
**Promover el aprendizaje de conocimientos y prácticas investigativas en el grado.
Desafíos en contexto de enseñanza en virtualidad en Córdoba en el año 2020**

Mesa 55: Re-pensando los escenarios de enseñanzas – aprendizajes en metodologías y prácticas de investigación. La Investigación como herramienta para denunciar las políticas de ajustes

Acevedo, Patricia; Bosio, María Teresa; Franco, María José. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

En esta presentación nos proponemos reflexionar sobre la experiencia de enseñanza - aprendizaje que desarrollamos como equipo de cátedra de la asignatura Metodología de la Investigación Social I en contexto de virtualidad por pandemia de Covid-19 en el año 2020. La materia se dicta en el segundo año de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.

Si bien entendemos a la investigación como fundante del Trabajo Social, en la historia de su constitución como profesión ésta tuvo un papel subsidiario respecto de la intervención. A ello se suma la mirada subalterna de las ciencias sociales que existe en el campo científico y que el sistema educativo tiende a reproducir. Asimismo, el hecho de que investigar es un oficio y que –como señala Catalina Wainerman - no se aprende en un curso de metodología.

De allí que el esfuerzo que debemos hacer como equipo docente atraviesa diversos desafíos: enseñar a investigar en una carrera marcada por su historia y perfil profesional, en que la producción de conocimiento en el campo se orienta más a la sistematización y análisis de las intervenciones que de producción científica académica; desarrollar habilidades y prácticas de investigación a partir de la recuperación de temáticas que el campo profesional del trabajo social aborda (género, derechos, educación pública, entre otras), en el ejercicio crítico de transformar un problema social en preguntas de investigación; generar procesos de aprendizajes en un contexto de masividad y disminución

de la carga horaria, lo que fue trastocado además en el año 2020 por las transformaciones que supuso la enseñanza en la virtualidad en el marco de la pandemia.

En esta ponencia presentamos y reflexionamos sobre estos desafíos, las decisiones curriculares y las estrategias pedagógicas que implementamos en dicho contexto y las potencialidades, problemáticas y aprendizajes que recuperamos del proceso.

¹Palabras clave: metodología de la investigación - trabajo social - virtualidad

1 -Introducción

Enseñar Metodología de la Investigación en el marco de los primeros años de la formación universitaria siempre es un desafío. Las y los docentes de estos espacios curriculares nos debatimos entre dictar los conceptos teóricos básicos que tienen que ver con el proceso de investigación o promover una práctica inicial de investigación aun sabiendo que las y los estudiantes recién inician el camino de la formación teórica y epistemológica referida al contexto de las ciencias sociales.

En el caso de la carrera de Trabajo Social la impronta de la formación profesional, que tiene un fuerte carácter interventivo, nos invita aún más a pensar el encuadre y las estrategias para que las y los estudiantes valoren y se involucren en este espacio curricular. Sostenemos que no hay una disyuntiva entre intervenir e investigar en el campo de la profesión, sino que ambas acciones tienen que estar articuladas para el ejercicio fundamentado y crítico de la misma.

En los objetivos generales y alcances del título está presente la importancia y el lugar central que adquieren en el ejercicio las habilidades, capacidades y formación en investigación. En la estructura del plan de estudios de la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba, Metodología de la Investigación Social I es una de las dos asignaturas de enseñanza de metodologías y se encuentra ubicada en el segundo año de la carrera. De dictado anual y con una carga horaria 128 hs - distribuidas entre horas teóricas y prácticas - se articula con Metodología de la Investigación Social II de segundo año y Epistemología de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social de quinto año; y

¹ Las reflexiones y el trabajo que se presenta a continuación recuperan parte de las conversaciones con otras docentes que se integraron a la cátedra en el año 2020, con posterioridad a la presentación del resumen de esta ponencia. Ellas son Mariana Palmero, Magdalena Doyle y Romina Cristini.

reconoce una doble inscripción: en el Núcleo de Intervención Profesional y en el Área de Teoría del Conocimiento e Investigación Social. Las prácticas pre-profesionales son fundamentalmente de indagación y en el marco del área dentro de la que se inscribe, la asignatura aporta a los primeros debates epistemológicos acerca de la construcción del objeto de conocimiento en las ciencias sociales. Asimismo, dentro de las áreas curriculares de docencia de grado que atraviesan a las tres carreras de la facultad - Trabajo Social, Sociología y Ciencias Políticas -, esta materia se ubica en el área Enfoques, perspectivas y métodos de investigación social.

De modo que , en la nueva institucionalidad en que se inscribe esta asignatura, las preocupaciones y acumulados en torno a la investigación en ciencias sociales en general y trabajo social en particular tienen un campo fructífero en el cual desarrollarse y potenciarse. Esto tanto para los docentes que formamos parte de las mismas cuando para los estudiantes.

La/el egresado de la Licenciatura en Trabajo Social según consigna el plan de estudio, debe tener capacidades para investigar e intervenir en las problemáticas sociales que se manifiestan a nivel individual, familiar, grupal, comunitario e institucional, con conocimientos, habilidades y actitudes específicas. En la definición de los alcances del título se propone que los graduados en Trabajo Social puedan desarrollar líneas de investigación que contribuyan a la producción de conocimiento en el campo de la profesión para aportar a la discusión permanente y la profundización sobre las teorías sociales; la producción de conocimiento teórico-metodológico para contribuir a la intervención profesional en los diferentes campos de acción y que permita la identificación de dimensiones y categorías referidas a las problemáticas sociales y sus posibles alternativas de modificación, superación y/o transformación. La actual exigencia de que el trabajo final de licenciatura esté vinculado a un proceso de intervención está siendo revisada para habilitar también a la investigación.

Abonando estas definiciones, las diferentes organizaciones del colectivo profesional y de reconocidas investigadoras del campo profesional expresan sus posiciones en esta línea. La Federación de Unidades Académicas en Trabajo Social (FAUATS), desde su origen y con mayor énfasis en los últimos 15 años, considera a la investigación como aspecto constitutivo de la formación y del ejercicio profesional, lo que se plasma en diversos documentos y textos. En 1998, en Argentina, se realizó el Encuentro Académico Nacional en Paraná, cuyo eje fue "Currículum e investigación en trabajo social". En la presentación del mencionado

evento académico se afirmaba que la investigación *“debe cobrar mayor importancia tanto en la formación como en la práctica profesional: Trabajo Social tiene que buscar mecanismos que le ayuden a resolver su relación históricamente conflictiva con el conocimiento para resignificar la disciplina, el oficio”*. Estas jornadas dieron origen a un texto señero para el Trabajo Social Argentino que sentó las bases con relación al proceso de debate colectivo y reformas de planes de estudios. Desde 2001, la Secretaría de Extensión e Investigación de la Facultad de Trabajo Social de Paraná, UNER, organizaba las Jornadas de Investigación en Trabajo Social con la producción de los equipos de investigación de la mencionada Facultad y de otras unidades académicas, Las presentaciones y las conferencias realizadas por los invitados especiales comenzaron a componer la publicación *La Investigación en Trabajo Social*, que se edita de manera ininterrumpida desde 2001 siendo su objetivo dar cuenta del compromiso institucional con este espacio en la apuesta por la democratización del conocimiento.

En el ámbito regional, la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (ALAEITS) en 2004, realizaba su asamblea fundacional en Costa Rica. Luego de un debate profundo en Latinoamérica y en ocasión del siguiente encuentro y asamblea ordinaria de la Asociación que tuvo lugar en Santiago de Chile en agosto de 2006, se incorporaba el término “investigación” en la denominación de la Asociación. Transcribimos a continuación un texto del Documento “Conclusiones” de dicho evento:

“La nueva Entidad será denominada Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social – ALAEITS y articulará la enseñanza e investigación, congregando profesores, investigadores y estudiantes de pre-grado y post-grado, del área de Trabajo Social en ámbito continental, teniendo en vista desencadenar acciones y movimientos en el sentido de: 1. posibilitar el protagonismo del Trabajo Social en los procesos políticos y sociales de América Latina y el Caribe, en articulación con los movimientos de resistencia a las formas de explotación y opresión del capitalismo, en sus nuevas formas de imperialismo, que promueven la agudización de la cuestión social, la guerra, la desconsideración a la autodeterminación de los pueblos, el ataque a los derechos humanos y sociales, la desestructuración de la organización de los trabajadores; 2. fortalecer el movimiento de resistencia al desmonte de la universidad y a la mercantilización de la educación superior en América Latina y el Caribe, reafirmando una concepción de educación pública, gratuita, laica, de calidad y socialmente referenciada; 3. estimular la investigación y la

producción de conocimiento sobre la realidad latinoamericana y caribeña, y sobre el Trabajo Social en la Región (...)" (Alaeits 2006, p. 2)

En términos de constitución histórico-colectiva, son innumerables los artículos, ponencias y eventos que abordan de manera articulada la investigación y la intervención en Trabajo Social. Textos múltiples abonan esta prolífica, diversa y sostenida preocupación y producción en torno a los sujetos de la intervención, las políticas públicas y el ejercicio profesional, entre otros tópicos. Es por estas razones que ubicamos al Trabajo Social en una doble inscripción: como disciplina en el marco de las ciencias sociales y como profesión de intervención fundada. Desde la primera cuestión resulta ineludible que en su formación la investigación ocupe un lugar sustantivo y no instrumental; como profesión de intervención debe fundar la misma en recortes teóricos sobre los objetos que interviene. (Acevedo, 2006)

En esta introducción hemos presentado brevemente el marco institucional y profesional desde el que encaramos la enseñanza de la metodología de la investigación social. Nuestro desafío como docentes de esta asignatura es que las y los estudiantes comprendan a la investigación no como una serie de pasos rígidos secuenciales sino como un proceso dialéctico de toma de decisiones en el que se involucran diferentes dimensiones del proceso tales como: la construcción del problema, que implica ubicarnos en un campo disciplinar, posicionarnos desde un abordaje teórico que nos permita saber desde dónde miramos ese objeto y la aproximación a un campo empírico desde el que los sujetos nos interpelan con sus significados e interpretaciones construidas en un contexto en el cual desarrollan sus prácticas cotidianas.

Este proceso de enseñanza y aprendizaje se produce además, en una Facultad de Ciencias Sociales, creada recientemente - en el año 2017 - en una universidad pública en condiciones de masividad -la población estudiantil de la UNC se acerca a los 100.000 estudiantes y para el año 2020 la población de la Facultad era de aproximadamente 6500 - y en una carrera también masiva, feminizada, con un número importante de estudiantes trabajadores y/o con hijos a cargo.

Estas condiciones y su encuadre y, más concretamente, nuestro propio trabajo como docentes de la materia - al igual que el de los/as estudiantes y el resto de la comunidad educativa- se ha visto trastocado e interpelado por el actual contexto de pandemia por Covid 19 y la disposición de la Universidad Nacional de Córdoba - como en el resto de las instituciones educativas del país - de enseñar en virtualidad que inició por un período de

tiempo incierto en abril de 2020 y que finalmente se extendió durante todo el año y hasta la actualidad.

En adelante nos proponemos sistematizar la experiencia de trabajo que hemos venido desarrollando como cátedra hasta el año 2019 y los interrogantes, problemas y desafíos que se nos presentaron en este nuevo contexto. En particular, nos concentramos en aquellas que nos convocan a reflexionar sobre los modos en que pensamos el papel de la investigación y de las Ciencias Sociales históricamente y en el contexto actual, así como los propios procesos de enseñanza y aprendizaje de la asignatura y el hecho de que transcurran de modo remoto: ¿desde qué perspectivas desarrollamos los procesos de producción de conocimientos en ciencias sociales en América Latina y cuál ha sido y puede ser su aporte a la sociedad en contextos como el actual?; ¿desde qué concepciones y decisiones pedagógicas y políticas hemos venido enseñando la asignatura y de qué modo el contexto de enseñanza en virtualidad las interpeló?, ¿qué particularidades asumió el proceso de enseñanza en este nuevo contexto? ¿qué aprendizajes y modos de relación con las y los estudiantes se construyen en estos procesos?

2- La enseñanza de la metodología de la investigación: hacer y comprender

Desde nuestro espacio curricular asumimos el desafío de pensar la enseñanza de la investigación en un proceso a partir de dos líneas de abordaje. Por un lado, el encuadre epistemológico desde el cual construimos el programa teórico práctico y seleccionamos la bibliografía; y por el otro, el desafío pedagógico de enseñanza investigación social en el grado, en la universidad pública, ante la masividad y desde el 2020 a esta parte, en contextos de virtualidad.

En primer lugar, nos posicionamos desde un encuadre epistemológico desde el cual conceptualizamos y proponemos a la investigación y la producción de conocimiento como un proceso de toma de decisiones epistemológicas, teóricas y metodológicas y no reducida a un aspecto instrumental, neutral y aséptico. A nuestro objeto de enseñanza lo situamos en el marco más general de constitución de las Ciencias Sociales en disputa con el modelo hegemónico y dominante de cientificidad instituido con la modernidad al tiempo que lo inscribimos en las particularidades de su emergencia y desarrollo en Argentina desde la segunda mitad del siglo XX a la actualidad. En las dos primeras unidades damos cuenta de cómo se construye la institucionalidad del campo de producción del conocimiento científico, cruzada por los conflictos sociales, políticos y económicos que nos atraviesan como país durante el siglo XX y siglo XXI. El actual contexto de pandemia, también nos interpela como Ciencias Sociales en términos de su aporte para transitarla, indagando como proponen Seman y Wilkis (2021) la sociedad y los comportamientos colectivos realmente existentes y sus acoples y desacoples con las políticas generadas por el Estado.

A través de la presentación de la perspectiva decolonial de producción de conocimientos en Ciencias Sociales profundizamos en su crítica a los modos hegemónicos de producción de conocimiento. En particular, trabajamos desde la perspectiva de Boaventura de Sousa Santos (2006)² cuyos aportes nos convocan a repensar los modos de producción de conocimiento del Norte global y los límites del proyecto político, económico y social que lo sustenta y a producir conocimientos desde el Sur. Para Boaventura, el Sur es una metáfora del sufrimiento humano causado por las grandes formas de opresión -el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado- y las varias formas de lucha y resistencia a esas formas de opresión. En este sentido, su propuesta de una Epistemología del Sur amplía las

²Doctor en Sociología del derecho por la Universidad de Yale y profesor catedrático de Sociología en la Universidad de Coimbra y director del Centro de Estudios Sociales de esa misma universidad, importante intelectual contemporáneo y con aportes para pensar temas como la epistemología, la globalización, la democracia y los derechos humanos.

posibilidades de repensar el mundo a partir de saberes y prácticas del Sur Global, desafiando los intentos de epistemicidio o subalternización epistémica. Boaventura nos invita a renovar la teoría crítica -y los modos desde los que conocemos y validamos el conocimiento- y vincularla con la emancipación social. Su propuesta de construcción de una Epistemología del Sur y el papel que en ella tienen los movimientos sociales y otros actores sociales, aporta a poner en tensión las propias concepciones sobre el conocimiento y los vínculos que con ellos generamos desde la academia. Su abordaje contribuye a que las y los estudiantes pueden caracterizar como se producen esos procesos de articulación y de demandas y que la producción del conocimiento científico no es neutra, ni atemporal, ni apolítica, sino es parte de los procesos y prácticas estructurantes desde la cual la sociedad se configura en los contextos históricos por los cuales transita y produce.

La producción científica (y las personas que la producen) está atravesada por políticas públicas que promueven o no, determinadas condiciones de producción de dicho conocimiento. Que los estudiantes puedan comprender que investigar es una práctica que no sólo se inicia con el interés particular de quien las desarrolla, sino que las condiciones de su producción están ligadas a contextos políticos, marcos institucionales, acciones y estrategias de promoción, construcción de equipos y que esas condiciones afectan la factibilidad de llevar adelante un proceso de investigación.

La incorporación en nuestro programa de las epistemologías feministas para analizar las realidades sociales también fue un desafío que fuimos incorporando durante estos últimos años, ante la fuerza y la impronta del movimiento que transversaliza todos los espacios sociales, incluyendo los académicos y científicos. Desde una mirada crítica acerca de cómo las mujeres y las disidencias ocupamos los espacios de producción de conocimiento científico, como nos distribuimos en las carreras docentes y de investigación, cómo nos afectan las violencias simbólicas, las actividades del cuidado, el denominado “techo de cristal” y los “pisos pegajosos”. A los debates que los feminismos instalaron en la sociedad los trajimos al interior de nuestra asignatura para tensionar perspectivas que conciben a la producción de conocimiento en un espacio aislado y descontextualizado y comprender que hay condiciones para ello, y en ese marco hay desigualdades e inequidades teniendo en cuenta el campo de conocimiento, el género y la territorialidad desde el cual se produce.

En segundo lugar, el desafío pedagógico de cómo enseñar a investigar en ciencias sociales. Nos sumamos al aporte de Catalina Wainerman, quien historiza la enseñanza de las metodologías y las relaciones con esos primeros espacios coordinados por el Sociólogo Gino Germani, que habilitaron el desafío de pensar a la sociología como campo diferente al denominado “las humanidades”. La carrera de Sociología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires exigía a sus estudiantes 200hs. de trabajo en equipos de investigación como modo de transitar su currícula. El enfoque predominante de su formación era la “sociología empírica” con el objetivo de analizar procesos sociales y políticos emergentes en la Argentina, tomando como horizonte al desarrollismo como modelo económico. Aprender a investigar investigando en el proceso de formación fue el modo en que estas ciencias cobraron volumen y capital simbólico en la década del 50/60.

Wainerman (1997) da cuenta de que solo se aprende a investigar investigando, con alguien que acompaña el proceso de manera sistemática y continua. Enseñar pasos y componentes del método científico no basta para formar en investigación. Esta afirmación nos interpela como docentes acerca de la necesidad de pasar de la enseñanza sobre el proceso de planteamiento de un problema a uno que además incluya el ejercicio de plantearlo, aun con los límites que pueda tener en un incipiente proceso de formación y nuestros cursos masivos. El objetivo que nos ha orientado desde nuestra constitución como equipo, y que no hemos resignado en contextos de virtualidad, es que los estudiantes comprendan la “trastienda” o “cocina” de la investigación en las ciencias sociales, que puedan sentir/vivenciar que quienes producimos conocimientos somos sujetos/as atravesados/as por condiciones de vida, presupuestarias, relaciones de poder y desigualdades referidas a los campos disciplinarios, institucionales y por los modos en que se construyen los objetos de estudio.

3- La estrategia pedagógica y didáctica

La estrategia que desarrollamos como equipo docente para abordar estos procesos revisa el formato clásico de la separación de clases teóricas y prácticas y propone, en cambio, una articulación sistemática entre estos dos campos. Las clases teórico prácticas permiten la exposición y desarrollo de conceptos referidos a los contenidos del programa al tiempo que el intercambio con las y los estudiantes a partir de consignas que invitan a construir relaciones entre conceptos, ejemplificar y/o establecer vínculos con temas de coyuntura; a apropiarse de los conceptos para problematizar situaciones y/o problemáticas sociales actuales desde la construcción de una pregunta o una perspectiva de análisis diferente a la del sentido común.

Todas las clases tienen como soporte el material bibliográfico y guías de lectura que se proponen aportar al desarrollo de estrategias de estudio y a la construcción de una mayor autonomía en la comprensión de los textos. Asimismo, un cuadernillo de actividades prácticas recupera textos de divulgación científica, producciones científicas y otros materiales escritos y audiovisuales vinculados con temas de la vida cotidiana o la ficción como disparadores para la reflexión y puesta en relación de conceptos. También para que las y los estudiantes se vayan familiarizando con las particularidades del discurso académico y los distintos formatos de texto.

El predominio del trabajo grupal a lo largo del año no es sólo es una estrategia ante la masividad, sino una apuesta a un modo de producción y de concepción de los procesos de investigación que se incentivan desde el inicio de la materia. Afirmamos que a investigar se aprende investigando y sostenemos que el trabajo de aprendizaje es más productivo, más desafiante y creativo si se realiza con otros/as.

Esta posición nos desafía en el diseño de una estrategia pedagógica, a partir del segundo semestre, desde la cual proponemos, como parte de la acreditación de la asignatura, que construyan un pre-proyecto de investigación de manera grupal.

En función de las trayectorias de investigación de las docentes de la cátedra proponemos a las y los estudiantes que elijan algunos ejes de indagación - género/feminismos, jóvenes/infancias, movimientos sociales/acción colectiva - para construir ese proyecto. A partir de entonces, los grupos inician el proceso de elección de un tema y de búsqueda de diferentes producciones teóricas del campo profesional, de información y antecedentes sobre la temática. Ese primer momento, cierra parcialmente con la producción grupal de un primer escrito, con una fundamentación en la que explicitan el interés en el tema y lo encuadran en el campo profesional y en sus trayectorias personales. El material se remite a las docentes que ofician de tutoras en el aula virtual y que hacen devoluciones concretas a cada grupo para orientar esa elección en función de algunos criterios claves como claridad, factibilidad, pertinencia al campo de las Cs. Sociales y específicamente del Trabajo Social

En un segundo momento se les solicita la búsqueda de antecedentes y categorías teóricas para comenzar a construir el marco conceptual y elaborar con esos aportes un interrogante, un problema de conocimiento. Este proceso es el que mayor desafío nos implica como equipo docente, ya que la formulación de esa pregunta presenta muchas dificultades: en algunos casos el interrogante no tiene contexto, es una pregunta informativa es demasiado general, o muy específica. El trabajo del equipo, igual que en la primera etapa, supone hacer un seguimiento de los procesos, re orientar, sugerir cambios. Para ello se utilizan como recursos el encuentro en clases específicas donde los distintos grupos comentan sus avances y se comparten comentarios al respecto de modo colectivo, la mensajería, los comentarios en el texto, los horarios de consulta presenciales

Una tercera etapa es la formulación de los objetivos generales y específicos, con el desafío de que puedan comprender que los mismos implican una articulación con el encuadre metodológico que las/os va a orientar en la búsqueda de los datos en el campo empírico. Y

por último les pedimos que identifiquen posibles propuestas metodológicas de abordaje desde una lógica cualitativa de investigación social.

En todo ese proceso las docentes les facilitamos textos teóricos e investigaciones referidas a las temáticas así como instancias de diálogo con integrantes de equipos de investigación que abordan temáticas semejantes y les proponemos consignas que las van resolviendo de manera grupal con el acompañamiento de las tutoras. Estas son un ejemplo:

1.- En grupos de hasta 5 estudiantes especifiquen una temática que les interese indagar y en la que puedan tener experiencias teóricas-prácticas. Redacten el tema en una frase.

2.- Listen bibliografía a revisar, bibliotecas o espacios virtuales a visitar, referentes con los cuales podrían tener una entrevista exploratoria. Pautar para estos 7 días un cronograma de lectura y fichaje de material bibliográfico y de contacto para la realización de una entrevista exploratoria, en caso de que les resulte necesario hacerla. Este proceso debe contribuir a la revisión de antecedentes de investigación y del campo profesional sobre esta temática.

A partir de la temática elegida y de la revisión de antecedentes que realizaron:

3.- Construyan un esquema conceptual donde recuperen los antecedentes revisados (las investigaciones realizadas, los abordajes teóricos existentes) y los conceptos principales con los que trabajarán. Consignen los autores y perspectivas que abordan esta temática.

4.- Listen algunos elementos que no podrían faltar en la contextualización socio-histórica y/o institucional de la temática, recuperando información local y nacional, en caso de que sea pertinente.

5.-Teniendo en cuenta la temática y abordaje teórico propuesto, construyan una pregunta de investigación.

6.- Formulen un objetivo general y al menos dos específicos.

7.- Hagan un listado ordenado alfabéticamente con toda la bibliografía que han empleado. Para ello, no olviden tener en cuenta las Normas APA.

La intención es que las/os estudiantes comprendan que la construcción de un proyecto implica diferentes acciones intelectuales que tienen por objetivo el conocimiento y no la intervención sobre la realidad y que son producto de la articulación de teoría, metodología y campo. También, que se puedan apropiarse de los distintos momentos del proceso de

construcción de un anteproyecto y que los mismos no son secuenciales. Además, que aprendan las normas y criterios de redacción y citado, entre otras.

En este proceso vamos trabajando el hecho de que la construcción de un problema de investigación no implica solo recabar datos, creer que la realidad se presenta a la vista, como una suma de hechos incuestionables, o también forzar el análisis e interpretaciones de la realidad para que se adecuen a un marco teórico ya estructurado. Nuestra intención es que comprendan que la relación entre el análisis teórico y el campo empírico es dialéctica, no lineal e involucra idas y vueltas en un proceso -inacabado- de construcción. En el campo de la investigación social, como así también en el marco crítico de la intervención profesional del Trabajo Social, se espera que el sujeto cognoscente genere procesos de rupturas epistemológicas, que impliquen poner en jaque las creencias e ideologías hegemónicas acerca de lo que significa la realidad social. En tal sentido, el desafío al que nos enfrentamos cuando investigamos y cuando intervenimos es conocer contra lo conocido (Bachelard, 2000).

El proceso se cierra con la entrega final de un documento escrito que luego deben defender en una instancia oral. El mismo incluye las siguientes partes: título y autores; introducción; contexto teórico referencial; pregunta problema; objetivo general y específico; abordaje metodológico y bibliografía.

Esta propuesta pedagógica recupera la de Carlino (2006) que propone pensar el aprendizaje de la escritura académica haciéndola. El aporte que ella hace a la enseñanza universitaria da cuenta de la importancia de este ejercicio de manera sistemática. Según la autora, la escritura es una herramienta, una tecnología que nos posibilita expandir los conocimientos de otra manera, a la distancia, sin necesariamente estar presentes para transmitirlos. Escribir es un acto creativo, pero –a su vez– con reglas que lo hacen comprensible para el lector sobre todo en nuestro contexto académico. Escribir un proyecto de investigación de una manera colaborativa en este caso genera todo un esfuerzo de organización, selección, debate y de objetivación acerca de cómo expresarse en un lenguaje académico, muy diferente al lenguaje cotidiano y al de las redes sociales, en las cuales si son muy expertos. (Carlino, 2006) De allí que la resolución de cada uno de los ejercicios previos a la escritura del anteproyecto y la propia escritura del mismo representen también un desafío entre quienes ingresan a la academia y a un campo disciplinar particular.

4 -Redefiniciones de estrategias y relaciones educativa en la nueva experiencia de educación en virtualidad

Diseñar una estrategia pedagógica para enseñar en la virtualidad no implicó sólo adaptarse a un cambio de soporte, formato, espacio y tiempo de enseñanza sino una transformación del propio proceso educativo y de revisión de supuestos y modos naturalizados de enseñar en contexto de presencialidad. Asimismo, supuso sortear diversos problemas vinculados con los modos de trabajo docente, acceder a los conocimientos y herramientas para un trabajo en virtualidad, desarrollar propuestas didácticas y comunicacionales camino a ese objetivo planteado.

En términos de trabajo docente y de formación, como equipo tuvimos que aprender en un tiempo acelerado y al mismo momento en que desarrollábamos la experiencia de dictado de clases, a desarrollar destrezas de trabajo en virtualidad, a construir propuestas de enseñanza con recursos didácticos diversos (padlet, cuestionarios, foros, nubes y otros) y a generar modos de dictado de clases, ejercitación y evaluación específicos y acordes a los procesos trabajados. Asimismo, al igual que el resto de la comunidad educativa, con incertidumbre sobre la extensión que iba a tener este modo de dictado de clases y, en términos más generales, la propia pandemia en la vida cotidiana en todos y todas las personas.

En cuanto a las clases, hasta tanto los y las estudiantes pudieron acceder a dispositivos y datos para conectarse a las clases con menos dificultad, las primeras consistieron en audios y/o videos cortos grabados con menos desarrollo que las clases presenciales. Para sumar a ello, creamos libros de contenido y/o Power Points en los que trabajamos los conceptos centrales y relaciones por cada tema y unidad. Para generar una rutina al respecto, estas clases fueron subidas un mismo día de la semana, cada semana, y acompañadas de una ejercitación que incluía interacción entre las y los estudiantes y entre ellos y ellas y el equipo docente..

Estas actividades, procuraron recuperar las competencias previas de las y los estudiantes y generar, en algunas ocasiones, instancias lúdicas y creativas como contexto de trabajo de los contenidos del programa de la materia. A medida que avanzó el cuatrimestre y que se evidenciaba que la virtualidad era una realidad que iba a continuar en el segundo cuatrimestre, comenzamos a desarrollar clases por meet con proyección de PowerPoint, seguidas de ejercitaciones por aula virtual.

Además, tuvimos que repensar las instancias evaluativas parciales. Con respecto al primer parcial, a partir de la herramienta cuestionario con preguntas cerradas múltiple opción y otras de desarrollo corto o más extenso, con relaciones con artículos, permitieron evaluar a una mayor cantidad de estudiantes con la posibilidad de algún desarrollo más extenso escrito por su parte. El segundo fue la defensa oral grupal por plataforma Meet de los proyectos de investigación que habíamos guiado a lo largo del cuatrimestre. Avanzamos en esto más adelante. Para estos procesos, tuvimos el apoyo del área de Tecnología Educativa en articulación con la Secretaría Académica de la facultad. También de un programa de acompañamiento entre pares - Programa Sociales Pares - que aportó articulaciones con estudiantes con discapacidad y/o mayores dificultades de conexión y trabajo. Por otra parte, la facultad, facilitó el préstamo de algunos equipos a estudiantes y docentes y de datos para las conexiones. No obstante ello, la mayoría de las docentes tuvimos que hacer service a nuestros equipos y computadoras o acceder a otros equipos de trabajo con nuestros propios recursos.

También, debimos rediseñar y consensuar nuestros roles, modos, tiempos y espacios de trabajo y comunicación desde la virtualidad. La dificultad para la desconexión y establecer horarios de trabajo acordes a nuestras jornadas laborales, la complejidad de trabajar en nuestros hogares en los que se desarrollan múltiples actividades, la falta de espacios laborales allí y el sostenimiento tareas reproductivas junto con el trabajo formaron parte de la complejidad de este tiempo y de las tensiones y exceso de horas de trabajo que atravesamos las integrantes del equipo.

La comunicación con las y los estudiantes fue otra cuestión fundamental tematizada por el equipo con el objetivo de diseñar estrategias que favorecieran un vínculo e interacciones más fluidas y constantes con las y los estudiantes. A falta de espacios de encuentros presenciales, tuvimos que crear instancias distintas y específicas para estas comunicaciones. Abrimos espacios de avisos y novedades y otros de intercambio. Los encuentros por Meet de clases virtuales no fueron muy aprovechados. Una encuesta a mitad del cuatrimestre realizada a través de un formulario, nos permitió construir elementos para una evaluación en proceso de lo que estábamos realizando. Ello fue importante ya que las cámaras apagadas para consumir menos datos o guardar la intimidad y el menor uso del chat o de la apertura del micrófono para hacer preguntas, hacía del espacio de clase, sobre todo al comienzo del cuatrimestre, uno más unidireccional....

Para las ejercitaciones, los foros de intercambio después de una consigna tuvieron resultados distintos. En aquellas actividades en las que propusimos compartir y reflexionar sobre memes producidos en contexto de pandemia estableciendo relaciones con los contenidos de una unidad, o un cuestionario cerrado y de autoevaluación con un regalo sorpresa al final según la calificación obtenida y un padlet colaborativo de búsqueda de antecedentes para la elaboración del pre proyecto de investigación, los foros tuvieron más participación que en otras en las que las actividades se enfocaban más en los textos de la bibliografía. En cualquier caso, en los foros el tipo de participación que predominaba era menos el diálogo entre sus intervenciones - como habíamos solicitado - y más de socialización de la propia perspectiva y respuesta a la consigna. El trabajo docente, en estos últimos casos, incluyó intervenciones para recuperar aportes y favorecer diálogos entre las distintas intervenciones.

Con respecto a la elaboración del pre proyecto de investigación, cada una de las tutoras guiamos a distintos grupos de estudiantes. Además de las clases teórico-prácticas, las entregas periódicas por buzones en aula virtual permitieron seguir los trabajos y hacer devoluciones. Sin embargo, este modo de trabajo, también se vio afectado por la ausencia de un intercambio directo y sincrónico con las y los estudiantes cuando se entregaban las devoluciones o a modo de consulta y por la imposibilidad de saber hasta el momento de la defensa oral cuáles habían sido los modos de trabajo del equipo, si había sido o no colectivo y los modos de participación y los aportes de los distintos integrantes del equipo. La presentación final, fue una defensa oral del trabajo escrito previamente corregido y se desarrolló por meet.

A diferencia de otros años, finalmente, fue mayor la cantidad de estudiantes que cursaron y regularizaron la materia. Lo mismo sucedió en otras asignaturas en la misma facultad.

5 - Consideraciones finales e invitaciones a seguir pensando (nos)

A partir de la experiencia que construimos como cátedra en el dictado de la materia en condiciones de presencialidad hasta el año 2019 y, desde entonces, en virtualidad en contexto de pandemia, recuperamos tres consideraciones a modo de desafíos y aprendizajes para seguir pensando(nos) y construyendo una propuesta pedagógica en el marco de la carrera.

En primer lugar, la necesidad de reafirmar que es posible ubicar al Trabajo Social en una doble inscripción, como disciplina en el marco de las ciencias sociales y como profesión de

intervención fundada científicamente. Si pretendemos avanzar en la consolidación de esta doble inscripción, la construcción del campo disciplinar requiere que la investigación ocupe un lugar sustantivo y que la intervención se funde en recortes teóricos sobre los objetos que interviene. Para ello, es necesario que el aprendizaje (teórico-metodológico) de la investigación social se consolide en los planes de estudios, se dote de recursos a las cátedras, se asignen cargas horarias significativas. Asimismo, que se impulse la formación y participación de las y los estudiantes como ayudantes y/o colaboradores en procesos de investigación.

En segundo lugar, proponer a la investigación como estrategia, como una práctica que aporte a desnaturalizar lo que el sentido común da por sentado en el campo social, y como actividad creativa, que desafía a la búsqueda de otras miradas y perspectivas para el desarrollo de este campo.

En tercer lugar, diseñar una estrategia pedagógica para enseñar en la virtualidad no implica sólo adaptarse a un cambio de soporte, formato, espacio y tiempo de enseñanza sino una transformación del propio proceso educativo y de revisión de supuestos y modos naturalizados de enseñar y aprender en contexto de presencialidad. Con el objetivo de garantizar la inclusión de las y los estudiantes y el derecho a la educación, ello supone problemáticas y desafíos vinculados con una reinención de los modos de organizar el trabajo docente, el rediseño de propuestas didácticas y comunicacionales, la posibilidad de acceso y apropiación de nuevos conocimientos, de tecnologías educativas y dispositivos tecnológicos específicos y el desarrollo de competencias particulares, entre otras, en articulación y con el apoyo de distintos actores institucionales como parte de una política académica de la universidad pública.

5- Bibliografía

Acevedo, P. (2006). "Investigación e intervención en Trabajo Social: revisando supuestos e identificando nuevos escenarios, en Reconstruyendo lo social: prácticas y experiencias de investigación desde el Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio Editorial. Cap. 2.

Bachelard, G. (2000). La formación del espíritu científico. Buenos Aires: Siglo XXI.

Carlino, P. (2006). "La escritura en la investigación". Documento de trabajo N° 19. Conferencia pronunciada el 12 de noviembre de 2005, en el Seminario Permanente de

Investigación de la Maestría en Educación de la UdeSA. Universidad de San Andrés.
Obtenido desde <http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT19-CARLINO.PDF>

De Sousa Santos, B. (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la Emancipación Social. Buenos Aires: CLACSO Libros.

Semán, P. y Wilkis, A. (2021). “Entender la sociedad para enfrentar la segunda ola” en Le Monde Diplomatique. Disponible en: <https://www.eldiplo.org/notas-web/entender-la-sociedad-para-enfrentar-la-segunda-ola/?fbclid=IwAR1iBRG1Jq9Hq2D6j4pPTsaKdObrS6Sy3Ro-ZP6uLodRTjI9OpSsUiOKmbA> (acceso el 9/04/2021)

Wainerman, C. y Sautu, R. (1997). La trastienda de la investigación. Buenos Aires: Editorial de Belgrano. Cap. 1.