

La formación en investigación a partir de su práctica

Genaro Aguirre Aguilar
Dr. en Sociedades multiculturales y estudios interculturales por la Universidad de Granada.
Profesor investigador adscrito a la Facultad de Ciencias y Técnicas de la Comunicación de la
UV, responsable del Cuerpo Académico *Entornos Innovadores de Aprendizaje*. Contacto:
genarooo@gmail.com

Rubén Edel Navarro
Investigador de tiempo completo de la Universidad Veracruzana, adscrito a la Facultad de
Pedagogía, Región Veracruz. Contacto: redeln@gmail.com

Mara Cruz Luis
Estudiante de séptimo semestre de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación en la
Universidad Veracruzana. Contacto: maracruzluiss@gmail.com

Marco Antonio Jiménez Ávila
Estudiante de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Veracruzana.
Contacto mjimenez.87@gmail.com

Resumen

Quizá no exista propiamente una fórmula para definir el tipo de estrategia o acompañamiento didáctico que deba emplearse para contribuir con la formación de jóvenes investigadores. Si bien existe un extensa bibliografía sobre la forma de llevarse a cabo una investigación, que va desde su etapa de planeación, su estructura de fundamentación, así como de sus diversos enfoques para enfrentar un problema de investigación y objeto de estudio, lo cierto es que en el proceso de enseñanza-aprendizaje generalmente existe una diferencia sustancial entre las maneras en que se definen los contenidos curriculares y cómo éstos son abordados

por los docentes, y puestos en práctica por los estudiantes. Es decir, suele ser difícil trazar un itinerario que haga del propio quehacer investigativo el lugar desde el cual las prácticas y hábitos de quien investiga, sean lugares estratégicos para repensar y posibilitar la enseñanza de la investigación a partir del diseño de espacios de aprendizaje que vinculen la realidad vivida por el investigador, con lo provisto y previsto en el aula de cara al aprendizaje del estudiante universitario.

Esto porque en muchas ocasiones las condiciones de infraestructura como del capital humano que contribuye a la formación de los estudiantes, no necesariamente cuenta con las condiciones para pasar de la reproducción de información teórica, producto de una formación que se circunscribe al libro de metodología, al diseño de estrategias de gestión y mediación que se alimente de lo vivencial, pues muchos de los profesores de metodología de la investigación no son investigadores en la práctica, o bien, porque no cuentan con los recursos pedagógicos para tender un puente entre su práctica investigativa y el aula.

Lo que sería una enorme oportunidad para que las prácticas docentes de quien investiga maticen, transfieran, propongan actividades o estrategias de acompañamiento que, incluso, pueden llegar a ser contradictorias de algunos postulados sobre-idealizados o particularmente ideologizados por parte de círculos académicos, quienes hacen del discurso científico (adquirido sólo a través de lecturas de textos especializados) un vía-crucis, en lugar de aquella aventura que podría representar la investigación para un estudiante de licenciatura.

En esta ponencia quienes escriben, dos estudiantes en colaboración con sus profesores, analizan y comparten la experiencia recogida a lo largo de algunas prácticas investigativas, en donde han tenido oportunidad de transitar de su condición de aprendices universitarios a colaboradores en diversos proyectos de investigación, coordinados por el cuerpo académico *Entornos innovadores de aprendizaje* de la Universidad Veracruzana. El interés de los autores, es exponer las estrategias de formación, así como los relatos estudiantiles y docentes que puedan representar el cambio de rol en el contexto de una nueva configuración didáctica que contemple la formación en investigación desde la propia práctica investigativa. Lo anterior, a la luz de una serie de constructos relevantes sobre el campo de

conocimiento como son la *enseñanza de la investigación*, la *práctica investigativa* y las *competencias investigativas básicas*, que permitió trazar una agenda de trabajo para el diseño de itinerarios didácticos que contribuyan con la formación de los estudiantes, al interior y exterior del aula.

A propósito de lo externo al aula, en el último lustro se ha sistematizado el trabajo acerca del diseño de ambientes de aprendizaje para el desarrollo de competencias entre los estudiantes, buscando configurar espacios de entendimiento y colaboración que permitan alcanzar los objetivos de diversos proyectos de investigación desde su diseño, planeación y ejecución, así como del análisis y la preparación de informes de investigación, todo ello al interior de un grupo de estudiantes que desde el pensar y el actuar investigativo, han vivenciado una experiencia particular de aprendizaje.

Lo que se expondrá y narrará en la ponencia que aquí se sintetiza, pertenece a las voces de quienes han desarrollado el trabajo intelectual para la construcción de su objeto de estudio, diseño metodológico, pesquisa teórica, trabajo de campo y otras actividades propias del quehacer investigativo; lo que en sus voces les ha permitido como estudiantes no sólo colaborar sino vivir desde las entrañas de la práctica investigativa, especialmente a partir de un trabajo intelectual que les señaló el camino para problematizar, trazar la ruta para elaborar instrumentos de acopio sobre la evidencia empírica y todo lo indispensable para la gestión del trabajo de campo; en fin, lo que supone enfrentar la complejidad de los objetos de estudio en el ámbito de las ciencias sociales.

Quienes se expresan aquí, conformamos un grupo que se ha asumido como una comunidad dialógica, de aprendizaje, que imagina y decide sobre objetos de estudio, que van desde el estudio de la cultura local y su diversidad, hasta la alfabetización tecnológica y el uso de recursos tecnológicos para la educación de los jóvenes.

Palabras clave: Didáctica de la investigación, competencias para la investigación, formación de investigadores, habilidades docentes, educación superior.

Introducción

Uno de los retos que tienen las instituciones educativas es formar integralmente a sus estudiantes, tarea nada sencilla si se considera debe observarse a nivel sistémico, es decir desde el currículo al modelo educativo que orienta el proceso de gestión académica que práctica el profesorado. En ese contexto de innovación a la constitución de un nuevo rol docente y estudiantil, las universidades en México vienen enfrentando retos que representa generar las condiciones para que las prácticas educativas se transformen; para lo cual programas de formación y actualización docente, procuran el desarrollo de competencias relacionadas con lo pedagógico y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Al respecto de esto, Mauricio Hernández Ramírez y un grupo de colegas, señala que “Las nuevas tecnologías integradas a los procesos de formación implican un replanteamiento sistemático en la planeación curricular, de las estrategias didácticas, de los procesos de evaluación, pero, sobre todo, es indispensable una nueva mentalidad en el docente” (Hernández Ramírez, Padilla Sánchez, García Leal y Leal Ríos, 2015, p. 73)

En ese giro que observan los modelos educativos, la educación por competencias deviene repensar las formas en que se diseñan planes de estudio y programas educativos. En esa tesitura, muchas universidades han rediseñado las líneas curriculares de sus programas educativos, en donde las líneas de formación curricular han dado cabida a la investigación como un eje de formación universitaria importante para la definición del perfil de egreso de sus estudiantes; para lo cual de cursos teórico-metodológicos a la implementación de seminarios de investigación o talleres de titulación, los estudiantes observan una experiencia formativa que parte del desarrollo de saberes disciplinares a la adquisición de competencias relacionadas con las metodologías científicas.

No obstante el reconocimiento a la pertinencia de la formación en investigación por parte de los universitarios, puede ser que en muchos casos los procesos de transformación e innovación educativa haya alcanzado a las prácticas docentes, por ende a los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la investigación. Al respecto de ello, el nuevo protagonismo que se promueve por parte

del profesor, pasa por la forma en que los académicos han cambiando en muchas de sus creencias como en la necesidad de procurar una formación, en donde “las ventajas y posibilidades que ofrece utilizar estrategias de enseñanza innovadoras” (Torres Velandia, Barona Ríos, Zúñiga Hernández y Soberanes Céspedes, 2012, p. 106), se le han revelado como una oportunidad de transformación de su propia práctica y estilo de ser docente.

A partir de estas consideraciones, el texto que ahora se presenta procura reflexionar y compartir, en el contexto de la enseñanza de la metodología de las ciencias sociales, la experiencia que se ha vivido como académicos, investigadores y estudiantes, en el desarrollo de competencias desde las propias prácticas investigativas que hoy observan estudiantes como los que firman este trabajo junto a sus profesores. Para ello se da voz y personalidad a quienes en el desarrollo de dos investigaciones académicas, vienen participando como sujetos activos en todo el proceso que supone, planear, diseñar, implementar una investigación, sin dejar de mencionar la producción de conocimientos, como sería el caso de el texto que aquí se lee.

De ideas y tareas en el arte de enseñar y aprender investigación

La investigación social es el intento más real y posible de conocer la funcionalidad de todo lo que nos rodea. Así, el arte de aprender a investigar es concebido -por quienes escriben- como el proceso sistemático, organizado y, en lo posible, objetivo, en el cual se adquieren conocimientos a partir de datos o información relacionada con un proceso sistemático y metódico de observación de una porción de una realidad que -siempre- será vista desde cierta mirada de quien investiga, matizada igual por una perspectiva teórico-metodológica; por lo que al final, el foco de interés que lleva a la construcción de un objeto de estudio se liga a una porción de realidad.

Por otro parte, se habla de un arte, por el lugar que en el quehacer investigativo también juega la imaginación, la creatividad, el oficio, la sensibilidad para hacer frente al asombro constante por parte del investigador, quien indaga, explora, descubre, analiza, explica, comprende; por lo que muchas veces vive

experiencias de reinención en virtud de no permanecer estático sino que se enriquece con las experiencias de una tarea que lo lleva a tener un contacto diferente con las realidades que lo circundan y desde las cuales problematiza.

Tal experiencia investigativa, recreada o recuperada en un ambiente educativo, pasa por un ejercicio de recreación, pues la experiencia vital que se vive en lo personal, ahora debe traducirse para que los estudiantes, conozcan desde una metodología pedagógica, aquello que en campo, en el gabinete o cubículo el investigador ha vivido, reflexionado o analizado para alcanzar un conocimiento producto de los hallazgos en campo. Para ello, a los saberes disciplinarios, se deben unir los pedagógicos y didácticos, conocimientos y habilidades para planear, diseñar, producir o resignificar la experiencia que como investigador se puede llegar a tener frente al reto que supone construir espacios de aprendizaje mediados por recursos educativos que acompañan los procesos de mediación en el aula o en ambientes virtuales. Es en precisamente ante este tipo de retos, que Serafín Torres Velandia y colegas sostienen que:

Los docentes de hoy buscan adquirir nuevas competencias que le permitan utilizar diversas estrategias de enseñanza experta y no sólo utilizar las tecnologías, sino ante todo saber cómo éstas pueden contribuir al aprendizaje de los estudiantes y cómo integrarlas a los procesos de indagación propia de la educación superior (2012, p. 107).

Por ello, la necesidad que el investigador en el rol de docente, también desarrolle competencias pedagógicas que le permitan el tratamiento estratégico de todo aquello que ha ido adquirido con los años en su labor de investigador, pues lo que él demanda para enfrentar sus objetos de estudio, no siempre basta para enfrentar un objeto de conocimiento que se revela a diario ante las expectativas, necesidades, incluso anhelos por aprender o adquirir aquellos conocimientos disciplinarios, teóricos y metodológicos que le son propios al perfil de quienes se forman en una institución de educación superior. De esto se desprende entonces la necesidad de hacer de la reflexión docente un recurso estratégico para dar cabida -por parte del

investigador- a una inquietud o interés por desarrollar saberes y habilidades pedagógicos (incluso cognitivos) que definen o están inmersos en el aprendizaje, buscando con ello redefinir itinerarios educativos que innoven la forma en que ha venido concibiendo la enseñanza de la investigación social.

El desarrollo de saberes pedagógicos puede contribuir a la transformación de una práctica docente que si bien antes se centró en el protagonismo del profesorado, la innovación de ambientes educativos hoy transita por la necesidad de repensar en los tipos de protagonismos o roles que históricamente han tenido los docentes y estudiantes, siendo que hoy corresponde a estos últimos, un tipo de acompañamiento que revele su voluntad de conocer, pero igual les permita asumirse como responsable de su propio aprendizaje. Para ello, el docente investigador, debe saber que existen recursos educativos diversos, para necesidades de enseñanza distintos, pero igual para reconocer los diversos estilos de aprendizaje y con ello ampliar el abanico de recursos educativos, materiales didácticos, actividades y evidencias de aprendizaje que pueden resultar de una experiencia de mediación educativa acompañada de recursos tecnológicos en diferentes formatos que favorezcan la innovación de ambientes de aprendizaje mediadas por las TIC, por lo que deberá ser una suerte de estrategia para el diseño de ambientes y el uso de recursos educativos. En el documento de la UNESCO (2008), *Estándares de competencias en TIC para docentes*, se señala que para:

Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo. (p. 7)

Por su parte, a estudiante corresponde comprender que -como parte de su perfil de egreso-, la investigación contribuye al desarrollo de ciertos conocimientos que puede dar la ocasión para comprender mejor su objeto de estudio disciplinario, pero también su propia práctica profesional, para con ello, aprender a tomar mejores

decisiones; tanto como para que, cuando lo desee, pueda ser candidato a un posgrado, en donde lo adquirido en sus clases de metodología de la investigación científica, le pueda ser útil. Tenemos entonces que la investigación como tarea formativa en el nivel superior, tiene como reto: "elevar la calidad de su enseñanza, alcanzar una apropiación crítica y creadora por parte de los alumnos, perfeccionar sus procedimientos y mejorar sus técnicas e instrumentos didácticos" (Sánchez Puentes, 2010, p. 48); por lo que toca al profesor que imparte metodología de la investigación, adquirir saberes y habilidades como parte del desarrollo de nuevas competencias docentes. Al respecto de esto, Angélica Mendieta Ramírez sostiene que hoy día el docente -entre otras cualidades-, requiere "una mayor comprensión de los proceso de gestión del conocimiento mediante el uso de nuevas tecnologías; flexibilidad en el desarrollo de los temarios integrados a los programas de asignatura", sin dejar de mencionar la capacidad del profesor para "identificar los andamiajes cognitivos con los que cuentan los estudiantes para construir los conocimientos pertinentes" (2015, p. 33), además de competencias comunicativas para generar espacios de diálogo entre sus pares académicos como de los propios estudiantes.

Repensar la enseñanza: de la teoría a la práctica investigativa

Sin duda alguna, la docencia es una profesión que se adquiere en un proceso de aprendizaje, sea por la formación disciplinaria al cursar un programa relacionado con lo educativo; no obstante la gran mayoría lo hace empíricamente, es decir, un alto porcentaje de quienes prestan sus servicios en las universidades, parten de su saberes disciplinares y se van habilitando en el ensayo constante así como en sus propias equivocaciones. Sin embargo, al final, se requiere por parte del docente dimensionar la complejidad de lo que supone la labor de acompañar como parte de un entramado de relaciones de diversa índole, por lo que todo aquel que se dedique a la docencia requiere de una formación pedagógica que le permita desarrollar "las competencias necesarias para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje" (Hernández Díaz, 2004, p. 13).

Tras lo planteado antes, lo mejor que pudiera ocurrir cuando se enseña o abordan contenidos curriculares relacionados con la metodología científica en ciencias sociales es que además del tratamiento de información teórica, el acercamiento a la dimensión práctica del quehacer investigativo sea vivencial; es decir, que estratégicamente se diseñen actividades que permitan a los estudiantes desarrollar saberes teóricos-metodológicos, pero en el terreno del desarrollo de competencias, que lo heurístico esté presente.

Para ello, un investigador que se desempeñe como docente en la licenciatura o el pregrado, debe conocer y disponer de diversos tipos de recursos para acompañar en el proceso de aprendizaje. No perder de vista que antes que un investigador, el estudiante será un profesional en su disciplina, por lo tanto, debe diseñar procesos de mediación pedagógica que también lo hagan sensible a la importancia que en su formación, tiene la investigación científica; por lo que será importante visualizar ambientes educativos multirreferenciados. Es decir, desde lo que dice en la literatura especializada, lo que puede recrear el profesor a partir de su experiencia como investigador y la propia vida cotidiana como el lugar privilegiado para interpelar al proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal suerte que, en el contexto de una enseñanza situada, será importante el empleo de recursos educativos en diversos formatos, tácticas para ilustrar, ejemplificar o recrear situaciones de aula en donde los estudiantes conozcan desde dentro, los propios procesos que se viven en el diseño de un proyecto de investigación como sus etapas durante la realización, hasta llegar -incluso- a la producción de informes o la generación de conocimientos.

En el contexto de lo que se viene haciendo en aula y fuera de ella, quienes escriben, junto a algunos de sus estudiantes, saben de la importancia que tiene el aprender a investigar desde la práctica, por lo que de la teoría se ha ido pasando a la conversación y ejecución de procedimientos. Otro aspecto que ha sido importante en el marco de este programa de acción, está el empleo de lo virtual para facilitar el trabajo colaborativo sin dejar de señalar las estrategias para acompañarlos en la ejecución del trabajo de campo, como la forma en que se enfrenta al dato empírico para su análisis e interpretación.

He aquí que estas tácticas de formación, traen aquí a quienes escriben, en una travesía que ha conocido distintos puertos, inquietudes, incertidumbres, logros como el hecho de sentarse a escribir a 8 manos un texto que se anidó en una plataforma virtual para construirlo al unísono y desde las posibilidades que dieron los descriptores desde los cuales se propuso el abordaje de lo que ahora se comparte en esta versión extendida de la ponencia que se ha propuesto a este encuentro latinoamericano de metodología. En lo que sigue se escuchará la voz de algunos de esos estudiantes.

Experiencias y reflexiones desde la formación y práctica investigativa

La primera vez. Entre las primeras veces que se recibió una invitación a colaborar en una investigación pudo ser en aquellos años como estudiante de secundaria, por entonces no sabía exactamente qué hacer, aun cuando la profesora sólo había pedido “observar” y hacer anotaciones en un cuaderno durante una par de semanas. Especialmente se tenía que poner atención a los procesos de interacción de un grupo de personas dentro de un mercado muy conocido en la región en la que vivía. En un principio pareció una tarea muy simple, puesto que sabía redactar, se conocía en teoría el procedimiento para realizar las anotaciones, hasta que al segundo día se cayó en cuenta que no podía definirse qué observar y qué no.

La inseguridad por saber si estaba realizando la tarea de “observar” correctamente despertó en la curiosidad de conocer en lo posible las exigencias de la palabra misma, así que se inició una exploración por conceptos que ofrecían las enciclopedias y los diccionarios disponibles en casa, <<mirar atentamente y darse cuenta de algo>> eran resultados constantes, entonces ¿qué implicaba “observar”? Lo que se comenzó a comprender es que no sólo se debía hacer uso del sentido de la vista, sino de todos los demás sentidos. Observar también implicaba mirar a través de mis ojos, pero también ser capaz de hacer mirar a los demás lo que yo veía pero con palabras, un uso desmedido de detalles pero sin interpretaciones propias. Sin duda una labor titánica puesto que aquella fue la primera vez que lo hacía a conciencia. Después en la preparatoria y como parte de la

evaluación de una materia junto a un grupo de compañeros se planeó la realización de una investigación, particularmente la realización de una encuesta. Sin embargo no sabíamos qué preguntar porque no habíamos elaborado un protocolo de investigación, así que no se pudo diseñar el instrumento.

La segunda vez. Como parte del grupo de colaboradores en los proyectos de investigación del Cuerpo Académico *Entornos Innovadores de Aprendizaje: "La enseñanza de la investigación en las universidades de Veracruz"* y "El nivel medio superior de cara a los entornos virtuales de aprendizaje en la educación superior (Casos: Oaxaca, Veracruz y Zacatecas)", la experiencia es completamente diferente a las anteriores. Ser parte ya del proyecto implica el desarrollo de ciertas competencias y habilidades teóricas metodológicas, conocimientos previos adquiridos como universitarios; lo mismo dimensionar la responsabilidad que supone ser parte de un grupo de trabajo, donde los compromisos se adquieren por igual, sin que detenga el hecho de ser estudiantes o académicos.

Para poder involucrarse a fondo con la investigación, se tuvo que leer parte de los documentos que los investigadores compartieron con los estudiantes colaboradores, cosa que seguro para muchos de los participantes fue algo nuevo, por lo que en el proceso se despejaron algunas dudas y otras se hicieron presentes. Los resultados poco a poco se fueron haciendo presentes: la realización del estado del arte, el marco teórico metodológico, por la forma en que se definió el programa de trabajo, terminó por ser experiencia significativas, aún con lo laborioso: trabajo, el piloteo y la aplicación de instrumentos, el registro de la información para elaborar la base de datos y proceder a su análisis.

Sin duda alguna, algo que igual resulta importante comentar, es lo vivido durante el trabajo de campo, desde su gestión para entrar en él a la aplicación de los instrumentos, generando una experiencia de aprendizaje que lleva tener ser vigilantes del proceso en futuros proyectos de investigación, donde debe destacarse el cuidado que debe ponerse a los detalles en el proceso de investigación y más en las actividades de campo. Planear, diseñar, prevenir, decidir, instrumentar han sido aprendizajes adquiridos a lo largo de una experiencia que también ha revelado la

importancia de ser parte de un grupo de investigación, donde el coordinador reconoce el papel de sus colaboradores, en cada una de las etapas. Incluida ésta.

Acercamientos a la investigación en la universidad

Para muchos el inicio de la formación universitaria es un tanto complicada debido a los múltiples cambios que ello conlleva en la vida de los estudiantes, mudarse a otra ciudad, tomar responsabilidad de tareas que antes eran resueltas por los padres. Además, el ingreso a las aulas universitarias lleva consigo una serie de cambios de paradigma, pues el salto del bachiller a la universidad puede ser pequeño o muy grande, dependiendo de las competencias adquiridas previamente. Desafortunadamente hay muchos estudiantes que no cuentan con las competencias necesarias para hacer frente a las exigencias de una carrera universitaria y terminan por hacer solo lo necesario para *sobrevivir* -semestre con semestre- sin adquirir el capital educativo necesario para desarrollar las competencias requeridas en el quehacer profesional.

No se debe perder de vista que la universidad cuenta con mecanismos para seleccionar a los aspirantes más *competentes* que se interesen en cursar un programa educativo en el pregrado o licenciatura como se le conoce en México; sin embargo las competencias de cada estudiante son marcados por las condiciones culturales, económicas, sociales e incluso familiares que cada uno de ellos carga consigo. Existen estudiantes que por sus condiciones previas de educación, poseen habilidades que les facilitan su paso por las aulas, sin embargo existen muchos otros que no cuentan con las herramientas suficientes para hacer frente al reto que implica la universidad, tal como lo menciona el informe "Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior. Área metropolitana de la ciudad de México", en el que se señala que el 65 % de los estudiantes que ingresan a la universidad no conocen a fondo la lingüística del español y solo el 9 % tiene un dominio de la gramática y acentuación (González Robles, 2014) Estos datos revelan pero al mismo tiempo conllevan una serie de

retos, tanto para los estudiantes, como para los profesores y las mismas instituciones educativas

Sin duda uno de los pendientes más grandes de la educación universitaria en México es la formación en investigación, debido, en gran medida, a los convencionales modelos educativos y el tipo de práctica docente que caracteriza los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las materias o *experiencias educativas* (como se les denomina en la Universidad Veracruzana y lo cual supone una contradicción) en muchos casos son impartidas de la forma tradicional, en la que el alumno es receptor pasivo de información: realiza tareas, memoriza conceptos y se aprende - cual receta de cocina- los pasos necesarios para llegar a un resultado. Por otra parte, en muchos casos, los perfiles de los docentes no son los idóneos, ya que muchos de ellos nunca han realizado trabajos de investigación (si acaso la relacionada con su tesis de pregrado o posgrado) o sólo circunscriben su saber a lo que han leído en los manuales de metodología, que como ya se dijo ante, en pocas ocasiones dicen cómo abordar estos objetos de aprendizaje en un entorno educativo. Parafraseando a Fernando Gil Díaz, algunos profesores universitarios están impedido para articular el oficio y la imaginación investigativa como para activar ideas, prácticas pedagógicas para “mostrar senderos concretos a los alumnos” (2013, p. 65), quienes pueden estar inmersos en procesos investigativos o bien en vías de desarrollar algunas competencias investigativas como parte de su formación universitaria.

Sobre el objeto de interés... la investigación como aprendizaje

Cuando un estudiante decide transitar la ruta de la investigación, debe ser consciente que no es un camino fácil, y que puede toparse con obstáculos de distinto cuño, por lo que junto con el facilitador debe ir sorteando; por lo tanto no es un camino que debe transitarse solo, ya que incluso el investigador más avezado necesita de complicidades: colaboradores, socios o la mirada aguda de colegas que puedan puntualizar aspectos coyunturales en un trabajo de investigación. Desafortunadamente en muchos casos el estudiante no busca ayuda, o es

abandonado en el camino, por lo que termina con malas experiencias, frustración y por tanto con cierto rechazo al campo investigativo.

Es por eso que como objeto de interés en el contexto educativo, la investigación se revela como un entramado de complejos procesos que van de la administración, a la gestión y fundamentación en cada una de las decisiones que se toman. Saberes y habilidades que puede tener un profesor pero que debe saber cómo trazar los itinerarios para el aprendizaje de sus estudiantes. Al respecto de ello, se debe decir que la planeación es parte fundamental en una investigación, por lo que es importante trazar no sólo tener claridad para plantear objetivos viables y factibles acordes a las capacidades de quien vaya a llevar a cabo la investigación, sino también saber que se requieren ciertas destrezas para gestionar el acceso al campo de estudio. Entre los problemas que tienen los estudiantes que van a realizar investigación por primera vez, es que se plantean metas irrealizables como consecuencia del ímpetu inicial, pero también porque suele subestimarse o desconocer los pormenores de este trabajo, entre los que destacan la autogestión de sus propias capacidades: saber administrar sus tiempos, energías, inteligencias, para favorecer decisiones que se requieren fundamentar, en lo teórico y metodológico. Pero igual reconocer que todo trabajo de campo obliga a una gestión institucional para acceder a él, por lo que también deberá saber los entretelones técnicos para planear, intervenir y salir de esta etapa empírica.

Es así que profesores y estudiantes que escriben este texto, han definido un programa de investigación formativa, donde la construcción del objeto de estudio pasó por la comprensión e intervención de este grupo colaborativo, lo teórico y metodológico, también se presentaron como un espacio de aprendizaje: de la implementación de un taller para aprender a emplear la biblioteca virtual de la Universidad Veracruzana para elaborar estados del arte y marcos teórico-conceptuales, a decisiones metodológicas que se discutieron, se fundamentaron y se implementaron. Esta travesía vivida como estudiantes y profesores involucró también un trabajo de gestión con las instituciones del nivel medio superior y el superior, para poder realizar el trabajo de campo. Así desde lo básico que fue elaborar el oficio, hasta la conformación de un directorio con las instituciones

participantes y sus autoridades, mapas de localización para saber en dónde ubicaban como el protocolo para la presentación ante el profesorado y los estudiantes, han conformado los saberes y habilidades que han venido abonando en las competencias investigativas básicas de estos universitarios. La delegación de responsabilidades, la cultura de la colaboración, el diálogo y reconocimiento a las distintas capacidades, también han sido puntos de inflexión para alcanzar los objetivos de sendas investigaciones, pero sobre todo para que los estudiante reconozcan en la investigación un objeto complejo si se trata de su quehacer, pero que igual parte de su perfil profesional en una de las línea de formación disciplinaria.

De tal suerte que en un contexto de transformaciones educativas, de innovación en los procesos y frente a las nuevas alfabetizaciones por donde pasan los universitarios, los profesores como estudiantes inmersos en esta experiencia investigativa, también se han dado oportunidad de redimensionar el trabajo de investigación en un contexto donde las tecnologías vienen favoreciendo muchos procesos, por lo que siguiente a Néstor García Canclini, se amplió el horizonte educativo para ampliar las capacidades de quienes aún se forman, integrando, evaluando y haciendo de la comunicación una estrategia para mediar procesos; por lo que el uso de "iconos de navegación, barras de desplazamiento, pestañas, menús, hipervínculos, funciones de búsqueda de texto, imágenes y música, mapas de sitio" (2014, p. 27) han sido recursos para ir más allá de las palabras o frases que suelen ser comunes cuando se trata de pensar en la lectura como uno de los lugares primordiales del trabajo de investigación.

A manera de epílogo

La formación en investigación, como el acto educativo mismo, es un acontecimiento deliberado, en el cual confluyen y se amalgaman posturas paradigmas e institucionales, visiones curriculares, habilidades y estrategias docentes, recursos didácticos y tecnológicos, por citar algunas de sus dimensiones más representativas.

Formar investigadores demanda un serio posicionamiento al respecto de *¿qué se entiende* por la generación y aplicación del conocimiento?, contemplando la tradicional *trama y urdimbre del oficio de investigador* (Sánchez Puentes, 2004),

pero también como de una clara comprensión de la forma de lograrlo, es decir, de la certidumbre para la mediación entre el *artesano* y el *aprendiz*.

En el contexto de una ciudadanía digital, el reconocimiento a la contribución pedagógica de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), el empleo didáctico de internet y el inobjetable *poder mediacional* de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la formación de capital humano para la investigación, no podrán soslayarse y mucho menos sub-utilizarse, por el contrario, deberán constituir componentes básicos de *la armadura* universitaria para enfrentar la sociedad del conocimiento.

Quiéres escriben este texto, esperan haya contribuido a seguir repensando el objeto de la enseñanza de la investigación y sus metodologías, así como la forma en que el desarrollo de competencias investigativas puedes generarse a través del diseño de ambientes de aprendizaje diferentes en sus formas, pues las TIC contribuyen a ello, pero siempre de la mano de una mediación en donde el saber situado tenga que ver con la propia práctica investigativa.

Fuentes de referencias

- García Canclini, N. (2014). *El mundo entero como lugar extraño*, serie Culturas, México: Gedisa editorial.
- Gil Díaz, F. (2013). *¿Qué significa investigar? Exorcismo del trabajo de investigación*, Chile: FCE/BUAP/ICGDE
- González Robles, R. O. (coord.) (2014). *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior*. Área Metropolitana de la Ciudad de México. México: ANUIES.
- Hernández Díaz, A. (2004). "La formación de la profesión docente: una visión desde la experiencia cubana" (pp. 12-22), en Carnicero Duque, P.; Silva García, P. y Mentado Labao, T. [coords.] *Nuevos retos de la profesión*

docente, II Seminario Internacional RELFIDO, Barcelona: Universidad de Barcelona.

- Hernández Ramírez, M.; Padilla Sánchez, G. E.; García Leal, M. y Leal Ríos, F. (2015). "Cómo innovar la práctica docente elaborando objetos de aprendizaje bajo el referente metodológico de la Universidad Autónoma de Tamaulipas" (pp. 73-94), en Rodríguez Hernández, H. y Sánchez Rodríguez, L. I. [coords.], *TIC. Objetos de aprendizaje y práctica docente*, México: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Mendieta Ramírez, A. (2015). *Diseño de investigación. El coaching metodológico*, México: Ediciones La Biblioteca/Forum XXI/SEECI
- Torres Valencia, S.; Barona Ríos, C.; Zúñiga Hernández, O. Y. y Soberanes Céspedes, Y. (2012). "TIC y formación de profesorado universitario" (pp.103-129), en Torres Velandia, S. A. y Barona Ríos, C. [coords.], *Los profesores universitarios y las TIC. Uso, apropiación, experiencias*, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos/Ediciones Mínimas.
- Sánchez Puentes, R. (2010). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*, col. Educación superior contemporánea, México: IISUE/UNAM/Plaza y Valdés.
- UNESCO (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*, Londres: UNESCO.