

2015

Taller de acompañamiento para la escritura del informe final

Compilación de propuestas formativas
Área de Investigación Educativa - INFD



Taller de acompañamiento para la escritura del informe final

Instituto Nacional de Formación Docente
Dirección Nacional de Formación e Investigación
Área de Investigación Educativa

Coordinadora del área: Lic. Inés Cappellacci

Coordinadora general del taller: Liliana Calderón

Tutoras y co-responsables de la elaboración: Bárbara Briscioli
Carmen Gómez
María Julia Olijnyk
Rocío Slatman

Administración del aula virtual: Mariana Gild

1. Presentación	3
2. Introducción al taller de acompañamiento para la escritura del informe final	4
3. Relevamiento de las demandas de los participantes y problemas identificados para la escritura del informe final	7
4. Elaboración del resumen del proyecto.....	12
5. La representación de la tarea de escribir el informe final. Planificación de acciones y producción del índice	20
6. La revisión de la literatura y el estado del arte. Aportes para su escritura.....	24
7. El marco teórico. Secuencia para presentar la teoría en el informe final	35
8. El análisis y la interpretación de los datos. Apuntes para resolver la elaboración del análisis de los datos	45
9. A modo de cierre	62
10. Anexo de encuestas.....	65
11. Bibliografía.....	68

1. Presentación



La propuesta del taller de acompañamiento para la escritura del informe final forma parte de los recursos que brinda el Área de Investigación Educativa del Instituto Nacional de Formación Docente a los equipos de trabajo de la convocatoria de proyectos concursables.

Anualmente, se lleva adelante esta estrategia que intenta dialogar todo el tiempo con las demandas y dificultades que tienen los equipos, revisando aspectos sensibles como la planificación de la estructura del informe hasta las alternativas para comunicar el análisis de los datos de la investigación. Para llevar a cabo esta propuesta, se pone en práctica lo que denominamos un dispositivo “situado” que trabaja con un esbozo general del taller y una anticipación de los temas pero que se va ajustando a lo largo de su recorrido y se detiene en cada uno de los componentes que requiere el formato solicitado en cada convocatoria para el informe final.

El taller además se asienta sobre un modelo colaborativo apelando al intercambio constante entre los participantes (directores de los proyectos) y al acompañamiento de los tutores en cada aula de la plataforma virtual. Las actividades son diseñadas para que, además de identificar problemas en la elaboración, puedan abrir otras alternativas para su realización. En los foros de intercambio se comparten visiones, posiciones y comentarios que ayudan a delinear una comunidad de práctica organizada en torno a los tiempos y plazos que cada uno sostiene para cumplir la tarea.

Este taller, si bien hace foco en las cuestiones de escritura, colabora con una revisión de los componentes metodológicos de la investigación para que estos temas se mantengan activos todo el tiempo, abiertos a la discusión y ligados con la práctica concreta del hacer de la tarea de investigar. Al finalizarlo, los participantes son invitados a un único encuentro presencial que los reúne con el objetivo de compartir avances, experiencias, y colaborar así con los tramos finales de la escritura del informe final.

La compilación que se presenta a continuación constituye sólo un modelo posible de un dispositivo de acompañamiento que se realiza desde el Área de Investigación Educativa, tomando como escenario el aula virtual. En ella, podrán encontrar aspectos desarrollados en el transcurso del taller tales como la introducción que se le realizó a los participantes cuando comenzaron, el relevamiento de sus demandas y la identificación de los problemas para la escritura del informe final. También se incluyen las secciones dedicadas a la elaboración del resumen del proyecto, la representación de la tarea de escribir el informe final, la revisión de la literatura y el estado del arte, el marco teórico y el análisis e interpretación de los datos.

Finalmente, se incluye el cierre del taller, un anexo con encuestas planteadas en el transcurso del taller y bibliografía de consulta recomendada en el mismo.

2. Introducción al taller de acompañamiento para la escritura del informe final

TALLER DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA ESCRITURA DEL INFORME FINAL - CONVOCATORIA 2013

“...cuando se dispone a escribir el autor siente que ese lenguaje habitual que ha usado para conversar con otras personas, ese lenguaje con el cual ha reflexionado o ha soñado en los momentos de soledad, le parece ahora un fenómeno extrañamente difícil y complejo...el lenguaje parece haberse transformado en un gigantesco bloque de mármol, en el cual es necesario esculpir la figura deseada.” (Bajtin, 1998)

Este taller constituye un recurso y un espacio de acompañamiento que el Área de investigación pone a disposición para fortalecer el proceso de escritura de los informes que deberán presentarse para comunicar los resultados de sus trabajos y que forma parte de la condición de la convocatoria a la que ustedes se inscribieron.

Se trata de una instancia pensada desde hace tiempo, y que desde el año 2010 forma parte de las estrategias con que cuentan los proyectos seleccionados en las convocatorias. Sólo que, como sucede a menudo con los dispositivos de formación, estos se van ajustando y buscan atender de manera más adecuada las demandas diversas que se van leyendo en el transcurso de las diferentes convocatorias. Estas demandas también han mostrado cambios, a medida que la investigación ha dejado de ser una novedad en la función de los institutos y ha pasado a formar parte de una actividad que se reconoce cada vez más en las rutinas de trabajo de los institutos del país.

Parte de los ajustes también tiene que ver con la renovación de los equipos que tienen a su cargo la implementación de estas actividades. Hasta el año 2013, hubo acciones de acompañamiento de la escritura que realizaron valiosos aportes, pero encontraron un límite al no poder atender cabalmente la cuestión puntual de los procesos investigativos que se desencadenan de manera ineludible a medida que se realiza la escritura de los informes finales de investigación. Habría varias explicaciones para esta situación, pero diremos que desde el año 2014 hemos desarrollado dentro de este espacio de escritura del informe final, una experiencia diferente de taller, sobre la que podemos sacar algunos aprendizajes que nos dan nuevas pistas: gran parte de los trabajos correspondientes a la convocatoria 2012 que concluyeron en tiempo y forma con la presentación del informe, transitaron un activo taller que tuvo lugar en 2014. Se advierte que los informes han sido cuidados y revisados en su reescritura, mostrando los desarrollos que se presentan de manera más clara y completa. Esta constatación nos hace confiar que gran parte de la apoyatura del taller ha tenido una llegada a los participantes y que la actividad puesta de manifiesto en esa instancia los ha hecho al menos tematizar la escritura como una parte relevante de los procesos de investigación y de sus propios procesos formativos. Y aunque más no sea por este modesto aporte, vale la pena que insistamos otra vez.

Sabemos, y ustedes compartirán con nosotros, que la escritura en la investigación es un tema arduo y que define gran parte del éxito y la calidad del informe. Un trabajo de investigación cumple su cometido recién cuando alcanza la etapa de formalizar por escrito todo el proceso y convertirlo en un formato textual-discursivo que ayude a expresar los resultados. Toda producción intelectual que se genera a partir de un proyecto de investigación requiere entonces este paso de “sacar el trabajo a la calle” como dice Howard Becker, una tarea que ha transcurrido hasta ahora puertas adentro del equipo de investigación.

Una de las premisas básicas que entraña toda escritura, y que es aplicable a esta instancia de comunicación de resultados de investigación, es que no hay una sola forma, ni una única fórmula que nos

ayude a resolver la comunicación de los resultados de la investigación; pero sí existe al menos un gran acuerdo general acerca de las dimensiones ineludibles que requiere este tipo de textos para su organización. Esos grandes apartados se presentan en nuestra guía de informe final. Trataremos de girar las reflexiones y la tarea de este taller en ese sentido.

También diremos que la escritura, como tecnología potente del pensamiento, no puede ser nunca una habilidad que se desarrolla distanciada del contenido del que trata. Toda escritura es inescindible de su contenido y es este el que representa la materia disponible para tallar con palabras justas, adecuadas y pertinentes. Esta actividad no es necesariamente secuencial, tampoco se trata de una esencia que hay que revelar, como concebían ciertas teorías ya superadas. La escritura es la puesta en acto del pensamiento y a la vez reveladora de ese pensamiento en un interjuego que funciona dialécticamente.

La escritura se pone en marcha y entra en juego a partir de una posición enunciativa que hace falta asumir, que se vincula con el lugar que se ocupa dentro de la comunidad de discurso en la que cada uno se inscribe. Así la comunidad de investigación posee unas reglas, a veces tácitas de funcionamiento y junto con el decir que sostiene un hacer, provee de las disposiciones a las que están sujetos quienes participan en ella. La investigación se podría definir entonces de muchas maneras pero claramente en cualquiera de ellas, se trata de un conocimiento concebido que se aleja del sentido común.

¿Por qué proponemos acompañamiento para este proceso de escribir? Porque acompañar significa en este universo de sentidos, mantenerse presente pero a cierta distancia para hacer el camino; también proveer un conjunto de apuntes que colaboren con los procesos del escribir en investigación; trabajar con algunas estrategias de ajuste o lectura de la demanda que se procura atender, a sabiendas de la diversidad de las ayudas requeridas, debido a la disparidad de las necesidades de las personas acompañadas; porque en investigación y en escritura acompañamos para que otros puedan no hacer lo que se espera, sino hacer lo que necesitan de la mejor manera y siguiendo las lógicas de cada trabajo y de cada proyecto. Es decir, trabajar en un juego constante entre distancia/proximidad, presencia y ausencia.

De acuerdo con estos principios, intentaremos trabajar, y en esto quedan todos invitados, al modo de una comunidad de práctica de la investigación. Pondremos un especial foco en los procesos de escritura que colaboren con la comunicación del informe final. Trataremos de consensuar determinadas condiciones para ensayar una manera que favorezca los procesos de aprendizaje de Uds. y de nosotros. Ya que ninguna propuesta de este tipo puede ser acabada y resuelta de antemano, sino más bien es un boceto que se pone a experimentar acorde las interacciones que se pueden lograr y que, como propuesta, también se reescribe todo el tiempo.

Por eso, antes de cerrar este primer contacto, volvemos sobre las condiciones que tiene este taller para funcionar, sobre la base de una participación voluntaria y sobre una marcada diversidad de los participantes en cuanto a sus recorridos y experiencias: hay quienes han transitado mucho camino en la investigación y otros no tanto. La idea sería entonces dialogar en una clave que suponga que aquellos que dominan aspectos de la investigación puedan ser “donantes” de experiencia y de sentidos para los que tienen menos, algo así como un criterio solidario para esta etapa que nos convoca. Así que al menos enunciamos de antemano dos criterios para la lógica de trabajo: no habrá recetas ni prescripciones, sino invitaciones a la discusión y conclusiones que puedan ayudar a que cada uno vuelva sobre su proyecto, revise y reformule si hace falta; tampoco marcaremos un camino único, porque acá tienen cabida investigaciones con orientaciones distintas y con diferente tenor e intensidad en sus proyectos.

Finalmente diremos que tenemos una gran expectativa en el uso intensivo del aula virtual. Somos conocedores de que cuesta mucho transponer la página en blanco en un primer escrito y que este esfuerzo se multiplica cuando la página es la de una plataforma. Pero también confiamos que el recurso virtual es una herramienta que nos acerca las distancias geográficas, y nos empareja en los tiempos disponibles que cada uno tenemos para la comunicación con otros. Esta no es una condición menor

cuando a través de la virtualidad construimos un común, cuando tenemos acceso a colegas que se encuentran distantes, pero que realizan actividades semejantes y con los cuales hace falta la interacción.

Sean bienvenidos a este taller y ojalá podamos entre todos realizar una buena experiencia de trabajo.

Reglas de funcionamiento del Taller

1. La participación en el Taller de informe final **no es obligatoria**, pero sigue una secuencia prevista que encadena actividades entre sí.
2. Cada actividad tendrá un tiempo previsto para su realización y será anunciado en el aula mediante una noticia.
3. El taller se desarrollará en su totalidad en un lapso de 16 semanas sin contar el receso de invierno.
4. Los participantes están distribuidos en 4 aulas con un tutor a cargo y realizan sus aportes tanto en el foro de cada aula como en el cumplimiento de las actividades.
5. Cuando sea requerida una actividad de escritura, es imprescindible que indiquen en el archivo el proyecto al que pertenecen con el número de inscripción a la convocatoria. Sin ese número, no será considerado como recibido.
6. Cada actividad se abrirá y cerrará en la fecha prevista. La participación posterior a la fecha de cierre quedará bloqueada pero no así la posibilidad de lectura sobre los aportes realizados.
7. Las sugerencias de bibliografía u otros materiales de consulta serán mencionadas en el foro, pero el material se encontrará disponible en el espacio indicado del aula.
8. Cualquier otra consulta que no implique cuestiones del informe final podrá ser canalizada por el correo del aula.
9. Este taller es un recurso de ayuda para la elaboración del informe final que se solicita como condición indispensable para finalizar la participación en la Convocatoria en la cual su proyecto fue inscripto y resultó seleccionado. No se vincula con cualquier otro tipo de informe que el equipo decida realizar una vez finalizada la investigación.
10. Los informes finales enviados al INFD, en las fechas de entrega establecidas para cada proyecto, son revisados por el equipo de investigación y eventualmente publicados (en formato digital o impreso) como producción de los proyectos concursables.

3. Relevamiento de las demandas de los participantes y problemas identificados para la escritura del informe final

3.1 ¡Bienvenidos a la primera propuesta de trabajo del Taller!

A lo largo de esta semana los invitamos a realizar las siguientes actividades:

- Recorrer el aula e identificar los espacios que la componen.
- Leer la introducción al taller de acompañamiento para la escritura del informe final.
- Leer las reglas de funcionamiento
- Descargar y leer dos materiales: la guía para la presentación del informe final y el texto de Howard Becker Cap. 7 “Sacarlo a la calle”, tomado de *Manual de escritura para científicos sociales*, Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2011.
- Participar en el foro de la semana

Consigna de trabajo en el foro

¡Bienvenidos colegas a este espacio!

Los invitamos a iniciar el intercambio en el taller a partir de este foro. Para esto, les solicitamos que propongan una imagen que para ustedes representa el camino a transitar hacia la elaboración del informe final. Recuerden acompañar esas imágenes con una breve justificación de la elección y sus datos: nombre, apellido, n° de proyecto y título del mismo.

Nos leemos...

Además, les pedimos que por favor lean y resuelvan junto a sus equipos de investigación la encuesta disponible en el aula¹. La idea de este trabajo es obtener una aproximación al estado actual de cada uno de los proyectos que conforman este taller y recuperar algunas expectativas.

El recorrido sugerido, les permitirá reconstruir el sentido global de este taller.

Reflexiones sobre el foro de imágenes

Acá estamos con la primera reflexión sobre los trabajos tan interesantes que han producido. Queremos agradecerles en este sentido estar disponibles en un taller que tiene como propósito, como hemos dicho, acompañarlos en el camino, a distancia justa ni tan cerca ni tan lejos, sino lo más próximos a las demandas y necesidades.

Con relación a la primera actividad de presentación (anticipar la escritura del informe por medio de una imagen y hacer de ello una reflexión), la misma ha resultado enriquecedora y muy potente. Seguramente

¹ Ver en el Anexo de encuestas el documento: “Encuesta de presentación”.

vale la pena pensar que las imágenes nunca se dicen a sí mismas, sino que como todo lenguaje, es producido y re-producido en una situación. Por tanto producen efectos cognitivos, es decir, son formas de conocimiento y no sólo un reflejo de lo que se quiere comunicar. De ese modo impactan también en la lectura del otro.

Por ese motivo, nos proporcionan un conocimiento acerca del proceso que Uds. transitan, que quizá no hubiera sido tan elocuente en palabras ajustadas, ni hace falta en este momento inicial. Nos dan un sentido holístico a cómo están percibiendo y percibiéndose en esta tarea del informe final. Y desde ese lugar vamos a ensayar una lectura del conjunto de las imágenes aportadas en todas las aulas, con el resguardo que sólo es una nueva mirada que intenta sintetizar para reenviarles lo leído.

Al respecto, para tematizar de alguna manera las muy diversas y ricas imágenes que propusieron podemos decir que hay un predominio de aquellas que refieren al tópico **recorrido**: algunas veces mediante la forma de un camino que comunica varios sentidos. Para algunos contiene espacios sinuosos, curvas, alturas y bajadas; para otros, un solo camino, en un punto se abre en varias posibilidades, se bifurca, seguramente se complejiza. Dentro de este tópico del recorrido, en otros, está graficada la subida, la ascensión a una cumbre para llegar a una meta que se visualiza en una altura, sorteando obstáculos con esfuerzo. Acá también se encuentra el rafting, en la turbulencia de un río, dando a leer que el recorrido no está desprovisto de movimientos intensos que van en uno y otro sentido y sobre los cuales hay que sostenerse y dejarse sostener.

El recorrido también tiene formas más introspectivas de búsqueda, de buceo, de escarbar en espacios no tan visibles e iluminados, como la cueva, la tierra o las profundidades del mar. Estas presentaciones se ofrecen a la lectura construyendo un sentido de la escritura como un medio para hacer visible ese conocimiento que se está buscando; pero, quizá lo más interesante, también sugiere que uno no sale ileso de esa experiencia, al menos “se ensucia”, se moja, se contrae, siente, palpita cuando algo en su cuerpo se inscribe como experiencia.

En este último sentido, hay una imagen muy potente que habla de las escrituras en el cuerpo, como un acopio de las posibles reescrituras y relecturas convertidas en experiencias, conocimientos y autoconocimiento.

Un par de imágenes que aportan también desde su lugar son aquellas que sugieren alternativas y cambio de planes en el recorrido, tal el caso de la pizarra con Plan A y plan B y otra, un gran lápiz que tiene una puerta y una ventana, que se va deshojando a medida que produce las palabras, o el dibujo inconcluso de una niña. Estas imágenes son sugerentes y colaboran con el sentido de la utilidad de la escritura, provisoria a veces, porque ayudó quizá a “hacer camino” y luego se torna invisible tras nuevos trazos de las reescrituras y cambios que van llevando hacia formas más definidas. En idéntica dirección, dialogan con la ductilidad que tiene esta materia de la lengua, la escritura y sus posibilidades, algo así como una arcilla que se puede moldear todo el tiempo o una madera que se deja tallar.

El otro tópico que quisiéramos recuperar en este ejercicio de lectura es la idea de **trabajar y estar con otros**: el trabajo de escribir en investigación no se percibe en general en solitario. Varios de Uds. colocaron grupos, intercambios, diálogos, manos entrelazadas...en fin, conjunto. Si quieren, esta es una idea muy prometedora, porque, siempre desde esta lectura, supera el viejo canon de la investigación, del investigador trabajando en solitario en su laboratorio, buscando “una verdad”. Acá se visualiza un colectivo realizando un trabajo que no se piensa sin otros. Las imágenes de un lápiz maniobrado entre varios, la de dos troncos sostenidos, tanto de arriba como de abajo, por hormigas (trabajo laborioso, a veces invisible, trabajo constante), hablan de manera muy clara, cómo se percibe un trabajo entre varios. También aluden Uds. a la dificultad que a veces tiene quedar muy vinculado, hasta mimetizado con aquello que se observa, y el trabajo de distanciarse que hace falta en investigación. Un trabajo que tendrá un aporte de todos, de alguna manera cada uno contribuye para que esta investigación pueda llegar a concluirse y cumplir con el propósito de aportar conocimiento. Algunos han plasmado ese final en la forma

de un arco iris que florece luego de una tormenta; otros, la expectativa de que el trabajo deje huellas, no sólo personales, sino que se inscriba en el espacio del mismo instituto.

Otro sentido de estar con otros lo muestran las imágenes del mosaico, de patchwork y marionetas: los modos de estar y ensamblar escrituras y lecturas con otros no siempre son fáciles, ni los vínculos vienen dados. Uno se relaciona con los demás y con esas tareas de muy diversos modos y esto supone también casi de manera inevitable tensiones, conflictos, preocupación, impotencia pero también satisfacción y por qué no, juego y placer.

Pareciera que la escritura del informe de investigación se deja leer desde estos aportes como un recorrido donde está presente el trabajo que convoca a varias maneras de estar con otros, en una misma aula, en un mismo proyecto. Y tal vez el taller sea un espacio y una oportunidad para aprovechar y entrar en diálogo con colegas, con la bibliografía que a veces abrumba, como han sugerido algunas imágenes y con los distintos proyectos.

La tarea de la investigación lleva implícita esa cuota de incertidumbre, de algo aún no realizado y por más que tengamos en nuestro haber múltiples trabajos de este tipo, siempre estamos frente a lo inasible del resultado y las conclusiones: la investigación aporta conocimiento nuevo y esa novedad esquiva no se deja aprehender a simple vista. Hacen falta dispositivos de mirada de los hechos que son investigados que se construyen específicamente para ese fin. Entonces, para concluir la investigación tenemos que hacer el recorrido del informe donde sabemos que también hay que lidiar y transitar esa incertidumbre, que no corresponde solamente a Uds. sino también a nosotros como coordinadores de la tarea de acompañarlos que les proponemos.

Suspendemos por ahora la lectura... ¡Se la damos a leer y los invitamos a retomar estos sentidos al finalizar el taller!

Reflexiones sobre las encuestas

En primer lugar, queremos agradecer las respuestas a los que hicieron llegar la pequeña encuesta. A los otros, ¡esperamos sus respuestas!

La idea es compartir la lectura de las encuestas disponibles hasta ahora en una breve síntesis sobre los casos receptados en las aulas acompañada con reflexiones de este equipo. Volvemos a recordarles que este taller se desarrolla en **cuatro aulas** en simultáneo donde participan directores de proyectos muy diversos y que provienen de diferentes provincias de nuestro país.

Señalaremos entonces una breve descripción y primer adelanto sobre las cuestiones que ustedes aportaron en la encuesta.

En relación al estado actual que presenta el desarrollo de sus proyectos, la mayoría de los equipos han realizado a esta altura del año su trabajo de recolección de información y se encuentran en diversas tareas alrededor de los datos. Esto nos habla gratamente de que un conjunto de proyectos que conforman esta convocatoria llevan varios pasos adelante con esta tarea que es decisiva para lo que sigue. Esto, puesto en diálogo con experiencias de cohortes anteriores nos dice que están haciendo un uso altamente satisfactorio del tiempo que disponen para desarrollar todo el proceso.

Para los que aún no pudieron acceder al campo (porque se cayeron algunas estrategias de acceso a la información, se encuentran demorados con resoluciones previas que tienen que ver con instrumentos, u otras cuestiones particulares) les aclaramos que, si bien los caminos de la investigación no son lineales, este paso es fundamental. Una recomendación para estos casos: **releven los datos cuanto antes**. A veces esta etapa ayuda e impulsa al movimiento del resto del proceso.

Aquellos que señalaron encontrarse en la etapa de sistematización de la información relevada describen que se encuentran en varias tareas de procesamiento y organización: desgrabación, obtención de registros, elaboración de matrices de análisis, análisis entrevistas, construcción de categorías, etc.

Con respecto a las actividades que se asignaron como equipo, resalta en todos la tarea preponderante del director del proyecto. Esto es casi inevitable, dado que en la selección el director es evaluado por su recorrido y trayectoria en función de experiencia con la investigación.

Una nota para señalar es que muchos hablan de las funciones bien definidas que tienen los integrantes de cada equipo. Da cuenta de una información que marca el tipo de trabajo que se están dando al interior de cada proyecto y resulta, obviamente, una fortaleza en esa construcción que hace falta destacar.

Esto nos ayuda a visibilizar y proponerlo como horizonte de trabajo: desarrollar el proyecto en toda su extensión y atravesar las diferentes etapas constituye un espacio de muy fecundo aprendizaje para todo el equipo. Siempre estamos escuchando la remanida frase “a investigar se aprende investigando” y estas son las oportunidades que tenemos para habitar esos discursos. No es igual el aprendizaje de un integrante del equipo que comprende la lógica del problema y el marco teórico a la hora de recoger un campo, que otro que sólo tiene la función de ir a grabar la entrevista sin más. Estamos apuntando a un tipo de aprendizaje situado que se da en el proceso de investigación y sobre el cual conviene estar siempre alerta. Por supuesto, esto es desafiante. Como lo hemos señalado en la otra sección acerca de la lectura de las imágenes, el trabajo de investigación contiene un alto nivel de complejidad.

Otra cuestión para señalar son aquellos desafíos que los equipos están viendo para la escritura y finalización del informe. Esta es, seguramente, una etapa muy teñida de incertidumbres en cuanto al cumplimiento del cronograma y de diferentes búsquedas en los modos de ensamblar producciones que quizá son parciales. O también la difícil tarea de considerar una escritura colectiva sobre la que previamente se ha podido acordar criterios.

Dos ideas para aportar que serán motivo de discusión a lo largo del taller:

La primera es que **resulta bastante improbable lograr una escritura colectiva** para esta o para otras tareas profesionales. Pero lo que sí aparece como clave es poder acordar producciones acotadas que tengan responsables y que sean susceptibles de integrarse en una última versión que requiere (hacia las versiones finales más avanzadas) miradas de todos y señalamientos particulares. Algunos equipos señalan que con los datos sistematizados están en la tarea de escribir “borradores”. Esta versión de la escritura resulta muy potente y nos instala en lo que llamamos la provisoriedad de la construcción de conocimiento. También nos damos cuenta de que si escribimos es como si pudiéramos pensar mejor y más claramente sobre un tema. Es decir, que esta escritura (que parece auxiliar o marginal dentro del proceso) se vuelve soporte para ayudar a construir pensamiento. Sobre este tema volveremos más de una vez a lo largo del taller.

La otra idea para aportarles está vinculada con **el lugar que ocupa la escritura en la secuencia cronológica de la investigación y de elaboración del informe final**. Algunos de Uds. dicen muy bien: “Nos va a costar dedicarle tiempo a la escritura, siempre parece que una vez que se analizó ya se terminó a investigación y la tarea de la escritura lleva muchas horas”. Esta visión, que es muy frecuente en la lógica de la investigación, nos habla de un imaginario sobre la escritura colocada necesariamente como cierre al final del proceso. Pero también nos dice especialmente que hemos contemplado y anticipado de manera poco realista el tiempo que lleva integrar escrituras parciales, analizar con tranquilidad y calma el campo, ordenarlo y sistematizarlo para que puede ser posible la lectura de datos, etc.

Este conjunto de actividades que implican en alto grado a la escritura suele estar subestimado en el universo de la planificación de la investigación, siendo que es allí donde se juega la posibilidad de ensayar ideas claras acerca de lo que hemos encontrado como hallazgo en la investigación. Muchas veces los informes suelen tener una arquitectura desproporcionada en cuanto a la extensión y trabajo

detallado que tiene el problema y el marco teórico que empieza a declinar en cuanto al detalle pormenorizado de la metodología y de cómo y cuánto se analizaron los datos. Esto es tan así que muchos informes llegan al final con un escaso y débil párrafo de resultados y conclusiones. Esta lógica habla especialmente del uso del tiempo y la subvaloración de aspectos como el que queremos poner de relieve en este taller.

La consulta por la o las dimensiones en que el equipo necesitaría ayuda ofrece varios elementos para la reflexión conjunta. Entre los temas prioritarios aparecen el análisis e interpretación de los datos y también la discusión de los resultados. También hay, en menor escala, menciones que señalan la revisión de antecedentes y el marco teórico.

Dos cuestiones para seguir pensando en relación a esto. En primer lugar, habla muy bien de la autovaloración que los directores y equipos están realizando sobre su propia tarea y cómo estiman el grado de dificultad. Los datos no vienen dados ni aparecen transparentes a la mirada. Resulta sólo una ilusión pensar que recorto la información y la transcribo y ese ya es mi resultado. Esta etapa requiere mucho trabajo de construcción de la información en datos y un proceso reflexivo; quizá el más interesante de la investigación.

En segundo lugar, esta instancia requiere una vuelta más profunda sobre el marco teórico; de ahí que los que lo visualizan como una necesidad estén bien orientados. La cuestión del marco teórico y el análisis de datos representan dos momentos e instancias que se suponen y se fecundan mutuamente pensando en clave investigación.

Son bienvenidos estos aportes y trataremos de dialogar más intensamente con estas demandas en el itinerario propuesto para este taller para procurar hacer con ellas una buena y más exhaustiva discusión.

Antes de cerrar este contacto, volvemos sobre las condiciones que tiene este taller para funcionar sobre la base de una participación voluntaria y una marcada diversidad de los participantes en cuanto a sus recorridos y experiencias. Todos acudimos a esta cita del taller con algunas expectativas que esperamos poder acompañar. Todos estamos implicados en la idea de una comunidad en torno a un trabajo: construir y concluir el informe final de la investigación que tenemos en curso. Esta idea de comunidad supone también aportar insumos a este compromiso y a este intercambio por parte de los que participan en el taller.

De nuestra parte, no habrá recetas ni prescripciones sino que compartiremos discusiones y conclusiones que puedan ayudar a cada uno y a todos; produciremos algunos insumos sobre el estado actual de los proyectos, como en este caso. Todo sin señalar un camino único ni mucho menos convertirnos en evaluadores de las producciones de otros porque acá tienen cabida investigaciones con orientaciones distintas y con diferente tenor e intensidad en sus proyectos.

Nuestra próxima actividad abre con una nueva propuesta de trabajo.

A todos, ¡muchas gracias por la participación!

4. Elaboración del resumen del proyecto

4.1 La escritura del resumen

Con esta propuesta daremos comienzo a las actividades, que tendrán algunos intercambios entre participantes, con el sentido de ayudar a tomar distancia de los propios escritos y contar con la mirada de otros, que en este caso será un colega.

Escribir de manera adecuada un trabajo científico parece ser una empresa muy difícil y especialmente cuando el trabajo se realiza en solitario. Sabemos que el sentido último que tiene un trabajo de investigación es alcanzar la comunicación de los resultados y su publicación es lo que le otorga a ese trabajo mayor visibilidad. No obstante, la escritura no es la tarea que realizamos al finalizar nuestra investigación o nuestro trabajo en el campo sino que, como señalan algunos autores, se trata de un proceso que se realiza “durante” y a través de diferentes operaciones. Hay un conjunto de *escrituras intermedias* que son requeridas a lo largo de la investigación y su diferencia radica en que obedecen a propósitos comunicativos y necesidades diversas en el mismo trabajo.

La escritura del informe final supone adecuar la producción a un formato que, por lo general, se encuentra preestablecido. A veces responde a un formato estándar (Pievi y Bravin 2009: 206) compuesto de apartados que cumplen una función en el informe portada, índice, resumen, introducción, diseño y metodología análisis descriptivo, interpretación de resultados, etc. (Uds. pueden consultar la guía para la presentación del informe final, que el área de investigación propone para la producción del informe)

En esta oportunidad nos focalizaremos en el resumen, a sabiendas que es una dimensión del texto que requiere ser atendida particularmente. **¿Por qué?**

El resumen representa el primer contacto que toma un lector con nuestro trabajo; ayuda a dar una visión de conjunto de manera rápida y a valorar su relevancia.

También la escritura de un resumen escrita de manera anticipada, cuando aún no se ha escrito el cuerpo central del trabajo, se convierte en un “prototexto” que contiene las principales ideas, a partir de las cuales se desarrollarán de manera más extensa todas las otras dimensiones del informe.

Ahora, el resumen no es solamente un texto que se caracteriza por la brevedad. Transmitir en pocas palabras nuestro propio trabajo de investigación y además hacerlo de una manera clara y completa no es una tarea fácil de lograr. Hace falta trabajar un poco con estas dificultades.

En cuanto a los aspectos formales requeridos, el resumen por lo general consta de unas pocas palabras (entre 250 y 300) que se refieren a los aspectos fundamentales del estudio. Incluye una breve descripción del problema al que responde; una referencia a las preguntas y o hipótesis, la perspectiva teórica y metodológica empleada para estudiar el problema; los objetivos; una síntesis de los resultados más relevantes obtenidos o que se piensa obtener; finalmente refiere a las conclusiones principales de la investigación (Pievi y Bravin 2009). El trabajo con el resumen suele ir acompañado con un conjunto de *descriptores*, por lo general no más de tres palabras clave, que identifican un trabajo de investigación, permiten situarlo en el tema o los temas fundamentales que aborda y construir anticipaciones sobre su contenido.

Actividad

Transformación de una síntesis en un resumen

En esta actividad vamos a proponer en primer lugar escribir una síntesis (de aproximadamente **600 palabras**) sobre el contenido de su investigación.

En un segundo momento les pedimos que transformen la síntesis en un resumen.

Algunas operaciones que necesitamos realizar para elaborar el resumen

- **Omitir.** Dejar de lado todas las oraciones que no se consideren importantes.

Si en la síntesis dice: "En relación a ellos, revisaremos las concepciones lingüísticas, pedagógicas y metodológicas que subyacen en los profesores con respecto a la selección de los contenidos, la secuenciación que de ellos se realiza, los materiales didácticos que se proponen para su implementación"

El resumen podría decir: "En relación con ellos revisaremos las distintas concepciones que subyacen en la selección de contenidos"

- **Generalizar.** Una idea que contiene un concepto amplio puede sustituir conceptos más pequeños; estos conceptos pequeños deberán quedar incluidos de alguna manera en el concepto amplio.

Si en la síntesis dice: "Son muy pocos los docentes con título de profesor en Lengua y Literatura ejerciendo en las escuelas de nivel medio; la mayoría de los docentes que están a cargo de este espacio curricular son historiadores, fonoaudiólogos, comunicadores sociales, periodistas y maestros"

El resumen podría decir: "La mayoría de los docentes que están a cargo de este espacio provienen de distintas profesiones no vinculados con el campo de la lengua"

- **Construir.** Una secuencia de ideas que indique requisitos, componentes, consecuencias, propiedades, etc., de una circunstancia más pormenorizada, se sustituye por una idea que designe de manera global esa secuencia.

Si en la síntesis dice: "En particular, trabajaremos con los siguientes conceptos: Clases de palabras; Clasificación de sustantivos, características morfológicas, sintácticas y semánticas; clasificación de adjetivos, características morfológicas, sintácticas y semánticas; clasificación de adverbios, características morfológicas, sintácticas y semánticas; clasificación, funciones, características morfológicas, sintácticas y semánticas y Análisis sintáctico de la oración simple: modificadores del verbo. Estos aspectos están vinculados con la enseñanza de la gramática oracional en las escuelas."

El resumen podría decir: "En particular, trabajaremos con clases de palabras y conceptos operacionales morfológicos, sintácticos y semánticos de sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos vinculados los aspectos de la enseñanza de la gramática oracional en las escuelas)"

De acuerdo a estas premisas, una vez realizada la síntesis de la investigación (S) reescriba su síntesis (TS) para obtener el resumen (R).

Producción	Actividades
Texto 1 (Síntesis)	Elaboración de un texto de 600 palabras
Texto 2 (Trabajo sobre la síntesis)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">Operaciones sobre el texto de 600 p</div> <ul style="list-style-type: none"> • Omitir: • Generalizar • Construir
Texto 3 (Resumen)	Elaboración de un texto de 250/300 palabras para subir al aula

Tengan en cuenta que la próxima semana vamos a utilizar el resumen para presentar el trabajo a los colegas y a la vez ejercitar la reescritura del contenido de una síntesis. Sabemos del carácter provisional que tendrá esta tarea, que puede ser modificada en sucesivas intervenciones. Por este motivo les pedimos que en el título del documento incluyan el número de proyecto.

Además, durante esta semana estará habilitado un nuevo foro donde se propone la discusión sobre un material teórico.

Consigna de trabajo en el foro

Compartimos con ustedes el siguiente fragmento del texto de Howard Becker Cap. 7 "Sacarlo a la calle" (que leyeron a partir de la propuesta de trabajo de la primera semana):

"...la vida intelectual es un diálogo entre personas interesadas en el mismo tema. Es posible escuchar una conversación como quien no quiere la cosa y aprender de ella, pero a la larga hay que aportar algo personal. Un proyecto de investigación no estará terminado hasta que se lo escriba y se lo lance al ruedo mediante la publicación".

¿Qué les sugiere este fragmento? ¿Encuentran alguna similitud entre la cita y alguna situación vivida con el equipo a lo largo del proyecto?

¡Esperamos sus reflexiones!

Reflexiones sobre la escritura del resumen

¡Hola a todos!

Muchas gracias por el empeño que le pusieron a la primera actividad con el resumen. Dicen los autores referentes del campo de la escritura que “escribir es reescribir” y esa es una actividad fundamental cuando uno desea construir conocimiento. Pareciera que en el paso sucesivo de las versiones el texto va teniendo y tomando otras configuraciones más definidas.

Por lo general, para los escritores novatos, estudiantes o profesionales (es decir, aquellos que no hacen de la escritura una función habitual) la sola idea de cambiar un texto o realizar reformulaciones de una idea les genera cierto recelo y resistencia. ¿Dónde se asientan estas sensaciones? Probablemente, se fundan en la idea de que algo hicieron mal y que por eso hay que rehacerlo. Es decir, en el fondo subyace la representación de que se escribe de una sola vez, en un solo acto de inspiración, y que ese texto resultante ya está en condiciones de salir a la luz. Sin duda, se trata de una idea muy poco elaborada sobre la escritura y su quehacer; pero lo que nos interesa destacar aquí es que esta idea se convierte en un obstáculo importante a la hora de escribir.

Si nos detuviéramos a observar cómo hacen el trabajo de escritura profesionales experimentados y autores de libros, lo primero que podríamos descubrir es que esas personas hacen el trabajo de escritura mucho más de una vez. Y ese trabajo de desplazamiento de un texto a otro les permite aproximarse mejor al objetivo de una escritura clara y con contenidos comunicables. Esto es así porque el proceso de editar y revisar nos atraviesa a todos y quizá ésta es una buena oportunidad para comenzar a observar esa situación en nosotros y en los demás. Seguramente ayudará en nuestra escritura y especialmente contribuirá a que nuestra “relación” con ella sea menos conflictiva.

Este primer ejercicio les hizo escribir dentro de algunos límites dados por la cantidad de palabras solicitadas y un conjunto de ideas que debía contener el resumen producido. Esas son algunas de las tantas restricciones que la situación nos impone a la hora de escribir. Sólo que acá pusimos en lugar destacado también las operaciones más frecuentes que se utilizan para hacer traducciones de un mismo texto y ajustarlo a algunas condiciones. En este caso, reducir, acotar, achicar un texto. Estas operaciones forman parte del trabajo con la escritura y están presentes todo el tiempo, aun cuando no las registremos e identifiquemos.

Entonces, una de las cuestiones que queremos proponerles con este taller es que a medida que los acompañamos con la revisión de las dimensiones del informe final, podamos sumar la reflexión de los procesos que van llevando a cabo. Sabemos también que por momentos esta invitación a demorarnos un poco les genera cierta impaciencia porque ustedes lo que necesitan es llegar al final del informe y quieren hacerlo ya. En estas tensiones que quizá se generen entre la demora que les proponemos y la urgencia de ustedes, también avizoramos posibles entradas a pensar y pensarse en sus vínculos con la escritura en la investigación.

Por otra parte, la trama que se va armando con los intercambios alrededor de sus trabajos y producciones tampoco es desestimable. El vínculo con otros que se encuentran en procesos similares representa un apoyo, un común que ayuda a sostener, se vuelve fuente de pensamiento y posibilidades de aprendizajes potentes. Este es otro de los principios en los que abastece este taller: ¡trabajar juntos, pensar juntos y aprender unos de otros!

“Quizás, aprender a escribir no sea más que aprender a tachar. Es una tarea de elección y selección; de búsqueda y precisión; de ritmo y marca de autoría. Cada tachón nos avisa de las mil probabilidades del juego de combinatoria, del juego de lenguaje que es la escritura. Para decirlo de otra manera. Las tachaduras son la presencia del orden paradigmático, sobre el orden sintagmático provisional de cada frase o cada párrafo. Tachamos porque no estamos del todo seguros; porque escribir es caminar funambulariamente; porque siempre es posible mejorar, pulir, afinar, porque siempre cabe la posibilidad de otra opción, de otro giro. Tachar no es una falta o un defecto del escritor, por el contrario, es la evidencia de un ojo con oficio, la prueba de que escribir siempre es una tarea inacabada.”

Fernando Vásquez, “Opus tessellatum. Un mosaico alrededor de la escritura”. Revista Universidad del Valle, (Colombia) (1998), 19: 4-19.

Los invitamos a la próxima actividad y a seguir compartiendo el foro. Nuevamente ¡muchas gracias!

4.2 La lectura colaborativa del resumen

La actividad de esta semana se encuentra vinculada con el resumen que cada uno realizó y entregó durante la semana anterior ya que en esta oportunidad les propondremos que realicen la lectura de un resumen realizado por un colega de la misma aula virtual.

En ese sentido, cada investigación será comunicada mediante el resumen para que otro director pueda capturar de qué se trata la investigación y los problemas a los que pretende dar respuesta. Suponemos que esa mirada puede resultar muy útil para la elaboración del informe final. Tengan en cuenta que estamos en el contexto de un ejercicio y sabemos que los niveles de avance en sus investigaciones son dispares, como quedó de manifiesto en la encuesta.

¿Cómo se realizará este trabajo?

Cada participante deberá realizar la lectura colaborativa de un resumen de investigación de un colega de su aula. El mismo será asignado por el tutor.

Al momento de realizar la lectura tenga en cuenta las siguientes cuestiones:

- ¿Presenta el contexto general del trabajo?
- ¿Se identifica el problema que da origen a la investigación?
- ¿Hay algún comentario que dé cuenta del marco teórico?
- ¿Clarifica los objetivos (tanto explícita o implícitamente)?
- ¿Da cuenta de la metodología utilizada, el cómo se hizo o se hará la investigación?
- ¿Aporta información suficiente para comprender el objetivo de la investigación?
- ¿Usa palabras claras y accesibles?
- ¿Presenta exceso de palabras o de términos muy técnicos?

Los alentamos a realizar la mayor cantidad de sugerencias posibles, ya que ello contribuirá a que el autor pueda repensar y reformular su escrito, en caso de considerarlo necesario.

¡Aviso importante!

Para el cruce de resúmenes con miras a realizar la lectura colaborativa de esta semana se tomaron en cuenta los archivos que fueron entregados en tiempo y forma. Si alguno no pudo entregarlo aún (o lo hizo posteriormente) les pedimos que se comunique con su tutor para que pueda orientarlos al respecto.

Recomendaciones para el trabajo colaborativo:

1. La lectura del trabajo de un colega siempre es una opinión. Conviene tener presente que nuestra

lectura tiene mucho de nuestro enfoque y subjetividad. Allí se encuentra implicada nuestra experiencia personal, la formación académica, los intereses y hasta las ideologías y discursos que nos atraviesan. Reconocerlo y hacerlo explícito al realizar nuestros comentarios es beneficioso. Esta posición contribuye a que las observaciones no se perciban como un ataque y permite que el autor las analice con una actitud más receptiva. Hacer observaciones y sugerencias es un intento de iniciar un diálogo con otro y con su texto y no crear un vínculo de poder.

2. La Lectura también es una opinión fundamentada. Toda observación deberá estar respaldada por argumentos válidos y, cuando sea necesario, documentación o bibliografía especializada. En lo posible se trata de recomendar lo que resulte mejor para el texto que se comenta, siempre tomando en cuenta el contexto en que estamos trabajando.
3. Una tercera cuestión a tener en cuenta es que el centro de interés lo constituye el texto que se lee y se comenta. En lo posible si se señala un problema conviene que ese señalamiento vaya acompañado respetuosamente de una solución, es decir una idea, un aporte, una sugerencia que colabore a mejorar el texto.

(Tomado del artículo “Normas de cortesía para hacer comentarios y edición” blog NISABA)

Reflexiones acerca de la lectura colaborativa del resumen

A todos los que participaron en la lectura cruzada de resúmenes: ¡muchas gracias por seguir las actividades de este taller!

Una primera idea que promueve nuestro trabajo: para escribir hace falta escribir. Nadie puede aprender la escritura sólo con la observación de cómo se hace. La escritura es como un juego que invita a jugar.

Compartimos algunas reflexiones sobre la actividad de “Lectura colaborativa de resúmenes” que realizaron entre ustedes distribuidas en tres partes:

I

Seguramente se preguntarán ¿en qué sentido los intercambios propuestos en esta actividad se vuelven colaborativos? En principio, porque por definición ningún texto se realiza de una sola vez, especialmente cuando se trata de escribir en investigación, y en un segundo lugar no menos importante, porque todo texto necesita un lector (aunque sea potencial).

Entonces, necesitamos pensar que nuestro texto tendrá diferentes y sucesivas etapas mientras dure el proceso de escritura y en esas instancias necesitamos la perspectiva del lector: lectores reales que se parezcan a la figura del lector potencial y diverso que tiene o tendrá mi texto.

En el ámbito de la escritura científica o escritura de la investigación es preciso recibir comentarios de un lector con quien se pueda intercambiar puntos de vista y apreciaciones sobre los borradores intermedios de nuestra escritura. En otras palabras, necesitar un lector es necesitar un intercambio. De este juego se nutre la investigación que, en algunos momentos, tiene instancias de espacios más formalizados (como cuando entrego un texto para ser evaluado a una comisión o bien a un comité editorial para publicar el escrito). Está bueno entonces pensar que estas habilidades se pueden entrenar y poner en práctica con miras a esas situaciones. No hay un escritor que pueda prescindir de un lector. Pero tampoco hay frecuentemente, y esto deseamos destacarlo, un lector avezado y entrenado para realizar esta tarea de efectuar devoluciones a un texto en construcción. Entonces, la propuesta es “ficcionalizar” mediante estas estrategias los juegos de devolución e intercambio entre pares.

La tarea de revisar un texto para el intercambio no se equipara a la idea de evaluar la escritura. Hemos mencionado al final de la propuesta de actividad algunos resguardos que vale la pena contemplar (Ver

Recomendaciones para el trabajo colaborativo). Por lo tanto es preciso entrenarse en el tipo de devoluciones que se realizan a un colega. Porque si mi devolución resulta demoledora o inhabilitante, tengo un par de problemas adicionales, mis aportes dejan de serlo y aparecen inhibiciones en el que las recibe: nadie está ahí para ser criticado o inhabilitado en su tarea. En cambio, si resultan pertinentes, respetuosas e inteligentes, las devoluciones suelen ser un importante sostén de la escritura entre pares. Pertinente quiere decir, en este caso, que estoy entendiendo que leo un resumen, que no puedo esperar que sea un texto demasiado extenso, que el resumen tiene restricciones y que mi aporte tiene que considerar esas restricciones.

También sucede que, cuando estamos en presencia de un lector no entrenado, es posible que sus devoluciones giren en torno de la preocupación más superficial del texto. Su primera vinculación puede aparecer ligada al ordenamiento de las palabras, a la ortografía, a la gramática, etc. Entonces, la devolución entre pares se vuelve colaborativa en tanto ejercita en el conjunto posiciones de lectura y escritura muy específicas del trabajo que nos convoca.

La revisión entre pares que proponemos en este caso se trata de una estrategia que tiene mucha utilización en entornos similares con profesores de la formación en [Argentina](#) y también está inspirada en múltiples trabajos que se realizan en el ámbito de las universidades donde un principal métier es escribir escritura en ciencias y para ciencias.

En primer lugar, la estrategia procura promover comentarios de lectores potenciales que colaboren con el diagnóstico y reparación de problemas de escritura en las producciones; en segundo lugar, busca un ejercicio a la exposición de “audiencias de pares” que oficien de prueba para ayudar a internalizar otros puntos de vista en el momento de escribir y leer un texto y, en tercer lugar, construir un intercambio que oficie de sostenimiento para mantener y permanecer en la escritura de un texto, evitando el trabajo en solitario. Esta estrategia sostenida en el tiempo de las escrituras ayuda a avanzar desde procesos de “prosa de escritor” (un estadio incipiente de escritura) a un estadio más elaborado y autónomo denominado “prosa de lector” (Cassany; 1991) y afianzar posiciones enunciativas pertinentes de cada ámbito de actuación profesional.

II

En cuanto al resumen diremos que, en principio, se trata de un tipo de texto que cumple diferentes propósitos y que aparece en una diversidad de portadores. Lo podemos observar en síntesis informativas, folletos turísticos, solapas de libros, catálogos de museos y editoriales, enciclopedias, fichas bibliográficas, etc. El resumen puede ser un texto en sí mismo pero también forma parte constitutiva de ciertos tipos de texto como sucede claramente en el caso del copete de un texto periodístico o en el “abstract” que se presenta al comienzo de un artículo científico o trabajo de investigación.

En nuestro caso, para los fines de la investigación, el resumen oficia de puerta de entrada de primer contacto del lector posible con nuestra producción: invita a la lectura, anticipa la información que sigue, sirve de intermediario o acceso al texto-fuente, guía su interpretación, señala los conceptos fundamentales, reduce y organiza la complejidad informativa. Durante el proceso de escritura del informe final el resumen también cumple funciones muy interesantes: puede ser utilizado por los escritores en su proceso de planificación, empleándolo como diseño inicial o “proto-texto” que ayude a elaborar las primeras ideas de lo que tendremos que escribir muy pormenorizadamente a lo largo de todo el informe final, ya que contiene el conjunto de ideas básicas que tendrá el texto. También puede servir como un ejercicio de síntesis para presentar lo realizado o lo que tenemos en mente realizar.

De modo que pueden darse cuenta, por lo que venimos diciendo, que el resumen no es un elemento fijo y definitivo del texto que se produce en el informe final de la investigación. Se puede ensayar con esta forma en diferentes situaciones de la escritura y comunicación del contenido de nuestro informe final; se realice en la etapa inicial, durante el proceso o bien en el momento que se ha concluido.

III

Un último momento de estas reflexiones gira en torno a las producciones y comentarios observados en el aula donde han sido protagonistas fundamentales. Una primera cuestión que hace falta mencionar, en cuanto a las producciones, es que algunos participantes que eligieron este taller no pudieron realizar sus aportes ni elaborar un resumen y, en consecuencia, tampoco pueden intervenir en la actividad de leer y ser leídos. Esto genera un problema a la misma estructura del taller: el movimiento de este espacio se sostiene en la contribución que todos los participantes se comprometen tácitamente a realizar por el sólo hecho de estar activos en las aulas. Sin esas participaciones el taller pierde su sentido.

Para los que sí pudieron realizar ambas actividades, van estas reflexiones. Ya hemos explicado el sentido de la actividad pero nos interesa enfatizar de alguna manera los puntos de interés que se observan y dónde están puestas las preocupaciones en cuanto a aquello que se lee. A esto llamaremos "Posiciones de lector". Por lo menos podemos diferenciar 3 variantes en el conjunto, aunque no siempre se muestran claramente en una y otra, sino que pueden mixturarse.

- Posiciones valorativas: aquellos que han leído los resúmenes indicados y que valoran con claves de adjetivación o impresiones que los resúmenes les producen. Esperan por momentos más de lo que un resumen puede proporcionar.
- Posiciones con intereses formales: aquellos que han centrado sus preocupaciones en aspectos más formales como las palabras, su ordenamiento, la construcción gramatical o las cuestiones ortográficas. Más literalmente ligados a las preguntas orientadoras de la consigna.
- Posiciones con miradas investigativas: dan cuenta de una lectura atenta del proceso investigativo que se anticipa en el resumen y realizan señalamiento sobre estos puntos. Buscan que los elementos centrales de la investigación estén presentes y mencionados en el resumen. Estas posiciones no dejan de lado los aspectos formales y por eso escriben devoluciones muy pormenorizadas y completas

Consideramos que, bajo las reglas de este juego, todos los aportes resultan interesantes en cuanto ayudan a los autores a pensar los componentes de su escrito. Aún en aquellos casos que se disculpan por la inexperiencia en esta tarea encontramos que sugieren y presentan alternativas a los textos leídos y que señalan para el autor zonas de interés.

Una particularidad en este proceso es que algunos participantes confundieron la indicación del resumen a leer de modo que algunos resúmenes quedaron con dos comentarios. Vale la pena mencionar que, en estos casos, resulta interesante observar que miran y señalan cuestiones diferentes. Esto nos sirve en dos sentidos: uno, pensar en el valor relativo que tiene la lectura de otro. No todos miramos lo mismo en un texto. Entonces, si me sirve, me hace pensar, me gusta o me orienta lo puedo tomar; sino hace sentido la observación, conviene no tomarlo, pero tampoco enojarse con esa mirada. ¡La mirada del otro es algo que nunca podemos evitar!

La otra cuestión, enfocada desde la perspectiva del que escribe, es pensar que un texto da a leer varios sentidos. Lo que a nosotros nos parece claro y concluido a los ojos de otros quizá está incompleto, redundante o incomprensible. Así de potente es el proceso de escribir y no menos interesante pensar en cuán maleable resulta la escritura.

Volveremos sobre el resumen en el momento de acompañar la revisión final del informe de investigación...

Los invitamos a la propuesta de actividades siguiente. ¡Muchas gracias otra vez!

5. La representación de la tarea de escribir el informe final. Planificación de acciones y producción del índice

5.1 La planificación de la tarea de escritura del informe final

Seguramente el resumen (y la lectura colaborativa realizada por su colega de aula) les ha servido para dar cuenta de una manera global (aunque breve) del panorama general de sus investigaciones en curso.

Para profundizar el trabajo, esta semana reflexionaremos en torno al sentido que tiene a planificación de la tarea de escritura del informe final. Puntualmente, vamos a reflexionar sobre lo que llamamos “*la representación de la tarea que supone el informe*”.

Esta es una etapa altamente significativa ya que permite ponernos a pensar en el conjunto de cuestiones presentes en un proceso de investigación y también en los roles y tareas que corresponden a cada integrante del equipo. Así, apuntamos a un trabajo que suponga aprendizajes para todos y que, al mismo tiempo, potencie la resolución del informe de una manera más efectiva.

Un momento muy importante en la escritura está representado por la planificación del texto y, si bien suele ser una etapa más descuidada, conviene que antes de producir un escrito tengamos en cuenta tres cuestiones:

- la distribución del tiempo disponible
- la determinación de las características del escrito
- las ideas principales que se incluirán

Planificar la escritura supone, además, tener en cuenta una serie muy variada de insumos que serán necesarios como un borrador del proyecto inicial y un cotejo de las diferentes actividades realizadas en función del cronograma previsto. Podemos agregar a esto fichajes, trabajo de campo, matriz de análisis, etc.

La relación de las actividades con la distribución del tiempo amerita un cuidado especial que es responsabilidad de todo el equipo: siempre habrá una distancia entre lo planificado, esperado y lo efectivamente realizado. Por ejemplo, el barrido de investigaciones que contribuyen al estado del arte de la investigación es una actividad de inicio muy vinculada con el problema de investigación pero no necesariamente de carácter lineal y cerrado ya que queda abierta y sujeta a nuevos hallazgos. Esta actividad puede superponerse con las tareas de campo y otras que el equipo va definiendo. Esto muestra la flexibilidad con que a veces requiere ser considerado el proceso y la dificultad para establecer metas de tiempo y periodizar la tarea.

Con el proyecto en mano podrían ahora cotejar la guía para la presentación del informe final y definir algunas metas que hace falta cumplir para llegar a esa producción. Conviene pasar revista a aquellas dimensiones que ya se han resuelto y las que están en proceso (por ejemplo, la organización del marco teórico).

Actividad

La actividad que les proponemos consiste en elaborar un índice tentativo de la producción. Para ello, pueden utilizar como ejemplo el índice que está en la Guía para la presentación del informe final (pero no olviden ajustarlo a sus contenidos y necesidades).

Algo importante a señalar es que el índice debe estar desagregado y en él deben aclarar también si ya realizaron las actividades y el tiempo que les llevará cada una en el caso de que aún no las hayan hecho (aclarando quienes estarán a cargo de las mismas).

También los invitamos a participar en el foro de la semana

Consigna de trabajo en el foro

Para esta semana les proponemos que compartan comentarios relacionados con la lectura de las reflexiones acerca de la lectura colaborativa del resumen

¡Esperamos sus reflexiones!

Reflexiones sobre la planificación de la tarea de escritura del informe final

¡Hola a todos!

Les agradecemos a los que participaron en esta actividad sobre la planificación de la tarea y la elaboración de un índice. Van algunos comentarios de cómo se percibe el trabajo que vamos realizando:

A medida que avanzan las actividades propuestas se observa que algunos participantes tienen una concurrencia asidua y sistemática con las actividades del taller y que van mostrando parte de sus prácticas de interacción (por ejemplo, los que abren el diálogo o los que intervienen en el último día del foro). Los comentarios de los foros resultan muy amenos y de a poco se va armando la idea de comunidad, es decir, que convocados bajo una tarea tenemos participación activa y contribuciones acerca de lo que suscita cada propuesta de trabajo. Algunos tienen una participación más errática en cuanto a la continuidad; otros, permanecen en silencio, a pesar de estar activos en las aulas.

En estas dos últimas semanas han sido invitados a realizar dos ejercicios, en apariencia sencillos, que nos dejan muchas e interesantes reflexiones. El primero, estuvo vinculado con el resumen. Una breve síntesis para presentar a otros el trabajo que están realizando, y, si quieren el resumen que con algunas modificaciones acompañará la versión más acabada del informe. En el segundo ejercicio, solicitamos como producción un índice que diera cuenta de la planificación global de la tarea que cada equipo tiene. Se trata de dos alternativas que comparten un sentido similar: ponerlos en relación con el esbozo o la imagen general que tiene cada informe, es decir su proyecto de investigación concretado. En el primer caso, ha sido un ejercicio de escritura pensado para atender a la presencia de un lector (dimos a leer a otros en el ejercicio de lecturas cruzadas); en el segundo caso, un ejercicio pensado en clave de escritura para uno mismo, es decir un punteo, un esquema que sirve para ordenar las acciones del proyecto, para revisar lo realizado y evaluar lo pendiente, que tiene más valor al interior de cada equipo, ya que reenvía necesariamente a la identificación puntual de las tareas y las vincula con las responsabilidades de concreción a cargo de cada integrante.

Queremos compartir con ustedes algunas ideas que sustentan estos ejercicios propuestos y que nos ayudan a pensar desde otras lógicas. Un escritor español, José Antonio Marina, que trabaja sobre la

inteligencia creadora sostiene algunos puntos interesantes para comprender la relación entre proyectar y concretar, que sintetizamos más o menos así:

La inteligencia no es un ingenioso sistema de respuestas, sino un incansable sistema de preguntas. No vive a la espera de estímulos sino que los anticipa y los crea sin parar. Todas las operaciones mentales se reorganizan al integrarse en proyectos. Los proyectos transfiguran las operaciones mentales las cuales transforman y enriquecen la realidad, convertida en campo de juego, en escenario de la acción. Veamos el ejemplo que propone:

“El proyecto de escalar una montaña determina mis operaciones mentales, que quedan subordinadas a él, sometidas a sus órdenes. Si he de elegir una vía de ascenso buscaré los pasos accesibles, calcularé la distancia y comentaré el plan con otros expertos. La cumbre lejana que me llama se ha convertido en rectora de mis actos porque le he concedido ese papel...(puesto en esa situación) percibo significados que habían estado ocultos, las rocas responden a mis preguntas, una insignificante fisura se vuelve significativa y la ladera de la montaña muestra una locuacidad magnífica” (Marina, J, 1993).

Es decir, que un proyecto contiene un objetivo, una meta, un fin que pretendemos alcanzar y cumplir. Ahora, ¿cuál es la representación que tenemos cuando queremos realizar un trabajo y lo formulamos como proyecto? Generalmente, con una idea global o poco precisa de lo que queremos hacer y de cómo lo vamos a hacer. De ahí que una manera sea plasmarlo en una escritura que lo haga visible y que me ayude a llenar de realidad ese esbozo vacío. En el caso del trabajo de la investigación sabemos que la meta está representada por producir conocimiento sobre aquello que hemos recortado como problema a conocer y que nuestros medios para hacerlo están representados en una decisión metodológica que nos ayudará a ordenar los pasos que nos lleven a la “cima”. Entonces, gran parte de la tarea de investigación va a consistir en el desarrollo de la habilidad para gestionar las restricciones que ese recorrido me impone. Cuando hablamos de restricciones aludimos al conjunto de operaciones que tenemos que resolver en simultáneo para realizar y concretar el proyecto: Descomponer el proyecto en acciones, definir con claridad un problema, decidir sobre la metodología, buscar las técnicas, realizar el relevamiento de datos, luego planear modos de organizar esos datos y vincularlos adecuadamente para definirlo en términos de resultados que no eran quizá previsibles al inicio del proyecto.

En ese sentido, la planificación de las acciones de un equipo, y especialmente cuando se lleva adelante una investigación educativa en contextos institucionales que tienen sus particulares restricciones, implica generar un trabajo de anticipación que ordene lo que se hizo y lo que viene en función de un informe final que sea adecuado para comunicar nuestros hallazgos. Seguramente estarán de acuerdo en que las lógicas de los institutos aún no propician los espacios y tiempos cabales que necesita una investigación. Hay que sacar un tiempo extra de las actividades diarias, hace falta generar lógicas de comunicación entre los integrantes, que no sean necesariamente presenciales, distribuir las tareas de la manera más efectiva posible, darse un tiempo para discutir las reformulaciones que todo proyecto requiere durante su marcha y tener periódicamente un panorama del estado de situación de la investigación en curso. Para esto hace falta revisar acciones, plazos, volver a estimar los tiempos, redefinir metas, etc.

Estas cuestiones se visibilizaron en las producciones de la actividad del índice y también quizá hizo emerger la dificultad en algunos de los equipos para llevar a cabo esta tarea ordenadora. Les devolvemos un punteo sobre algunas cuestiones que se hacen notables en los índices:

- Algunos índices resultan muy interesantes en cuanto presentan un nivel de desagregación de los temas, que hace inferir que el esbozo de informe ya tiene algunos puntos muy bien definidos. Un armado de índice con un tercer nivel de subtítulos, por ejemplo, permite establecer una doble comunicación: por un lado, da cuenta de cierto recorrido en la investigación y por otro lado, comienza a entablar un diálogo con el lector para convocarlo a la lectura. Un índice que relata de manera precisa los temas que aborda con claridad es un guiño para el que lee (algunos de los índices enviados nos generan mucha curiosidad para seguirlos leyendo y nos deja esperando que llegue el informe final!).

- Algunos índices oscilan en un buen nivel de desagregación y mejores precisiones en algunos apartados mientras que se mantienen generales en otros. Por ejemplo, tienen mejor resueltos los primeros apartados del informe mientras que los últimos de metodología y análisis de datos tienden a ser globales. Hablan claramente de las tareas que ya están más avanzadas y mejor resueltas en los equipos.
- Otros índices aparecen con un solo nivel de títulos y apartados, son más generales y no dejan ver relieves acerca de la investigación. Desde la perspectiva de quien lee un índice demasiado pegado al formato enviado como modelo, **dice poco del ajuste a sus contenidos y necesidades y genera bajas expectativas por conocer la investigación** que ustedes están llevando a cabo. En estos casos sería necesario especificar o profundizar más claramente niveles que vayan más allá del título en sí mismo.
- Suscitan un par de reflexiones las cuestiones que cada proyecto asoció con las tareas realizadas y a realizar, sobre quiénes están a cargo y la organización en tiempos para las tareas pendientes: creemos que en muchos casos es necesario revisar la asignación de tareas y los tiempos que ellas demandan. Valdría la pena hacer el ejercicio de definir mejor los tiempos y no quedarse en meras generalizaciones (por ej. Una organización en tiempo en la que los momentos más complejos de la investigación, como por ejemplo la sistematización y lectura de datos se realice en un mes, no es productiva, es necesario pautar por fecha cada uno de las actividades que faltan, para optimizar esfuerzos y asignar responsabilidades). También observamos que muchos equipos no pudieron dar cuenta de una periodización posible (ni siquiera general) y tampoco de una asignación específica de responsabilidades (mencionan tareas grupales). Aquí invitamos a los que están en esta situación a revisar ese índice ítem por ítem y tomar los recaudos antes planteados, no para ser enviado nuevamente, sino como insumo y material de trabajo para cada equipo.
- En cuanto a las responsabilidades asumidas, observamos que en algunos proyectos la tarea de la escritura o del primer borrador está a cargo del director o directora de proyecto. Como ya hemos señalado en otra oportunidad, si bien la idea de una escritura colectiva es inabordable desde la práctica, sí resulta posible que los escritos circulen, que puedan ser leídos con varias y diferentes miradas y que la construcción colectiva de la escritura sea precisamente desde esta convergencia de criterios, lecturas y aportes de cada integrante. También hay maneras de distribuir apartados del informe bajo la responsabilidad de algunos integrantes y luego ensamblarlos articuladamente en la versión más avanzada.
- Hubo algunos comentarios interesantes acerca de lógicas de trabajo grupal y la manera en que los encuentros de los equipos funcionan como insumos para todos. Mencionan que registran las reuniones porque seguramente son los momentos en que gracias al intercambio surgen ideas potentes para el trabajo.

Esperamos que este ejercicio les haya servido para encauzar y encontrar la fortaleza de planificar tiempos y tareas que aún están pendientes. Esperamos también haber aportado a un ejercicio de reflexión sobre lo hecho y por hacer en cada proyecto, mirarse en perspectiva, como dijeron algunos de ustedes. También deseamos haber contribuido a poner en relieve, entre otras cosas, la importancia que implica para un equipo de investigación la planificación general de la tarea, la organización en tiempos, la identificación y aprovechamiento de los momentos disponibles para el encuentro y la definición clara de las acciones que componen cada momento de trabajo.

Ojalá que los significados que estaban más ocultos y aquellas rocas mudas comiencen a responder locuazmente a sus preguntas de ¿cómo y cuándo lo hago?

Seguimos en contacto....

6. La revisión de la literatura y el estado del arte. Aportes para su escritura

6.1 La revisión de la literatura y el estado del arte (I)

Durante las próximas semanas del taller trabajaremos sobre la revisión de la literatura y el estado del arte.

¿Qué implica pensar el estado del arte?

- La dimensión del estado del arte en un informe da cuenta de las **investigaciones** consultadas por el equipo que resultan **pertinentes y vinculadas** con el recorte del problema. Debiera responder a las preguntas: ¿Qué se ha investigado sobre el tema? ¿Quién o quiénes hicieron esas investigaciones? ¿Desde qué perspectivas? ¿Dónde se han realizado estas investigaciones? ¿Qué aportes recogemos de ellos para nuestra investigación?
- Generalmente se inicia con algunos textos que el equipo maneja (al menos alguno de los integrantes), conoce y considera necesarios para dar cuenta de la búsqueda y consulta para la investigación. Por eso, difícilmente se construye desde un punto cero.

¿Qué aporta el estado del arte?

- Un orden en las ideas y perspectivas para poder delimitar mejor el objeto de estudio.
- Una sistematización y descripción de las investigaciones más relevantes acerca del tema de interés del equipo de investigación.
- Un posicionamiento más sólido del equipo ante el conocimiento de ese tema para plantear una línea propia de investigación.

En la presentación del diseño de las investigaciones los equipos elaboraron un estado del arte y quizá, en este momento, esa producción ya haya sufrido una reformulación luego de casi un año de trabajo. Con vistas a la escritura del informe final, esta semana les proponemos realizar su revisión para observar el estado de avance en el que se encuentren.

Actividades

1. Los invitamos a mirar la conferencia [“El Estado del Arte de un proyecto de investigación”](#) dictada por la Dra. Dora Barrancos² integrante del Directorio del CONICET. Si bien esta conferencia ya ha sido proyectada en otras actividades del área de investigación, y posiblemente resulta conocida por ustedes, consideramos que en este momento puede servir como un recurso valioso para ayudarlos a mirar sus producciones luego de los avances que han ido realizando a lo largo del año de trabajo³.

2. A partir de las cuestiones muy interesantes que propone Barrancos sobre las diferentes aproximaciones dialogales con la bibliografía consultada para el armado de un estado del arte (remite a

² La Dra. Dora Barrancos es actualmente miembro electo -por Ciencias Sociales y Humanidades- del Directorio del CONICET. Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires, Magister en Educación por la Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil y Doctora en Historia por la Unicamp, Brasil.

³ Dictada en el Primer Encuentro del Programa de Formación y Desarrollo Profesional Becas Saint Exupery. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Buenos Aires, 24 de abril de 2013.

un primer diálogo con los textos y a una conversación ampliada) y asumiendo esas claves, les pedimos que revisen sus estados del arte. Para ayudarse lean y respondan las preguntas que encontrarán en el siguiente formulario⁴

Los invitamos también a participar del siguiente foro:

Consigna de trabajo en el foro

Para seguir les proponemos que compartan comentarios relacionados con la lectura de las reflexiones sobre la planificación de la tarea de escritura del informe final.

¡Esperamos que nos sigan acompañando!

Reflexiones acerca de la revisión de la literatura y el estado del arte (I)

¡Hola a todos!

Estamos en el cierre parcial de esta actividad ya que continuaremos con el Estado del arte la semana próxima. Al respecto, van dos apartados que concentran algunas reflexiones:

I

Algunos han podido expresar sus comentarios respecto de la actividad propuesta y lo que ha suscitado volver al contenido y reflexiones del video de la Dra. Dora Barrancos para repensar su estado del arte. Otros seguramente leen y revisan el material pero deciden no intervenir.

Al respecto queremos compartir que, según los reportes de nuestro sistema de la plataforma, observamos que todos acceden y leen lo producido y que sólo el 50% aproximadamente de cada aula tiene una real participación en la propuesta del taller. Sobre esas participaciones reales podemos realizar nuestros ajustes para el acompañamiento, inferir preocupaciones, advertir las necesidades y tematizar cuestiones de la revisión y escritura del informe que ayuden a sostener un diálogo productivo. De modo que aquellos que están pero no intervienen también tienen que agradecerles a los colegas.

Sobre la posición de aquellos que sólo leen o consultan esporádicamente pero no intervienen de manera efectiva y progresiva, creemos que evidencia:

1. La dificultad real de interactuar con otros y entrar en diálogo con pares que realizan actividades similares.
2. El problema para mostrarse y mostrar lo que producen, aunque sea por medio de sus comentarios, indica también una dificultad con la posición como investigadores. Ninguna idea

⁴ Ver en el anexo de encuestas y formularios el documento "Cuestionario- Estado del arte".

avanza en la soledad de una sala o laboratorio, si no se comparte, si no se discute, si no se somete a la consideración de otros.

3. La decisión de desestimar la posibilidad de ejercitar y practicar no sólo ensayos de escritura sino posiciones enunciativas propias de la investigación que propone este taller, de participación voluntaria y gratuita.
4. El escaso interés por ocupar un espacio en foros de intercambio donde además de la tarea se generen otros debates tan necesarios como el sentido de la investigación en los institutos de formación. Estos temas han sido intensamente discutidos en experiencias anteriores y cada vez que los formadores han sido convocados a compartir tareas.
5. El supuesto falaz de que la mera observación permite realizar una experiencia de aprendizaje e intercambio.

II

Dado que la actividad tiene su continuidad dejaremos precisiones y análisis más detallados para el cierre de la semana siguiente. Solamente visibilizamos ahora algunas cuestiones que pueden servir para seguir trabajando.

El tipo de investigación que estamos promoviendo y que Uds. realizan tiene una base empírica, construida en un trabajo de campo y de recolección de datos. Esta es la primera condición que debemos tener en cuenta en un Estado del Arte. Algunas intervenciones de los foros expresaron esto con claridad: se dieron cuenta que un ensayo que plantea un tema sugerente pero carece de base empírica por lo que no se puede recoger en un estado del arte. Esta es una característica fundamental que sirve de primer criterio para la selección de los trabajos con los cuales intenta dialogar la investigación.

La otra característica remite a la novedad. Lo nuevo de “mi investigación” necesita entrar en diálogo con lo dado por varias razones. En primer lugar, estamos produciendo un nuevo conocimiento; en segundo lugar, no podemos desconocer lo que se viene discutiendo en el tema que es objeto de estudio. En tercer lugar, mi investigación pierde su razón de ser si me ocupo de un tema o intento resolver un problema sobre el que ya se ha producido mucho conocimiento. Estas son las principales razones por las cuales mi búsqueda tiene que aspirar a consultar lo nuevo.

Y quizá se pregunten: ¿dónde y cómo encuentro lo nuevo? Esto forma parte del oficio de la investigación. El diálogo permanente con un tipo de publicación que generalmente tiene la forma de revistas electrónicas de aparición periódica o dossier de investigación que son resultados de trabajos presentados en Congresos y eventos que se compilan para su difusión⁵.

El formato libro siempre se produce con bastante más demora que la revista por lo cual ésta recoge mejor la actualidad de un debate o de la discusión sobre un tema. De modo que un buen ejercicio para la tarea de la investigación son los buscadores virtuales avanzados (académicos y especializados). Hoy es casi imposible pensar en el méter de la investigación sin búsquedas exhaustivas por estos universos.

Otra cuestión para mencionar en esta síntesis se vincula con los límites difusos que se observan en la conceptualización de aquello que remite a un estado del arte y lo que remite a un marco teórico. En ese sentido, y vinculado con lo anterior, el estado del arte como bien han advertido Uds. y lo ha dicho Dora Barrancos, no es un simple listado, tiene un valor funcional y decisivo dentro del informe. Requiere una organización y estructuración de sus elementos que sea útil para ubicar las consultas en función del tema y problema y que aporte además a la lectura. Necesita articulaciones explícitas de cómo el lector tiene que vincular una cosa con la otra, a qué aspectos se ha dado mayor jerarquía, por qué se recupera una investigación y no otra, etc.

⁵ El mismo CEDOC del INFD difunde los informes finales compilados desde las primeras convocatorias de investigación).

El marco teórico, en cambio, tiene la función de definir la perspectiva conceptual desde la cual se leerán los datos de la investigación. Es un cuerpo de conceptos y categorías cuidadosamente elegidos que reenvían a teorías sustantivas y específicas, como ya veremos en las próximas semanas.

Muchas gracias nuevamente y continuamos el trabajo...

6.2 La revisión de la literatura y el estado del arte (II)

Durante la semana pasada comenzamos a trabajar en la revisión del Estado del Arte con vistas a su elaboración para el informe final.

La conferencia de Dora Barrancos nos ayudó a delimitar una serie de cuestiones a tener en cuenta en la elaboración de un Estado del Arte, entre las que queremos destacar la importancia de:

- establecer un **diálogo crítico** con los autores que nos permita clarificar conceptualmente el tema de investigación y nuestro objeto de estudio. Este diálogo se expresa bajo distintas formas, ya sea en torno a conceptos clave o bien ejes de indagación que permitan organizar cómo dialogo con la bibliografía existente.
- **posicionarnos** ante el conocimiento existente para poder plantear la propia línea de indagación.
- describir en un **texto organizado y detallado** cada una de las investigaciones relevadas.

En esta construcción, es además, imprescindible considerar criterios de referencia y citado conforme al consenso con la comunidad académica. En el caso de las convocatorias de los Proyectos de Investigación del INFD se utilizan las normas de la APA ampliamente usadas en las investigaciones en Ciencias Sociales.

Actividades

Volvemos a plantear la estrategia de lectura cruzada ya que la misma aporta una mirada significativa de no sólo de los aspectos formales del proyecto que se asigna sino también que permite realizar una relectura de la propia escritura. Por esto, cada director realizará una lectura del estado del arte de un colega de aula asignado por su tutor.

Para realizar dicha lectura es necesario que tomen en cuenta lo siguiente:

1. ¿La bibliografía señalada en el estado del arte resulta significativa con relación al problema y los objetivos de la investigación? Recuerden que algunos criterios para determinar la relevancia de investigaciones precedentes son la afinidad temática y la afinidad contextual (...) Cuanto más afin es el tema abordado y más similar el contexto de una investigación precedente, más relevante resulta como antecedente del problema en consideración” (Marradi, et.al., 2007)
2. Comprueben si la bibliografía consultada en el estado del arte que están analizando se encuentra citada de acuerdo a las normas APA. Describa algunas particularidades de estas referencias. ¿Son sólo las referencias de autor/es? ¿recuperan conceptos? ¿Implican reflexiones?
3. Comenten el grado de actualización de la bibliografía presentada en el estado del arte y justifique su comentario. ¿Podrían brindarle al autor algún aporte que colabore con la organización del estado del arte? ¿podrían aportar alguna obra de referencia que ayude a completar el tema?
4. ¿Cómo visualizan el desarrollo de la escritura? Comente brevemente el grado de claridad argumental y organizativa del estado del arte.

Reflexiones acerca de la revisión de la literatura y el estado del arte (II)

¡Hola a todos!

Estamos cerrando las actividades que corresponden a la sexta semana de este taller de acompañamiento: Revisión de la literatura y trabajo con el estado del arte. En la síntesis anterior hicimos algunas menciones que se vincularon con la participación esperada y con algunos emergentes de las respuestas al cuestionario que acompañó el video de Dora Barrancos. Avanzamos un poco más con estas ideas:

I

En primer lugar nos gustaría retomar comentarios que provienen de algunos directores muy activos y que dialogan con nuestras síntesis instalando una interesante conversación. Dijo un participante en su intervención del foro que en la última devolución que hicimos aludiendo a nuestros supuestos de la escasa participación “ha quedado invisibilizado un factor determinante: el *contexto y los destinatarios del taller*”. Si se detienen a leer un poco más pausadamente el armado de este taller quizá adviertan que es precisamente sobre el contexto de investigación, que conocemos muy de cerca por el vínculo estrecho que el INFD y el área de investigación tienen con los institutos, que tratamos de armar este trabajo. Tenemos muy en cuenta las vicisitudes que ha ido encontrando esta función de investigación de los institutos en los últimos años y apoyados en esta historia quienes coordinamos este taller hemos dialogado todo el tiempo con esas demandas que surgen de los intentos de desarrollar la investigación en los institutos. Dado que las necesidades y problemas siempre se encuentran a flor de piel cuando se tracciona sobre producir más trabajo y mantener los tiempos en los dispositivos de acompañamiento, estas cuestiones se encuentran visibilizadas en todo momento. Por eso, tal vez nos preocupa un poco que en esta edición el lugar de la expresión de esas dificultades y restricciones sea ocupado ahora por el silencio. Salvo alguno de ustedes que responde con ese tema, la mayoría no menciona esas condiciones. Tal vez no estamos pidiendo más esfuerzo y más trabajo del que ya hacen en condiciones no tan favorables o al menos equiparadas a otros ámbitos como las universidades, donde la investigación se encuentra ligada al puesto de trabajo. En el caso de los institutos de formación docente, la tarea de investigación lucha y presiona para hacerse un lugar en instituciones organizadas con otra gramática y con escasos intersticios aún para el tiempo de reflexión, de reunión y de estudio que requiere una investigación.

Porque nos interesa estar atentos al proceso de transformación que vienen construyendo los institutos en la línea de investigación es que trabajamos, por decisión del área de investigación del INFD, en la construcción cada vez más ajustada de los recursos que se ofrecen a las necesidades de los procesos que se vinculan con la investigación. Estos recursos no están dados, sino que tienen su génesis en ensayos y pruebas por andamiar los procesos que las políticas de investigación ponen en marcha y que pueden ser mejores o peores pero que conllevan la intención de jerarquizar la función y hacerla crecer. Las convocatorias se llevan adelante con los cánones usuales del campo académico, se tiene en cuenta trayectoria de director, relevancia del tema, se financia de acuerdo a lo establecido...en fin se emula en este sentido las prácticas de investigación que se llevan adelante en las agencias específicas. De modo que ese es el contexto institucional que no podemos desconocer. Así como no desconocemos la otra parte de la historia.

También se hacen presentes en los comentarios recibidos las preocupaciones por la distancia que hay entre la calidad de participación que se supone en los equipos y la que realmente se logra en algunos casos. Este es otro gran tema que desafía y que forma parte de los saberes profesionales con la investigación. No es lo mismo el trabajo en solitario, cuando uno dispone de sus tiempos y sabe sus posibilidades a intentar conformar un equipo y que este equipo pueda responder combinando y articulando experiencias diferentes y también expectativas distintas. Gran parte de la lógica investigativa se juega en el armado estratégico de un equipo y en el aprovechamiento de las capacidades diferentes de cada integrante. No todos hacen lo mismo en un equipo ni tienen por qué hacerlo. Pero hace falta

direccionar estos procesos y ponerlos en juego todo el tiempo de modo que el aprendizaje se juegue también en estas acciones.

Obviamente, que se darán cuenta que nuestras expectativas son altas, no hacemos concesiones al intento de querer que salgan las mejores investigaciones y que se generen los mejores aprendizajes con la investigación. Nunca menos que eso. Pero tampoco quiere decir que desconocemos el contexto porque precisamente trabajamos hace tiempo muy ligados a él y más que confrontar con nuestros destinatarios queremos promover el trabajo y alentar a que sigan latentes las demandas por mejores condiciones para la investigación en los institutos.

II

En segundo lugar, referimos algunos comentarios muy generales acerca del estado del arte para ratificar el sentido de nuestras actividades en este punto y finalizamos esta síntesis enfatizando los puntos más sobresalientes que, a nuestro juicio, pueden ayudar a la revisión, completamiento y reformulación de los estados del arte de sus proyectos.

Como hemos dicho en otras oportunidades el componente estado del arte, estado de la cuestión, revisión de la literatura, según los nombres que se utilizan habitualmente, dentro de la elaboración del informe final de la investigación contribuye en gran manera al contexto del trabajo que se presenta. ¿Por qué hace falta este elemento compuesto por antecedentes de otros trabajos dentro de la presentación de nuestra investigación? Varias respuestas pueden dar cuenta de este interrogante. Si tenemos en cuenta que toda investigación es por definición el aporte de algún nuevo conocimiento al tema abordado, esto supone que es imprescindible conocer qué se ha producido hasta el momento sobre el mismo asunto, quiénes lo han hecho y cómo lo han realizado. Es decir que el trabajo con los antecedentes encuentra su justificación en esta primera y gran premisa del conocimiento: Lo nuevo necesita anclar por definición en lo ya dado.

En segundo lugar y en estrecha relación con lo anterior, nuestro trabajo de investigación como aporte al conocimiento se inscribe al momento de su finalización (que por lo general incluye la difusión por alguna vía pertinente) en la trama de los trabajos que abordan y remiten a determinados temas. Pasa a ocupar un lugar en ese concierto de voces y producciones y encuentra allí un lugar posible. Nada de esto puede suceder si el trabajo no puede mostrar el diálogo previo con aquello que lo precede.

Finalmente otro sentido que adquiere la búsqueda de antecedentes y elaboración del estado del arte es poder mostrar el lugar de vacancia que ocupa nuestro trabajo en relación con los existentes. ¿En qué sentido se vuelve un hallazgo? Hace falta el recorrido por varios trabajos reconocidos en el tema y en el campo para que pueda visualizarse el hallazgo que se presenta.

Por todo lo dicho, las actividades que se propusieron estuvieron relacionadas con ejercitar la mirada desde diferentes lugares para volver a pensar el sentido que estado del arte dentro de una investigación.

La primera actividad, desde el video de la Dra. Dora Barrancos, pretendió visibilizar cuestiones fundamentales del componente estado del arte de una investigación y volver sobre la idea de identificar el eje que lo vertebra en relación con el problema y las preguntas de búsqueda que se han formulado. De la misma manera ayudarnos a pensar si en nuestro trabajo se evidencian esos textos ineludibles, sin los cuales no se podrían formular los antecedentes del problema de investigación. O también si hace falta continuar en la búsqueda de textos que aporten a lo ya producido.

La segunda actividad puso en práctica otra vez las lecturas entre pares, con el sentido de observar, guiados por algunas preguntas cómo se había resuelto la dimensión estado del arte en otros trabajos de la misma convocatoria. Y cómo desde la mirada pertinente de lector se puede comentar y sugerir para que el proyecto leído pueda tomar estos aportes. En algunos casos se realizaron comentarios o sugerencias casi de forma pero en otros, y por eso muy interesantes, en contribuciones que colaboran a

movilizar al equipo receptor y aportarle desde el comentario un movimiento o intercambio sumamente enriquecedor. Cuando estas situaciones ocurren se convierten en un verdadero indicio de que el proceso de investigación requiere siempre la mirada de otro, la lectura de otro, el aporte de otros.

En relación con estas búsquedas volvemos a insistir en la consulta a sitios de internet y lugares especializados como revistas y espacios que recopilan por áreas trabajos de investigación. Recuerden que el [Centro de Documentación del INFD \(CEDOC\)](#) tiene esa función de recopilar y reenviar a lugares confiables de consulta.

III

Van algunas reflexiones que suscitan los intercambios en el foro y los comentarios de las lecturas cruzadas.

1) Como componente de un informe de investigación el estado del arte o revisión de la literatura cumple una función contextual de ubicar a un lector cuáles son las referencias que sobre el tema de investigación han sido revisadas y la manera en que se las vincula entre sí y con el tema que se investiga. En ese sentido el estado del arte debiera poder leerse como un apartado independiente que reelabora el problema y va ajustándolo a medida que se revisa la literatura.

2) Dificilmente una investigación pueda ampararse en un solo texto de referencia, ya que eso acotaría demasiado el universo contextual de la investigación, aunque sí puede una investigación anterior servir de soporte a la nuestra. En ese sentido es menester que exista un relevamiento de estudios empíricos que remitan al tema y sean analizados en función de la importancia, de los aportes y de las cosas que recuperamos o no de esa referencia. No siempre la mención es un gesto concesivo que expresa mi acuerdo con lo revisado, sino que puedo citar un trabajo para decir que no acuerdo con eso, que acuerdo parcialmente o que me interesa retomar algún aspecto de esa investigación. De ahí que la recomendación a la que alude Dora Barrancos de no indigestarse con cantidad de textos, tiene que ver con la posibilidad real de llegar a revisar con ciertos criterios algunas investigaciones sustantivas.

3) Lo dicho anteriormente da cuenta que el estado del arte en ese sentido guarda una estrecha relación con el recorte del problema. De ahí que algunos de Uds. recalcan que les costó valorar el estado del arte porque no conocían el problema, lo cual indica de alguna manera que este entramado y recorrido por la literatura no está suficientemente explicitado.

4) Un estado del arte encuentra diferentes formas de resolución en un informe, en cuanto a los modos en que organizo por escrito el proceso de búsqueda y revisión de la literatura que se ha llevado a cabo, es decir cuando explicito los criterios que se tuvieron en cuenta para organizar y articular lo leído y consultado. Algunas devoluciones de las lecturas cruzadas tuvieron en cuenta este aspecto y pudieron sugerir algunos criterios para esa organización.

5) Otra cuestión revelada en las lecturas y comentarios es que aparece la mención a las normas APA, reglas que son una elección posible para homologar los modos de citación de una referencia bibliográfica. Algunos dijeron que las usan en algunos momentos de la producción o son utilizadas solamente cuando citan la bibliografía al final. En realidad sería una práctica deseable que la bibliografía apareciera citada adecuadamente en todos los momentos del informe. A la mirada de un lector, oscilar entre modos correctos o no de citación da cuenta de una debilidad formativa del equipo y también que sus momentos de revisión no han sido atendidos. No habla bien de un trabajo que ofrece problemas en los modos de citar autores, fuentes y bibliografía de referencia.

6) También resultó muy interesante y revelador observar que gran parte de los trabajos presentan una línea difusa en la diferenciación del estado del arte y del marco teórico. Si esto se mantiene, se observará también como correlato en una confusión en cuanto a la entidad específica que tiene cada apartado en la lógica de investigación que debiera traducirse con claridad en el informe. Un problema no puede estar

formulado por primera vez en el estado del arte. Tampoco puede confundirse un estado del arte con un marco teórico. Esta confusión no sólo tiene consecuencias formales sino que representa un fuerte obstáculo para la realización de la investigación.

7) Una última mención refiere a las posiciones que se observan en cuanto a la lectura cruzada entre pares. Se observan lecturas generosas, solidarias, interesadas que creemos son las que aportan y colaboran con las investigaciones. También están otras devoluciones, que resultan más acotadas a lo formal, al estadio más superficial del texto y aquellas que tienen un corte más de clase magistral que señala errores y no escatima marcar la falta. Cuando uno lee debiera comenzar quizá por enfatizar el valor que encuentra en el texto que lee, entrenar la mirada en inferir una idea aunque no esté claramente expresada y a partir de ahí sugerir, recomendar, proponer. Estas acciones no son sólo palabras sino que suponen acciones mucho más ligadas a acompañar, a tener gestos de ayuda hacia otros. En última instancia, como decíamos en otra oportunidad quien lee los aportes decide si los toma o no. Y se trata sólo de eso aportes o sugerencias y no lecciones de lo que debería ser.

8) Finalmente, dos palabras para manejarse con las consignas. Estas sirven para direccionar hacia dónde va la discusión y la ayuda para reflexionar sobre el aspecto del informe que trabajamos. Algunos responden tan literalmente a la consigna que no toman en cuenta que si doy a leer, de alguna manera tengo que mencionar mi proyecto, el nombre que tiene para que quien vaya a su encuentro tenga elementos para valorarlo. La lectura y la escritura son el anverso y el reverso de un acto comunicativo a distancia. Yo escribo para ser leído y puedo gestionar anticipadamente algunos elementos que ayuden a ese proceso.

Ojalá que los ejercicios propuestos en estas actividades colaboren con la revisión de los estados de arte en cada uno de los trabajos que están siendo elaborados. Esperamos que así suceda y que también se produzcan interesantes discusiones grupales a partir de estos aportes. A todos, ¡nuevamente gracias!

6.3 La revisión de la literatura y el estado del arte (III)

La actividad de esta semana transita sobre el estado del arte y ya va metiendo un pie en el marco teórico. Para realizarla les pedimos que lean el texto de Cristina Davini “La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas” que forma parte del libro *De aprendices a Maestros. Enseñar y aprender a enseñar*.

Recuerden que un informe final es un producto diferente al de un libro. Este último tiene otros propósitos a los de un texto técnico como es el informe final, pero vale el uso de este capítulo para identificar maneras y estilos de plantear estado del arte y marco teórico.

Les pedimos que intervengan en el foro a partir de preguntas que allí pautamos:

Consigna de trabajo en el foro

La actividad de esta semana transita sobre el estado del arte y ya va metiendo un pie en el marco teórico. Para realizarla les pedimos que lean el texto de Cristina Davini “La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas” que forma parte del libro “De aprendices a Maestros. Enseñar y aprender a enseñar”

Recuerden que un informe final es un producto diferente al de un libro. Este último tiene otros propósitos a los de un texto técnico como es el informe final, pero vale el uso de este capítulo para identificar maneras y estilos de plantear estado del arte y marco teórico.

Les pedimos que intervengan en el foro a partir de las siguientes preguntas:

- 1. Cristina Davini en su texto dialoga con diferentes estudios existentes. ¿Cómo se posiciona frente a los mismos? ¿De qué manera los problematiza?*
- 2. ¿Pueden identificar momentos de su escritura más cercanos al planteo de un Estado del Arte y otros en los que trata de delimitar un marco teórico? ¿Cómo se diferencian?*
- 3. Mencione alguna de las categorías teóricas que plantea la autora y señale la pertinencia que justifica el hecho de incorporarlas.*
- 4. En el armado de las categorías teóricas, la autora incluye varias teorías sustantivas para apoyar su abordaje del problema. Una de ellas es la teoría del habitus, de Pierre Bourdieu. Le pedimos que identifique otras dos.*

Esperamos sus comentarios,

Reflexiones acerca de la revisión de la literatura y el estado del arte (III)

Hola a todos,

Una vez más, queremos agradecerles la participación. ¡Con estas reflexiones, vamos cerrando esta semana de nuestro taller!

Como ya ustedes se dieron cuenta en este taller nos estamos posicionando claramente en el lugar de producción de escrituras que nos ayuden a pensar, a reflexionar y que, además, nos sirvan para dar a conocer los procesos de investigación que vamos transitando.

Vamos a contradecir un poco aquella representación de sentido común que se ha colado en la idea de que la escritura llamada académica (en tanto remite a la academia por asociación a los lugares donde se produce el saber), es una escritura difícil de adquirir y un punto de llegada que sólo alcanza a los mejor dotados. En contraposición con esta idea, pensamos que la escritura de un texto académico, no tiene

porqué renunciar a la simplicidad y claridad, que no hay que escribir un barroco o en jerga para que sólo entiendan los que comparten actividades similares. Una de las claves de una escritura clara reside en trascender lo que dicen otros autores y ubicar la información dentro de la trama discursiva que yo deseo construir. Asumir la palabra de otros en mi propio discurso. En este caso, organizar las ideas según las decisiones de investigación que voy tomando en mi trabajo.

Hemos propuesto el texto de María Cristina Davini, que todos han compartido y comentado de alguna manera y este ha sido el cierre de la actividad de estado del arte y de inicio hacia la discusión de la escritura del marco teórico. El texto ha sido recorrido por ustedes con la ayuda de las preguntas del foro en varias direcciones:

1. Los que pusieron su interés en el contenido del capítulo y dialogaron con el texto en general sin diferenciaciones entre estado del arte y marco teórico. Señalaron si el texto les parece claro, interesante, etc. Este es un nivel de lectura.
2. Los que diferencian que el capítulo del libro se encuentra organizado con el estado del arte y marco teórico y pueden establecer allí alguna diferenciación. En este caso nos parece que pueden identificar dos aspectos fundamentales del informe de investigación.
3. Los que trabajaron un poco más allá, reconociendo marcas y recursos que indican la transición de una operación de investigación como es la revisión de antecedentes y las operaciones de construcción de las categorías que integran el marco teórico que ayuda a dar cuenta del problema abordado. Fíjense que lo que están haciendo ahí es reconocer marcas discursivas que son también gestos de lenguaje que sin quitarle seriedad y academicidad al texto, permiten inferir qué ha seleccionado la investigadora y qué posiciones asume frente a esos textos y cuáles elige para fortalecer sus búsquedas.

Más allá de todo esto, de los aportes en su conjunto que recogemos de este foro, aparece una buena construcción en las ideas que escribieron, hay claridad y concisión en algunos, lo cual da cuenta también de lectura atenta del texto y un gran aprovechamiento para realizar las argumentaciones que explicitan.

Para revelar un poco el sentido de esta actividad les contamos que pusimos en juego algunas estrategias de lecturas especializadas que son las que circulan entre todos los que nos involucramos en una esfera de actividad compartida. Hay unas cuestiones técnicas que movilizamos cuando interactuamos en una esfera social especializada (en este caso de la investigación), algo así como un género de actividad que va ligado a las prácticas del lenguaje cuando leemos y escribimos. Ahí reside en gran parte la dinámica de comunidades especializadas que se reconocen en tanto hacen valer unas reglas y conocimientos que a veces se encuentran en forma tácita y son como los sobreentendidos que todos los que queremos formar parte de ella, debemos manejar. Esas reglas se internalizan con la práctica. Por eso está bueno hacer el ejercicio y también está bueno compartirlo con los pares.

Algunas lecciones que nos van quedando en el tamiz de las actividades para revisar el estado del arte:

1. La reunión de las investigaciones consultadas no constituye sólo un listado, sino que se organiza en función de ciertos criterios, determinados por el problema y la búsqueda que realiza la investigación.
2. Es preciso dar cuenta de la posición que se toma frente a las lecturas, es decir explicitar el tipo de diálogo que hacemos con respecto a lo que leemos. Por qué nos interesó leer tal autor y no otro, qué aspectos rescatamos de los aportes y qué cosas no hacemos ingresar en nuestras preocupaciones.
3. Estas operaciones sólo pueden tener lugar cuando la cantidad de textos que elegimos no viene dado por un listado interminable sino que hace falta colocar un "cerco", es decir un corpus manejable en número para que yo me pueda detener en él y leerlo a conciencia. Sobre esto nos advierte Barrancos cuando recomienda no indigestarse con las lecturas.

4. Hay unas estrategias discursivas específicas para referenciar los textos, para agruparlos en categorías más amplias, para ordenarlos y proponer al lector una manera diferente y particular de la investigación y ayudarlo a comprender por dónde fueron las búsquedas de antecedentes en la investigación.

Por ahora, van estos principios que han sido bastante discutidos en los ejercicios. Los invitamos a meterse de lleno ahora en la reflexión sobre el marco teórico.

7. El marco teórico. Secuencia para presentar la teoría en el informe final

7.1 La escritura del marco teórico en el informe final

Esta semana del taller introduce las problemáticas de la escritura del marco teórico dentro de una investigación.

Existen dos cuestiones irrenunciables de toda investigación: el problema (con sus dimensiones que definen interrogantes de búsqueda) y el encuadre teórico que sirve para mirar y objetivar ese problema.

El marco teórico:

*“es el resultado de la selección de **teorías y conceptos y conocimientos científicos** que el investigador requiere para **explicar y describir objetivamente su objeto de investigación**”* (Dietrich, 1999, citado por Mendicoa, G, 2003).

A nuestro modo de ver, la vuelta al problema resulta insoslayable cuando tengo que pensar o revisar el marco teórico, ya que una vez planteado éste, el paso que sigue es preguntarse acerca de sus **referencias conceptuales o teóricas**. Una primera pregunta que surge es ¿dónde me ubico teóricamente para mirar este problema? Y allí emergen un conjunto de decisiones que requieren justificación. Toda investigación debe poder dar cuenta de las teorías que utiliza. Y a veces hace falta una vuelta a la **génesis de la categoría o concepto teórico**: ¿quién la utiliza por primera vez? ¿Cómo y cuándo se ha utilizado? Asimismo hay que aclarar cómo se la utilizará en el presente trabajo.

Para dar inicio a este componente fundamental del informe les proponemos la siguiente actividad:

1. Nos interesa detener la mirada en la **articulación**, es decir, en las relaciones que se van estableciendo entre teorías, categorías, conceptos en la redacción de un Marco Teórico.

Para esto, les proponemos regresen al capítulo de Cristina Davini que leyeron la semana pasada y detengan sus miradas en la **estructura y organización jerárquica** del Marco Teórico. Observen allí cómo se retoma y trabaja el problema de investigación, y cómo desde este conjunto de conceptualizaciones se va desarrollando el marco teórico seleccionado por la autora.

Un dato a tener en cuenta para quienes no pudieron realizar la actividad anterior (o tuvieron dudas): en la página 18 puede verse el cierre del Estado del Arte y la apertura del Marco teórico).

2. Luego de completar este paso les pedimos que vuelvan a sus marcos teóricos y respondan, junto con sus equipos, el siguiente cuestionario. Estas preguntas nos permitirán iniciar el trabajo de reflexión y análisis respecto de la escritura del marco teórico en el informe final.

También les pedimos que pasen por el foro semanal para sumarse al diálogo que allí entablaremos.

¡Les deseamos un buen trabajo!

Consigna de trabajo en el foro

Para seguir les proponemos que compartan comentarios relacionados con la lectura de las reflexiones sobre la escritura del marco teórico-narrativa y la actividad sobre la escritura del marco teórico en el informe final.

¡Esperamos que nos sigan acompañando!

Reflexiones acerca de la escritura del marco teórico en el informe final

¡Hola a todos!

Antes de iniciar lo específico del trabajo, dado que leímos en nuestro ejercicio anterior el esclarecido texto de María Cristina Davini, compartir con Uds. la noticia de su reciente fallecimiento. El día 19 de julio pasado⁶, luego de atravesar una dura enfermedad, Davini nos dejó físicamente pero sin duda sus textos y sus palabras seguirán iluminando el pensamiento pedagógico y abasteciendo de ideas los trabajos vinculados al quehacer docente. Para ella y su obra, nuestro homenaje y reconocimiento.

Ahora sí, volvemos a la tarea con la idea de anticipar la secuencia de aproximaciones que haremos en el taller relacionadas con el marco teórico. En este caso, incluyendo la última actividad que consistió en un relevamiento inicial acerca del estado de situación de los marcos teóricos que cada uno de ustedes tiene entre manos, abordaremos diferentes ejercicios que ya nos han mostrado alguna potencia en los trabajos de acompañamiento en otras ocasiones.

Como hemos señalado en otra oportunidad, el marco teórico es una construcción fundamental que requiere todo trabajo de investigación ya que constituye la elección de la perspectiva conceptual que tendremos para mirar el problema y los datos de la empiria. No es una decisión menor, ya que la interpretación se encuentra ligada a las posibilidades que nos brindan las teorías para describir y comprender los fenómenos analizados.

Por esta razón, hemos querido relevar con un pequeño cuestionario tanto los modos en que han trabajado para sus respectivos marcos con la idea de identificar los ejes que estructuran las teorías que eligen y su vínculo con el problema como la visibilización de las categorías que se encuentran deslindadas y que serán trabajadas más operativamente en los procesos interpretativos siguientes.

De las respuestas obtenidas en la última actividad podemos sintetizar lo siguiente:

- 1) Algunos pudieron retomar este planteo y reconocer en la organización de su marco teórico los vínculos entre las categorías y la teoría subyacente señalando el recorrido entre esos vínculos.
- 2) Otros pueden comprender el planteo que hacemos pero sienten que es un trabajo a realizar y les ha suscitado alguna movilización al interior de sus equipos. También aquellos cuyas categorías entran en crisis, al no poder vincularlas con teorías más sustantivas.

⁶ 19 de julio de 2015.

3) Los que aún se sienten muy alejados del razonamiento de buscar el anclaje de sus categorías en teorías que hace falta recorrer.

Ahora bien, del análisis de los cuestionarios completados se desprende que la pregunta que ha generado mayores dificultades es la N°4, por lo que consideramos que la génesis de los conceptos teóricos y la cronología son temas a trabajar. Al respecto, trataremos de explicitar aún más a qué nos referimos cuando hablamos de génesis de las categorías. Como señala Lahire, “es posible conocer el mundo fuera de la percepción directa e inmediata de éste a través de la reconstrucción de la realidad, a partir de un conjunto de datos recolectados y luego formalizados” (Lahire, 2006). Gran parte de esa formalización en investigación depende de la construcción teórica.

En ese sentido, forma parte de las habilidades que desarrolla un investigador reconstruir la arquitectura conceptual que utiliza dando cuenta de en qué momento se gestaron los términos teóricos que está utilizando, quién los ha usado por primera vez y cómo vienen siendo recreados en el campo de la discusión del tema.

Acerca de las demandas de lectura y corrección

Se ha vuelto frecuente que algunos participantes insistan en las devoluciones uno a uno de los trabajos que están en marcha. Recibimos y leemos estas intervenciones en los foros. Hemos aclarado también más de una vez que no podemos entrar en esa lógica, ya que no somos los co-responsables de los proyectos. Los proyectos y su informe son la tematización que hacemos en el taller y sobre cuyos puntos centrales discutimos y en eso consiste nuestra lógica de acompañamiento. Esto no quiere decir que nos resulte indiferente la demanda que nos hacen, todo lo contrario. Tratamos de leerla y resituarla en un contexto más abarcativo que sea motivo de reflexión y aprendizaje para Uds. como integrantes de esta comunidad de prácticas de investigación.

Sí nos interesa poner de relieve algo que quizá (en la preocupación excluyente por resolver la actividad) les va quedando sin advertir vinculado con los aprendizajes que van mostrando en cada resolución y en cada intervención en las discusiones: resulta muy notorio que algunos escriben con una gran propiedad sus análisis (por ejemplo, en el ejercicio del texto de Davini); pueden comunicar con claridad el conjunto de ideas que les suscita leer ese texto, diferenciar los apartados de estado del arte y marco teórico; resaltar conceptos generales, sacar interesantes conclusiones, etc. Todo esto forma parte de un acervo que van construyendo para sí y para sus equipos y que, si bien no constituye el centro de las actividades, se evidencia como consecuencia de la participación responsable que hacen en este taller.

A todos nuevamente gracias y los invitamos a seguir con el marco teórico....

7.2 El trabajo del marco teórico desde los mapas conceptuales

Una investigación debe tener en cuenta las teorías y perspectivas vinculadas estrechamente con el objeto de estudio. Esto requiere sin duda un alto dominio de los marcos conceptuales y teorías que se utilizan dentro de una investigación. De ahí que una buena estrategia consiste en incorporar en el trabajo aquellas categorías que pueden resultar afines pero testearlas mirando todo el tiempo los datos propios para observar cómo los conceptos representan o contienen a esos datos.

Una buena herramienta sugerida para desarrollar y clarificar la teoría consiste en esa operación de **“Mapear un concepto”** (Maxwell, 1996) que tiene su origen en los trabajos sobre mapas conceptuales propuestos por Novak y Gowin (1984) y que admite varias formas de utilización.

Los mapas conceptuales, de la misma manera que los marcos conceptuales, consisten en identificar los componentes (conceptos) y también, algo no menor, las relaciones que establecen entre sí esos conceptos.

Los usos principales de los mapas conceptuales en la investigación están centrados en:

1. Hacer visible su teoría implícita o clarificar la teoría existente.
2. Desarrollar teoría. En ese sentido, pueden mostrar conexiones o identificar vacíos o contradicciones en el uso de una teoría en un trabajo pero también, ayudar a encontrar maneras de resolverlas.

Por todo esto vamos a proponer la siguiente actividad, haciendo la salvedad que difícilmente un mapa conceptual se construye en la primera intención y sí requiere varios intentos y ensayamos que invitamos a ejercitar.

Les proponemos realizar un **mapa conceptual** en el que se señalen cómo se distribuyen y jerarquizan los principales contenidos. Para ello les sugerimos que realicen el listado de temas que incluyeron; que los organicen jerárquicamente (teniendo en cuenta relaciones desde lo más general a los más particular) y los grafiquen de modo que puedan representar las relaciones. Para ello pueden valerse del programa Cmap Tools.

Para dudas y consultas, los esperamos en el próximo foro:

Consigna de trabajo en el foro

Para seguir les proponemos que compartan comentarios relacionados con la lectura de las reflexiones acerca de la escritura del marco teórico en el informe final y la actividad sobre el trabajo del marco teórico desde los mapas conceptuales

¡Esperamos que nos sigan acompañando!

Reflexiones acerca del trabajo del marco teórico desde los mapas conceptuales

Estamos cerrando la segunda actividad vinculada con el marco teórico. Como hacemos habitualmente, damos algunas razones y fundamentos acerca del sentido que tiene esta actividad. Hay autores que sostienen que el proceso de escribir en ciencia es un trabajo con las ideas y con una serie de obstáculos que se van sorteando a medida que se avanza en los escritos. Existen diversas y variadas estrategias que promueven procesos reflexivos que ayuden en la construcción de conocimiento científico. Entre ellas,

las simples técnicas de interrogarse, hablar con otros y realizar intercambios, escribir borradores son maneras de “dar forma” y poner en orden aquello que se piensa y convertir el “mármol” de la palabra (según el epígrafe de nuestra aula virtual) en un material más dúctil.

Siguiendo la conocida frase atribuida a Einstein “Si no puedo dibujarlo, es que no lo entiendo” podemos referirnos al lenguaje gráfico hecho de dibujos, esquemas, figuras como aquellas ayudas que colaboran con dar forma a los pensamientos. Se trata de un conjunto de otras escrituras, llamadas intermedias, que tienen la finalidad de ayudar el avance del proceso de un paso a otro. Graficar ayuda a dar forma y claridad al pensamiento. Es en ese sentido que se fundamenta esta actividad: identificar los diferentes conceptos estelares que componen el marco teórico de una investigación y mostrar las redes de relaciones que los vinculan se constituye en un momento de pasaje que colabora con la mejor comprensión de ese cuerpo teórico, pero también con las posibilidades de comunicarlo a otros con mayor claridad.

Con respecto a un análisis más detallado de las producciones, podemos decir que algunos de los mapas conceptuales que han elaborado remiten a categorías teóricas. En el resto, lo que han hecho, y esto habría que pensarlo mejor, consiste en la selección de algunos conceptos del problema de Investigación, sin que se perciba el atravesamiento de una mirada teórica.

Otra cuestión que puede identificarse, se relaciona con la correlación entre el problema de investigación y el mapa propuesto. Pocos equipos han encarado el trabajo a partir de la desagregación del problema en sus principales categorías y sus relaciones. Tal como planteamos cuando trabajamos en el estado del arte, es importante retomar en todo momento el problema, ayudar al lector a entender por qué se están trabajando esas categorías, desde qué enfoque o perspectiva se las comprende, cómo ayuda este entramado teórico a abordar el problema planteado.

En cuanto al grado de elaboración, si bien casi la totalidad de los trabajos exhiben una jerarquización conceptual interesante, algunos han ido más allá: han podido explicitar y establecer relaciones entre las teorías adoptadas, mencionaron autores y en casos muy puntuales hasta se han animado a justificar la elección de cada una de las teorías. Este es el punto central para nuestro taller, ensayar las justificaciones que cada proyecto tiene y expresar las lógicas con que se llevaron a cabo. Tengan en cuenta que si uno puede identificar el uso de la categoría teórica con un autor está ya dando avances en relación a lo que hemos llamado “génesis conceptual” (solicitada en la encuesta antes del receso). Porque esta es otra condición para la investigación: no solamente tenemos que poder usar una teoría o categoría sino que corresponde explicitar el dominio de las referencias de esa teoría.

Por último, haremos referencia a los comentarios que Uds. realizaron en los respectivos foros, que hasta el momento, han sido muy pocos. Empezaremos por aquellos que dan cuenta que han podido usar esta herramienta, más allá de los desafíos del formato, en función de cómo repensar, redefinir o simplemente repasar su marco teórico. También hay algunos indicios que el ejercicio les permite darse cuenta de algunas categorías que faltaban, volver sobre el problema y repensar la cosa. Estos aportes dan muestras de una cuestión fundamental para este métier de la investigación que tiene que ver con asumir el proceso y los escritos y sus avances como instancias provisionales que, ante una nueva revisión, puede cambiar o modificarse en algún punto. Esta representa, sin duda, una de las mejores adquisiciones que se perciben cuando alguien es capaz de situarse frente a este métier con la idea de que no hay en investigación momentos en que se cierra definitivamente una parte y se pasa a otra, sino a lo sumo, se deja momentáneamente una dimensión un poco más elaborada para centrarse en el avance de otra tarea. Esto es fundamental cuando se piensa que el proceso de comunicar la investigación conlleva la solidaridad de todas las partes que intervienen para dar cuenta de él.

Esperamos que esta actividad les haya resultado de utilidad y los alentamos a trabajar en la tercera (y última) actividad de esta etapa del taller, que es complementaria y se deduce de la que acaban de realizar.

¡Muchas gracias a todos por participar!

7.3 La escritura del marco teórico. Narrativa

Al comenzar a elaborar el proyecto, seguramente desarrollaron un plan que fue útil como hoja de ruta o guía de la escritura. En este momento, en el que estamos revisando el Marco Teórico, puede resultar conveniente también volver a ese plan para reorientar la escritura, reformularlo o agregar algunas cuestiones que fuimos incluyendo en el proceso y como apoyo para describir el objeto de la investigación.

Tenemos ahora en manos el resultado de la actividad anterior basada en el ensayo de un “mapa conceptual” que nos ha hecho practicar acerca de la necesidad de jerarquizar y ubicar en diferentes lugares los conceptos de nuestra investigación.

Para Cassany (1993:58) “los mapas (de ideas, mentales, mentales o denominados árbol o ideogramas) son una forma visual de representar nuestro pensamiento y consisten en dibujar en un papel asociaciones de palabras e ideas. [...] el papel se convierte en una prolongación de tu mente” y en un buen material para organizar o revisar la redacción. La organización de las ideas tiene que quedar reflejada en el texto de alguna manera, si queremos que el lector siga la estructura que hemos dado al mensaje. La escritura cuenta con su propia organización jerárquica, que permite articular cualquier mensaje por apartados; sería como un juego de muñecas rusas que se meten unas dentro de otras, las pequeñas dentro de las grandes” (Cassany, 1993: 77).

Tal como sugiere Maxwell (1996), una vez que uno tiene los conceptos que ha seleccionado para trabajar en su marco teórico puede preguntarse:

- **¿Cuáles son las conexiones entre ellos?** Reconocer las relaciones supone hilvanar, es decir escribir provisoriamente, los conceptos entre sí.
- **¿Cuáles de todos estos son los conceptos más importantes?** De esta manera podemos observar que los elementos claves de nuestro mapa conceptual, más que los propios conceptos, son sus relaciones.

Por eso, lo importante no es cerrar las ideas en un primer intento sino ensayar varias maneras de hacerlo y optar por aquella que mejor ilustre el mapa conceptual que organizamos. Entonces, teniendo en cuenta el organizador gráfico que cada equipo ha construido, les proponemos traducir ese mapa a palabras y textos.

Esta semana la actividad se concentrará en realizar **una narrativa** acerca de las decisiones tomadas respecto del Marco Teórico y sus modificaciones.

¿Por qué pedimos una narrativa? Porque se trata de un tipo de discurso que permite una mayor proximidad con la experiencia y en el cual posicionarse como narrador de lo que vienen haciendo suele resultar más fácil que construir discursos en tercera persona para enunciar el ordenamiento de conceptos y los sentidos que adquieren para nuestro trabajo.

Este recorrido quizá representa un camino más complejo y con diferentes relieves pero da cuenta del lugar que tiene el Marco Teórico en una investigación, no como un hallazgo hecho por el equipo -algo preexistente y que simplemente ha sido encontrado y se utiliza- sino como una “construcción” ardua y altamente pertinente que requiere, como las otras dimensiones del proyecto, un desarrollo reflexivo.

Actividad

De acuerdo con lo trabajado **en las semanas anteriores, realizar una narrativa** en la que puedan exponer con claridad argumental, es decir **justificando y tomando posición**:

- las cuestiones que deberían modificar del marco teórico surgidas del análisis de la versión anterior.
- la revisión de la génesis de los conceptos teóricos que han utilizado (¿por qué decidieron usarlos?, ¿dónde los encontraron?)
- la jerarquización de conceptos surgida de la red, las nuevas relaciones establecidas y que no fueron consideradas inicialmente (¿por qué les parece que esta forma de vincularlos es la más apropiada para la investigación que se realiza?, ¿están claras las categorías teóricas y sus jerarquías? ¿permiten reconocer las perspectivas desde las que se aborda el problema de investigación?, etc.).

La narrativa no debe exceder las tres carillas.

Reflexiones acerca de la escritura del marco teórico. Narrativa

¡Hola a todos!

En el cierre de la semana décima, aunque no lo crean, hemos llegado hasta acá, un placer saludarlos nuevamente. A los más fieles y consecuentes, nuestro mayor agradecimiento. Saber que están ahí del otro lado, leyendo y resolviendo cómo pueden sus trabajos nos coloca una fuerte motivación para entrar en el tramo más desafiante de la tarea, como es el trabajo con los datos.

Queremos compartir con ustedes en primer lugar una noticia sobre la que el equipo ha estado trabajando en la semana anterior: la posibilidad de cerrar este taller de acompañamiento con un encuentro presencial. El mismo se realizará en septiembre. No quisiéramos perder la oportunidad de que puedan encontrarse cara a cara los participantes de todas las aulas y terminar de discutir e intercambiar cosas que quizá en la urgencia quedaron sin resolver.

Tal como hemos señalado en el cierre de la actividad anterior el carácter provisorio que tiene la escritura en investigación, especialmente cuando se escribe mientras se van realizando las operaciones pertinentes que supone investigar. Es decir que el desafío que nos propone la escritura del informe final viene asociado a la idea de repensar las cuestiones metodológicas fundamentales sobre las cuales se asienta nuestro proyecto. Este proceso es el que intentamos acompañar.

A esta altura quizá ya hemos dejado atrás el presupuesto de que para escribir la investigación hay como dos tiempos claramente diferenciados: por un lado realizar la experiencia de diseño, de trabajo de campo, de recolección y análisis de datos y luego transmitirla por escrito. Por lo que venimos transitando en el taller se empieza a clarificar que, en todo momento necesitamos un tipo determinado de escritura, aunque sea para decirnos en borrador a nosotros mismos o graficar o transportar al papel alguna forma que tendrá nuestra escritura. Estos borradores o pequeños escritos cumplen una función en el proceso y quizá luego se invisibilizan cuando se aproxima una escritura más elaborada del informe.

En el caso del marco teórico y su revisión, si Uds. se fijan, comenzamos con la primera actividad de este tema con una revisión del texto que nos proporcionaba la obra de Cristina Davini para identificar cómo se había construido ese armazón teórico en un trabajo, de modo que nos remitiera a revisar a partir del ejemplo el propio texto. Luego, concretamos el armado de cada mapa conceptual, junto con la noción de génesis conceptual que implica la búsqueda de origen de las categorías y la reconstrucción del uso en el campo disciplinar que corresponde. Tal como dijimos ya, si bien este asunto remite a los trabajos de

Novak (1986), algunos metodólogos como Maxwell (1996), recuperan esta práctica como una instancia de “pasaje” hacia una mejor inteligibilidad de los conceptos en juego y sus relaciones dentro de cada marco conceptual. De allí devino una revisión y producción muy interesante por parte de Uds., junto con lo cual surgieron comentarios y también momentos de avances y revisiones que pudieron lograr gracias a esta intermediación de los llamados mapas. En la última actividad pedimos un salto más, otro desplazamiento en este proceso que consistió en la traducción en palabras de este ejercicio previo. Así, la construcción teórica termina siendo como dice Bourdieu el resultado de una serie de diferentes aproximaciones al problema (1995) que permiten terminar de dar forma al artificio conceptual que necesitamos para leer la realidad que deseamos conocer, con la ayuda de las herramientas metodológicas disponibles para esa lectura.

Hemos sugerido la idea de narrativa, también con un propósito fundado en la idea de que, como discurso, la narrativa nos instala en un lugar privilegiado para la enunciación de la propia experiencia. Entonces la posibilidad de narrar, de contar como “forma básica” de discurso (V Dijk, 1983) está casi alojada como un saber decir sobre la experiencia que todos tenemos, ligado a un contexto más conversacional, que nos permite el tránsito del diálogo entablado en primer lugar con nosotros mismos a un diálogo con otros. De esa forma le contamos a otros cuál fue el camino que hicimos para construir este soporte teórico que constituye uno de los pilares fundamentales de toda investigación.

Como se dan cuenta, la intención ha sido llevarlos e invitarlos a transitar un recorrido que tiene en sí una serie de obstáculos a sortear y que cada momento ha solicitado, a la vez, visitar sus propios trabajos y sus escrituras. Cada uno ha ido haciendo operaciones propias que además los han llevado a dialogar una y otra vez con los avances de sus investigaciones. También los coloca en situación de reescrituras diversas del tema y problema con el cual están abocados. La escritura así considerada cumple una “función epistémica” en cuanto ayuda no sólo a “decir un conocimiento” sino que sirve como ayuda inestimable para “transformar el conocimiento”, como sostienen Scardamalia y Bereiter (1992).

Queríamos realizar dos salvedades con respecto a esta cuestión. Una tiene que ver con la elaboración de un ejercicio que permita la traducción del mapa conceptual a la narrativa, como un modo de ensayar elementos que el mapa ha permitido reconocer con mayor claridad pero que se encuentran dispuestos en una organización simultánea, en un dibujo o instantánea que recupera todos los elementos a la vez. La elaboración de la narrativa los implica en una serie de restricciones que tiene la escritura al tratar de expresar con la mayor claridad posible en una línea no ya simultánea sino secuencial en que se organizan las ideas. La escritura de la narrativa tiene este objetivo metodológico de pasaje de una instancia a otra. Es una suerte de escritura intermedia, que sostiene la lógica del trabajo previo. La justificación de por qué narrar ya fue dada en los párrafos anteriores. Esto no se vincula necesariamente con aquellos trabajos que elaboran con su corpus o su campo, narrativas, lo cual reenvía a otras problemáticas del tratamiento de datos que veremos de incluir en los próximos ejercicios.

En segundo lugar, seguramente este ejercicio de narrar los habrá colocado frente al interrogante si este es un registro adecuado para un informe de investigación, dado que siempre se sugiere que este formato informe se construya sin demasiadas marcas subjetivas y tratando de objetivar lo que allí se contiene. La narrativa no tiene por qué ser el registro final de sus trabajos, o sí, si así lo desean. Por ahora cumple el lugar de un ejercicio que sabemos resuelve desde un lugar de enunciación la posibilidad de organizar mejor, de salvar las articulaciones que requiere un entramado conceptual, de superar la fragmentación que muchas veces se observa en algunos trabajos que no logran darle cohesión a las categorías que han elegido en su marco.

Quizá a partir de la narrativa una nueva escritura del marco teórico sea el ensayo de otro registro con marcas más impersonales y distanciadas, pero seguramente este pasaje por la narrativa los habrá ayudado un poco más. Como dijimos en otra oportunidad, no es posible generalizar: habrá a quienes este recorrido les ha servido y otros que tal vez no lo requieren porque tienen una alta experiencia en la presentación de informes finales.

Sobre los aportes de las producciones, quizá observan que respetando la lectura que hicimos de la encuesta inicial, y los temas que para Uds. demandan mayor atención, por diversas razones, estamos dedicando más tiempo y abriendo distintas estrategias para aquellas cuestiones que en suelen presentar mayor dificultad. Así lo hicimos con el estado del arte, donde advertimos este año que esa diferencia entre estado de arte y marco teórico no siempre termina de aparecer en toda su claridad. También lo hicimos con el marco teórico, donde tres actividades fueron propuestas como aproximaciones, y pensamos detenernos de la misma manera en el tratamiento de los datos.

Así como en el armado de los mapas conceptuales y en el cumplimiento del cuestionario, las claves solicitadas los convocaron a explicitar decisiones en distintos formatos que se transformaron en insumos para presentar sus marcos teóricos, en la última semana, la escritura de la narrativa pedía un avance. El equipo debía realizar el ejercicio de traducir de algún modo el mapa y contar el proceso que los había llevado a esas decisiones, a esas idas y venidas, discusiones, búsquedas de nuevos conceptos, hallazgo de viejos y hasta, si fuera posible, el rastreo de la génesis de algunos marcos.

Seguramente este ejercicio implicó una mayor exigencia en relación a las consignas anteriores; algunos participantes de los distintos foros se demoran en el envío de sus producciones. Pero, a pesar de la tardanza observamos que los equipos hicieron un muy buen uso del ejercicio para describir un camino que lejos de ser lineal por momentos se ha vuelto algo sinuoso, un trabajo con mayor presencia de relieves. En algunas de las narrativas se observa claramente el “tallado” que van haciendo de las categorías y cómo este proceso incluye todo el tiempo la reflexión sobre el problema y las preguntas de búsqueda. También que van apareciendo las zonas que requieren mayor atención:

“consideramos que en nuestro caso sería pertinente explicitar con mayor detalle las relaciones entre las teorías, los conceptos elegidos y el problema recortado para nuestra investigación, tal como se propone en la reflexión”.

En otros casos las narrativas dan cuenta de un interesante proceso de revisión y cómo de ese recorrido deviene un ajuste importante para el trabajo. El modo en que cuentan esos procesos despierta grandes expectativas por conocer aún los informes:

“A medida que fuimos avanzando tuvimos que ajustar aquel marco teórico inicial y también nuestras propias categorías teóricas. Iniciamos nuestro trabajo con la intención de realizar un doble análisis: por un lado analizaríamos el contenido de las producciones autobiográficas en base a categorías preestablecidas; por otro lado indagaríamos el impacto que la escritura y el comentario posterior de esos relatos autobiográficos tenían en los sujetos. Luego de la primera devolución decidimos, a partir de las experiencias que íbamos observando, centrar nuestro análisis en el segundo aspecto mencionado: priorizamos la necesidad de contemplar las trayectorias de formación de los estudiantes, lo que se convirtió entonces en un origen y en un camino para la investigación. Desde ese lugar lo que nos propusimos fue investigar los relatos autobiográficos de nuestros alumnos en cuanto experiencia de formación.

“Si bien, desde el principio habíamos confeccionado el marco teórico desde la categoría que propone Ferry, G de Formación para luego abordar la de trayecto y trayectorias, a partir de esta revisión, modificamos esta última. Al inicio de la investigación hablábamos de trayectorias educativas, luego de realizar diferentes lecturas cambiamos este concepto por el de trayectoria formativa, entendiendo que no es sólo un conjunto de conocimientos a adquirir propios de la teoría y de la práctica, sino que se constituye también de modalidades de relación pedagógica, de circulación de la palabra entre profesores y estudiantes así como entre pares, de otras experiencias formativas, de ejercicio de la autoridad y de la autorización que promueve. Además decidimos ampliar el marco teórico desde los aportes de Nicastro Sandra y Greco María Beatriz, en su libro “Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación”, ya que las autoras trabajan sobre el acompañamiento institucional a las trayectorias. En este sentido estos aportes resultaron nodales para reflexionar y analizar las acciones institucionales que se entraman con las trayectorias estudiantiles, y para poder analizar las condiciones institucionales que

habilitan o no dichas trayectorias y desde allí pensar en los dispositivos que se ponen en juego en la institución. Agregamos desde estas autoras, los diferentes modos de concebir el acompañamiento y cómo esto tiene implicancia en las trayectorias formativas de los estudiantes”.

En algunos trabajos aparece un rasgo interesante en cuanto a las decisiones del marco teórico y el diálogo que establecen con sus “lejanos maestros”. Esto es así porque seguramente todos tenemos autores que hemos frecuentado desde siempre y son esas lecturas que nos acompañan. Confiamos en ellos por su autoridad, porque nos permiten explicar muchos de los problemas que abordamos. Entonces esta es seguramente una primera decisión para que se encuentren incluidos en los trabajos de investigación. Por ejemplo en este trabajo se lee:

“Concretamente decidimos elegir la perspectiva de Bourdieu porque sus categorías nos sirven para comprender cómo los padres participan en la escuela e intervienen de diferentes maneras en la educación de sus hijos pero en condiciones que ellos heredan del pasado. Esta herencia se puede observar tanto en las familias como en la escuela”.

A propósito de estas reflexiones, les contamos que esta semana estuvimos consultando un libro muy interesante, escrito por dos autoras: Ruth Shagoury Hubbard y Brenda Miller Power sobre “El arte de la indagación en el aula”.

Tienen un capítulo acerca de *El legado de los lejanos maestros. Revisión creativa de la bibliografía*. Allí proponen un ejercicio muy provocador para ensayar un inventario de las influencias teóricas más potentes y que lo ayudan a uno a dar forma a las ideas y revisar la bibliografía para situar una investigación en un marco teórico: “Quiénes son los maestros distantes?...una de las actividades favoritas es imaginar una cena para doce donde podemos invitar a quien deseemos (maestros) vivos o no. La trampa, por supuesto, está que esas doce personas van a conversar sobre nuestro proyecto de investigación. ¿A quién querría usted en esa mesa?”

Esperamos que tenga un inventario creativo acerca de sus lejanos maestros incluidos en sus producciones y aprovechamos para agradecerles una y otra vez por la participación, por el diálogo y por los aportes. Los invitamos a transitar las semanas finales de nuestro taller.

8. El análisis y la interpretación de los datos. Apuntes para resolver la elaboración del análisis de los datos

8.1 Análisis e interpretación de datos (I)

¡¡Hola colegas!! ¿Cómo están?

Queremos agradecerles el seguimiento de nuestra propuesta. Sus dudas, demandas, reflexiones y agradecimientos nos indican que nos siguen atentamente. Con estos alientos nos ayudan a reinventar las propuestas de este taller de acompañamiento. Así que... ¡Vamos con lo que resta de la propuesta!

Esta semana empezaremos a trabajar con el análisis y el tratamiento de los datos para la interpretación.

Interpretar y analizar en el contexto de la investigación alude, de un modo general, a vincular dialécticamente la conjetura inicial con los procesos explicativos que colaboran con la comprensión final y posibilitan la validación de resultados. Por lo tanto, la consecuencia de interpretar es la producción de un “nuevo” conocimiento distinto del punto de partida confrontando la construcción del objeto de estudio con los datos obtenidos en terreno.

Por esa razón, la producción de los resultados se encuentra inevitablemente ligada a la idea de novedad. Dónde se asienta esta confrontación y cuáles son los elementos que entran en juego son interrogantes que remiten al trabajo nada fácil y sostenido que conlleva la tarea de interpretar en el marco de la investigación. Operativamente, el análisis e interpretación de datos se constituye en un proceso que supone operaciones técnico-instrumentales que no pueden faltar:

- La organización de los datos obtenidos en terreno (campo) a través de la aplicación de técnicas e instrumentos pertinentes de recolección o por selección de fuentes o materiales documentales de fuentes indirectas (corpus),
- La lectura de esos datos desde el posicionamiento teórico seleccionado (a partir del recorrido de diferentes categorías teóricas)
- El proceso de escritura de los resultados obtenidos.

Actividades

En este último tramo del taller desarrollaremos una secuencia, es decir, una serie de actividades encadenadas con el propósito de recorrer, dentro de los límites temporales que disponemos, las problemáticas más gruesas del análisis y la interpretación de datos.

Para esta semana, les proponemos el regreso a las preguntas iniciales sobre aquello que queremos conocer, dónde lo ubicamos y cómo nos acercamos a ello lo cual supondrá una reflexión sobre el problema y su relación con los instrumentos utilizados y previstos en la investigación para obtener los datos.

La actividad con los datos se orienta a poner por escrito las decisiones tomadas por el equipo para abordar el problema en su relación con los instrumentos diseñados para el trabajo de campo. Es decir, cómo el equipo ha decidido abordar el problema planteado en el diseño de la investigación.

Les pedimos que para ello relaten en una extensión no mayor a dos carillas:

- 1) ¿Qué tipos de datos quiere obtener para responder sus preguntas de investigación?
- 2) ¿Qué tipo de instrumentos han diseñado para captar sus datos? Reflejen en sus relatos los ejes principales de abordaje. Por ejemplo, si es una encuesta los bloques que constituyen la misma (datos personales, de contexto, trayectoria escolar); si es una entrevista, las dimensiones que la recorren; etc.
- 3) Justifiquen estas decisiones y cómo se vinculan el problema con el tipo de instrumento elegido
- 4) ¿Cuáles son sus fuentes de información?

Para dudas y consultas, los esperamos en el foro de intercambio.

Consigna de trabajo en el foro

Para seguir les proponemos que compartan comentarios relacionados con la lectura de las reflexiones sobre la escritura del marco teórico (narrativa) y las actividades sobre el análisis e interpretación de datos.

¡Esperamos que nos sigan acompañando!

Reflexiones sobre el análisis e interpretación de datos (I)

¡Hola colegas!

La semana que pasó comenzamos la secuencia de actividades en torno a la reflexión sobre el análisis e interpretación de los datos que nos sirve para pensar algunas alternativas sobre cómo presentar en el informe este espacio de análisis de la empiria y su construcción.

La primera actividad tenía como intención reenviarlos al origen de cómo planificaron y recogieron sus datos. Ese era el sentido que tenían las preguntas de inicio. Según nuestro supuesto acerca de la escritura, este tipo de ejercicio permite ayudarlos en la formulación de posiciones de justificación en lo que respecta a la relación entre el problema (lo que dirige la investigación) y el tipo de dato que pretenden construir.

La idea principal (que gira en torno de la etapa de análisis e interpretación de datos) tiene relación con el sentido de “interpretación” en el universo de la investigación. La recogida de información y la construcción de datos se ligan necesariamente con este proceso. Como sostiene Lahire, “el trabajo interpretativo no interviene después de la batalla empírica, sino antes, durante y después de la producción de datos que nunca son dados sino que están constituidos como tales por una serie de actos interpretativos...La calidad del trabajo de investigación reside primero y ante todo en la fineza y justeza de los actos interpretativos implementados en cada tramo de la construcción de la investigación, en forma prospectiva, pero también retrospectiva” (Lahire, 2006: 42)

Por eso, nos interesaba conocer de sus trabajos el punto de arranque y las preguntas que orientan las investigaciones con la idea de leer en ellos cómo se establecen las correspondencias entre los interrogantes y los modos de recoger la información que se han dado en cada caso. Hay situaciones en que dichas relaciones suelen trazar una línea demasiado directa entre las preguntas del problema y el diseño de los instrumentos, de modo que aquellas se trasladan casi literalmente a las preguntas del instrumento que eligieron (encuesta o entrevista) o ítems de observación, según el caso. Esto tiene como supuesto la idea de que lo que recogemos en el campo es ya el dato de nuestro trabajo. Y, en realidad, el dato de la investigación es una construcción que se realiza utilizando artificios metodológicos que ayudan a clarificar los objetos de análisis. La realidad en investigación **no está ahí** dispuesta a brindarnos de manera transparente todos los sentidos y significados que pretendemos adjudicarle.

Para llegar a los datos necesitamos distintas aproximaciones y recaudos que no vienen dados por la sola toma de la encuesta o la entrevista. Hace falta combinar, organizar, aislar, recortar, recomponer la información primaria o secundaria que tenemos en forma de categorías agrupables, que incluyen en diferentes niveles de inclusión a esa información, me permiten agruparlos, reordenarlos y también con ello ir realizando operaciones sobre los datos que no son solamente la información relevada. Esta situación se vuelve más ardua cuando usamos y combinamos diferentes instrumentos para obtener información y necesitamos confrontar qué necesitamos que diga uno y otro, en relación con lo que queremos relevar. ¿Qué esperamos que produzcan los instrumentos de nuestra investigación y qué tipo de información nos brindará?. De ahí que la pregunta de investigación no tiene que desdibujarse sino, más bien en esta etapa, adquirir mayor fortaleza.

En relación a las producciones solicitadas esta semana, trabajamos con muy pocas que llegaron en tiempo, aunque sabemos que siguen agregando pasado el plazo. Aclaramos que esperábamos el relato de sus decisiones metodológicas y que de esa lectura se desprendieran cuestiones que habiliten el acompañamiento. Si bien la falta de insumos nos deja sin corpus de lectura para nuestras propuestas, también los silencios nos hablan de algunas otras dificultades.

De los equipos que se atrevieron con las respuestas podemos observar que hay casos en que muestran una resolución bastante elocuente en el trabajo de campo (como por ejemplo, relaciones pertinentes entre preguntas e instrumentos) y, además de mostrarlas, esas decisiones aparecen claramente justificadas:

“Nuestro problema de investigación estaba focalizado en lo que hacen los padres y también los sentidos que le otorgan a sus prácticas. Desde la perspectiva teórica elegida las prácticas de los padres tienen un aspecto no consciente vinculado a su posición en el espacio social, es decir, al volumen y estructura del capital y a las estrategias de reproducción social. Sus prácticas deben entenderse a partir de su posición en el espacio social, su trayectoria social y los sentidos que le dan a sus estrategias educativas deben interpretarse en relación con los significados dominantes en el campo simbólico.

“Desde esta perspectiva es importante no sólo registrar conversaciones o entrevistas sino observar prácticas y situaciones por lo cual decidimos aprovechar la visitas a los domicilios para observar condiciones de vida y trayectorias sociales. Nos pareció oportuno utilizar las visitas a la institución y la participación en actividades escolares para registrar comentarios y prácticas de los padres”.

Así, este ejemplo muestra los tejidos y entrettejidos que requieren ser comunicados y expresados procurando justificar su pertinencia, para que se entienda la lógica de la producción que realiza un investigador cuando alguien lea o escuche lo que tiene para contar. Se dan cuenta de que el dato empieza a ser más bien “un punto de llegada” del trabajo que realizamos con la información obtenida.

En otros casos, esas relaciones son demasiado generales y se hace muy difícil advertir la justificación. Por ejemplo, para la pregunta de investigación: “¿Cuáles son las orientaciones teóricas que reciben los docentes residentes de ambos profesorado para realizar prácticas docentes?” un equipo decide el instrumento encuesta y luego su justificación sostiene:

“Las decisiones las tuvimos que tomar porque lo primero que hicimos fue encuesta a estudiantes. Y los datos relevados en encuestas a estudiantes del último año que están cursando Residencia Docente nos obligaron a ampliar la mirada y la toma de decisiones al respecto”.

Este es un punto sensible de la construcción de los observables y que amerita cierto tiempo de armado de las herramientas con las que se trabajará el campo. No logramos saber si no hay vinculación entre el problema y los instrumentos o no pudieron expresarlo con claridad en el texto. Por ellos, les recomendamos hacer un ensayo: intenten practicar un poco más este ejercicio de justificar la relación existente entre el problema y la batería de instrumentos diseñados.

Otra cuestión que llama la atención es que hay varios equipos que realizan una enumeración de técnicas e instrumentos:

Por ejemplo: *“Las técnicas utilizadas fueron: entrevistas grupales o focus group, registro narrativo, documental o testimonial y entrevista en profundidad. Incorporamos además una encuesta. La triangulación como estrategia metodológica permite abordar de manera más completa la compleja trama de los fenómenos educativos. Se combinarán diferentes técnicas e instrumentos”*

Este ejemplo resulta sugerente para suponer que, o bien se trata de una copia literal del diseño y aún no ha sido abordado el tema de los datos, o quizá esta generalización tiene otras razones. ¿Entrevistas grupales o focus group representa un equivalente en este trabajo? ¿Registro narrativo, documental o testimonial, otro tanto? Cuando esto sucede al interior de una investigación seguramente hacemos consultas en la bibliografía especializada tratando de conceptualizar cada una de las técnicas con la mejor pertinencia a nuestro problema y a lo que queremos obtener como información. Hay una distancia marcada entre un registro narrativo y un testimonio. Es más, hay abundante material específico de ambos que permite situarlos con mejor precisión. También llama la atención la variedad de las técnicas propuestas en un solo trabajo (entrevistas, focus group, registro narrativo, además de encuesta) y abre preguntas acerca de su necesaria inclusión, así como los procesos de sistematización a los que somete a cada uno los insumos recogidos. Acá el equipo tendría que poder explayarse en justificar cada una de estas decisiones para que la investigación deje ver cuáles son los elementos empíricos sobre los que se apoya.

Una última apreciación que haremos de esta lectura de las producciones tiene que ver con que aún se advierten que algunas preguntas del problema no remiten necesariamente a interrogantes de investigación. Como ya hemos advertido, preguntas que se responden por sí o por no, así como aquellas que señalan una expectativa de parte del investigador (de lo que quisiera o debería ser) no pueden ser habilitadas como interrogantes de investigación.

Recuerden que dentro del montaje del diseño de una investigación: problema, instrumentos (empiría) y teoría forman parte del artificio que construimos los investigadores para trabajar. Tiene una lógica difícilmente comunicable a los sujetos con que trabajamos pero hace falta encontrar las maneras de expresarlo con claridad para que los lectores puedan seguir el proceso de construcción que se realiza en una investigación.

Otro aspecto que conviene tener en cuenta, por su recurrencia como obstáculo en relación con los instrumentos, está dado por la tendencia a trasladar aquello que forma parte de nuestra construcción como diseño de investigación al instrumento que se aplica a los informantes; es decir, a los sujetos implicados en la investigación. Hace falta realizar traducciones para llegar a las adecuaciones que sin soslayar las dimensiones del problema no lo conviertan en preguntas directas al entrevistado. Como señala Joseph Maxwell (1996) *“no necesariamente hay una relación deductiva o de similitud entre sus preguntas de investigación y los métodos que utiliza para obtener sus datos; las dos son partes distintas y separadas de su diseño”*. En este sentido se hace necesario revisar las guías de entrevista diseñadas para lograr una distancia suficiente que permita alcanzar lo que se quiere saber.

En función de estas segundas operaciones, que nos van distanciando de la información primaria y la van construyendo en una función segunda, discutiremos en la actividad siguiente de este tema.

¡Muchas gracias y los invitamos a discutir estos planteos en el foro!

8.2 Análisis e interpretación de datos (II)

Colegas, ¡seguimos el trabajo con los datos!

Ahora, lo que nos interesa es adentrarnos en una etapa importante pero que tiene mala fama por lo caótico y porque hay que “ensuciarse” un poco. Esto es... embarrarse en la cocina de los datos y de su tratamiento. Lo asociamos a meternos en el barro porque a veces sugiere un lugar donde no se quiere estar porque resulta incómodo y, especialmente, porque se siente sucio.

En la experiencia de investigación, la cocina de los datos constituye una etapa que lamentablemente no se puede eludir dado que necesitamos ensuciar el orden tranquilo y prolijo que venimos dándole al trabajo, (algo así como atravesar el caos tal como dijimos en otra instancia). Allí se ponen a prueba muchas cosas: la paciencia, la inventiva, la tolerancia por las elecciones fallidas, etc. Y sólo a partir de ese tránsito se desplaza uno hacia otros lugares. Este momento supone manipular la información del campo, intentar organizar los datos, darnos cuenta que no tenemos quizá lo que esperamos y sostener por ahí alguna frustración... Tendremos que someter nuestra información a las acciones de clasificar, reducir, sistematizar, categorizar para procesar con alguna lógica un montón de información y convertirla en otro insumo que resulte un poco más claro y donde sea posible leer, tal vez, la novedad.

Así, nos desafía de manera inevitable la investigación colocándonos en una situación incierta sobre el resultado. Bourdieu lo expresa maravillosamente cuando les dice a sus alumnos que estos trazos de la producción se van perdiendo y que el homo academicus solo muestra para esa comunidad los resultados obtenidos, nunca las huellas sucias de este desorden de creación. Pero también invita el maestro a asumir este riesgo y el desafío que toda investigación supone.

En esta semana abordaremos las cuestiones que tienen que ver con las decisiones del equipo para trabajar sus datos. Decisiones teóricas, metodológicas, organizativas, estratégicas y especulativas.

En la formación docente muchas veces la fase metodológica de la investigación se vuelve el fantasma del proceso; no se sabe, no se entiende, no lo sabemos hacer y lo saben hacer otros que provienen de otros campos del saber. Esta representación también convive con la idea que este proceso reductivo (y manipulador) del campo se encuentra disponible en un manual, en una receta, algún consejo y recomendaciones varias. ¡Todo resuelto a medida!! Lamentablemente, esto no es así.

Hace falta el trabajo con la empiria como a todo trabajo le resulta imprescindible su materia. De lo contrario, existen muchos riesgos, como bien señala Lahire, de encontrar distintos y variados atajos que llevarán a la sobreinterpretación o a una lectura básicamente teórica del asunto que si bien puede seducir por la buena escritura, habrá perdido la posibilidad de “hacer hablar a los datos” y aportar genuinamente al conocimiento. Sin embargo, esta fase no esconde grandes secretos; quizá es más de lo mismo: mucho trabajo, planificación, lectura, estudio, fichaje y también mucha atención a lo que los datos nos van diciendo. Pero ojo, tampoco entrar en el vértigo de la **datamania** (Sautu) es decir, ¡que los datos hablen sin teoría detrás!

La buena noticia es que hay alguna literatura sobre estos temas. Y en esos escritos nos posicionamos incluyendo aquí nuestra experiencia para acompañar estas acciones de “construir” los observables.

Antes de proponerles la actividad les sugerimos algunas lecturas. Como siempre, quizá sirven, quizá no. En el texto de Mendicoa se puntúan una serie de pasos ineludibles que antes o después hay que realizar ya que “realizado el trabajo de campo es tiempo de proceder al tratamiento y análisis de la información

obtenida... tener al problema en un base de "datos brutos" los cuales reclaman su clasificación y ordenamiento para orientarse a las etapas finales de investigación (Mendicoa, G., 2003).

¿Por qué tomamos por este camino ahora en el taller? Porque muchos de ustedes señalaron en la encuesta de inicio del taller que estaban complicados con este momento. Advertimos por lo que dicen y quizá lo advierten Uds. mismos que, una fase que suponemos ya hecha, revisada, discutida como son los instrumentos, no lo ha sido tanto y que los datos siguen apuntalados en el temor de haber hecho algo indebido o incorrecto.

No es posible escribir hallazgos si **primero no se los identifica, entiende, jerarquiza, desestima, limpia, pule, mira y vuelve a mirar**. Por eso, para el inicio de esta segunda etapa con los datos, les pedimos que lean el siguiente material:

- Bertely, M (2000) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Lahire, B (2006) El espíritu sociológico. Editorial Manantial, Buenos Aires
- Mendicoa, G (2003) Sobre tesis y tesisistas. Lecciones de enseñanza-aprendizaje. Editorial Espacio, Buenos Aires
- Reason y Rowan (1981) ¿Qué hago con los datos? Proceso de estructuración de la investigación cualitativa. England, Bath University. (fragmento seleccionado)

Actividad

La construcción de observables

La actividad de la semana nos convoca a trabajar con las acciones organizativas, estratégicas y especulativas sobre lo obtenido en el trabajo de campo. Este paso implicará pensar en un proceso de reducción de la cantidad de material recogido en el campo y realizar distintas operaciones que permitan transformar lo que hemos logrado en "otra cosa" (manipulable, clasificable) que podamos ordenar bajo algún criterio justificable.

Les pedimos que relaten en un texto de no más de dos carillas el proceso que están haciendo con lo obtenido en el campo. Dicha narración también debe incluir lo siguiente:

- a) El modo en que están trabajando la información obtenida en el relevamiento de campo. Aquí la idea es que cuenten, por ejemplo, si están codificando, desgrabando, si están categorizando o si ya lo hicieron, si armaron una grilla de categorización, entre otras acciones.
- b) Una descripción de la matriz que construyeron (si realizaron una) explicitando los criterios clasificatorios que tomaron. La matriz de datos es una forma de ordenar nuestra información de manera visible, estructurada e inteligible. En sí misma es una estructura funcional a muchas etapas de la investigación, sean esta etapas exploratorias (donde recién estamos comenzando a conocer el objeto de estudio) o etapas avanzadas (cuando emprendemos el análisis de los datos obtenidos en la investigación) en cada etapa una de ellas se utilizará la matriz de datos con mayor o menor desarrollo, aprovechando sus capacidades para resumir un esquema complejo de consideración del contexto y los componentes que incidan en nuestro objeto de estudio.

En el caso de que aún no hayan realizado todavía esta operación de trabajo de la información obtenida en el campo, les pedimos que redacten el texto indicando qué han planificado en cuanto a acciones a realizar, matriz a elaborar, herramientas a utilizar, etc.

Para dudas y consultas, continuaremos nuestro diálogo en el foro de intercambio propuesto en el apartado 8.1 Análisis e interpretación de datos (I).

8.2 Reflexiones acerca del análisis e interpretación de datos (II)

Como dijimos al inicio de la actividad, les habíamos pedido que nos cuenten cómo se habían embarrado y cuánto..... ¡y lo hicieron! Como dice Pierre Bourdieu, esto es parte del oficio, compartir las decisiones y despojarse por un rato de la pretensión de mostrar el brillo de lo obtenido.

Nuevamente, les agradecemos que compartieran sus trabajos, desde los que tienen muy avanzado este proceso hasta aquellos que se animaron a contar sus incipientes decisiones sobre el amasado de los datos. Exponerse sigue siendo un obstáculo a sortear, pero solo se avanza de esa forma porque tal como señalaron muchos de ustedes, la reducción de la información es un trabajo arduo y por momentos, interminable.

Como indicamos, no hay mucha bibliografía sobre esta etapa de la clasificación, codificación, armado de matrices, elección de soft adecuados, etc. por lo que los años de trabajo con esto nos da la tranquilidad de compartir la buena literatura existente para este momento. (Varios de ustedes han agradecido en los foros el acercamiento a las lecturas sugeridas para avanzar en el trabajo con los datos. Nos satisface haberlos ayudado en ese sentido). Muchos de nosotros iniciamos nuestras profesiones haciendo encuestas, codificando, cargando bases, depurando datos, haciendo cruces, tareas que ayudaron a pagar más de un servicio y cuentas de supermercado y que permitieron sostener una formación académica a la que se sumaba la experiencia en el barro de los datos. Como señalan varios autores, este aprendizaje es invaluable; no se encuentra en todas las cátedras y no hay recetas.

En algunos equipos es interesante observar lo avanzado que están en su trabajo y lo aceitado que está el proceso de trabajo con el campo. En algunos se ve claramente una reflexión muy pertinente no sólo de lo solicitado (completar lo que se pidió) sino que también hay una mirada muy fuerte hacia la labor del equipo y lo que es la investigación. Son trabajos que dan cuenta de su reflexión sobre lo que es investigar. Mencionan cuando se equivocaron, cómo tuvieron que cambiar, cómo aprendieron. En este sentido, hay un aprendizaje importante en la manera de hacer investigación: cómo reorganizarse, cómo (si vale el ejemplo del GPS) “recalcular” el camino. Esto demuestra una organización importante de los equipos. A modo de ejemplo, compartimos la reflexión de uno de los equipos que está participando del Taller:

“Aquí vale una aclaración. El diseño metodológico inicial definía el trabajo en grupos focales con los niños como una de las estrategias de recolección de información, pero al poner en marcha el dispositivo grupal descubrimos que ese tipo de indagación era inviable, los niños tuvieron gran dificultad para entrar en interlocución con un adulto casi desconocido para ellos, lo que derivó en un trabajo inútil. Evidentemente quedamos atrapados por la definición teórica que volvía, a este modo de recolectar la información una herramienta atractiva y funcional al problema planteado, pero sin vinculación con el contexto”

Con respecto a la construcción de la matriz, los relatos muestran los distintos momentos en los que se encuentran los equipos. Algunos equipos relatan cómo confeccionaron (o confeccionarán) la matriz, cómo organizarán la información en función de las categorías construidas:

“A partir de la implementación de estos instrumentos y del análisis de la información comenzamos con el proceso de triangulación de datos. En esta etapa nos encontramos, estamos realizando una matriz de datos con las diferentes Categorías de análisis. Estas categorías son las contempladas en las entrevistas y encuestas, y en la matriz vamos a triangular por cada categoría las distintas voces de los actores: directivos, docentes y estudiantes. De esta manera, la matriz nos posibilitará analizar cada categoría y

responder las preguntas guías de nuestro trabajo de investigación, para abordar luego la problemática inicial planteada”

Los equipos más avanzados han mostrado fragmentos de la matriz de datos confeccionada, las que resultan buenos ejemplos para animar a los colegas a realizar ensayos de sistematización. Algunos otros equipos están en pleno proceso de reducción, por lo que se encuentran en etapa de codificación o volcado de datos.

Con respecto al procesamiento de los datos, en la gran mayoría de los casos no se utilizaron paquetes estadísticos. Un grupo comenta haber utilizado programas como ATLAS ti. Les compartimos un fragmento de su relato respecto de las decisiones tomadas:

“En el programa ATLAS ti incorporamos 85 códigos (...). Confeccionar una matriz de 85 filas es imposible de hacerla en papel. Pero el programa permite buscar los párrafos o imágenes según los códigos. Empezamos a probar seleccionando el código y los párrafos e imágenes correspondientes. Decidimos solicitar al programa un listado de códigos y los párrafos de entrevistas y las referencias a los archivos de imágenes incluidos en los mismos. Como nos resultaba más sencillo para interpretar los párrafos de las entrevistas leerlos en papel, imprimimos la codificación de las entrevistas con sus párrafos correspondientes (104 páginas). Nos propusimos leer los párrafos según códigos en papel para analizar e interpretar. Seguía siendo mucho trabajo entonces distribuimos los códigos y sus párrafos según la pregunta de investigación que nos permitían responder entre los integrantes del equipo [...] Cada uno de nosotros revisó los textos de los antecedentes y textos del marco teórico y los resultados del análisis y elaboró una respuesta a los interrogantes de investigación”.

Hay equipos que trabajan análisis de documentos, de textos y discursos y tal vez suponíamos que utilizarían programas de análisis textual. Este es un dato no menor; hay muchos programas en el mercado muy apropiado para trabajos cualitativos pero por lo visto no circulan lo suficiente. Esto no implica que haya que usarlos, pero suelen ser herramientas de trabajo muy interesantes para el análisis. Si bien no lo han mencionado, el uso del Excel (por mencionar un programa conocido) puede ser una buena estrategia para la sistematización.

Otros colegas comparten en el foro la sensación de que planificaron mal la recogida de datos, o de que “no van a poder sacar nada” de la información recogida y aquí vale una reflexión; el trabajo de campo tiene algo de incertidumbre pero también mucho de planificación como venimos insistiendo en este taller. Esto no quiere decir que sabemos lo que nos dirán en el campo pero si tenemos que anticipar cómo (esto es metodología pura, ¡¡¡el cómo!!!) manejaremos lo obtenido en ese campo. Y aquí, aquello que tal vez no salió tan bien en alguna oportunidad con los datos se constituye en un aprendizaje para futuras investigaciones. Ahora, estos equipos tienen en claro que a la hora de recoger los datos deben tener en cuenta que van a hacer con ellos específicamente.

Nuevamente entendemos de la lectura de los foros que algunos equipos refieren haber tenido dificultades al momento de identificar, clasificar y jerarquizar los datos. También observamos que en algunos casos han tenido que repensar estrategias y volver sobre esos datos a partir de nuevas perspectivas teóricas. Sin embargo, el modo en el que algunos grupos han logrado sortear las dificultades, da cuenta de que el trabajo sostenido, sistemático y analítico son los pilares que permiten desentrañar lo que esos datos tienen para decir.

Por último, ante las inquietudes de los tiempos que se acortan, y la tarea que se complejiza, les contamos que oportunamente podrán solicitar prórroga para la entrega del Informe Final, quienes lo consideren necesario.

8.3 Análisis e interpretación de datos (III)

Recaudos para la escritura de la dimensión metodológica y análisis de datos en el informe de investigación

En esta semana abordaremos algunos puntos clave de la sección metodológica del informe y trabajaremos con algunas ideas generales que colaboren con el análisis y la interpretación de los datos. El apartado metodológico supone un papel fundamental en la argumentación general del informe, porque es en este espacio donde se puede encontrar gran parte de la validez de los resultados obtenidos en la investigación. Es la oportunidad de justificar que el estudio se ha realizado desde la metodología adecuada y pertinente al problema planteado; a sabiendas de que guarda una solidaridad necesaria con los otros componentes, de los cuales depende y por los que se explica.

El argumento acerca de la relevancia del apartado metodológico y del análisis de los datos que se maneja habitualmente enfatiza en la necesidad de describir el o los procedimientos utilizados para que otros los puedan repetir. No es menor la importancia que tiene para informar a un lector general, y quizá no “experto”, pero que persigue un interés en el tema.

¿Cómo se puede estructurar el apartado metodológico y el análisis de los datos?

Diremos en primer lugar que debe optarse por una estructura que tenga en cuenta los principios de claridad y coherencia, mostrando la articulación entre la dimensión metodológica, el problema y la teoría. Un criterio que debiera predominar es el de conducir al lector por el camino que le indique dónde se encuentra la información obtenida, cómo hicimos el registro y recolección de los datos, cuáles fueron los criterios predominantes y cuáles las justificaciones teóricas y metodológicas.

Alguna literatura sugiere la siguiente secuencia en el armado de la metodología:

1. Fuente de información (de dónde provienen nuestros datos)
2. Tamaño de muestra o cantidad de casos que se utilizaron
3. Justificación de los criterios seguidos en la recogida de datos

Descripción de los procesos seguidos con esos datos

1. La definición terminológica o descripción de las categorías teóricas usadas
2. La identificación analítica de instrumentos y procedimientos
3. El proceso clasificatorio y de codificación de los datos

Un segundo momento que sigue a la descripción metodológica en el informe se encuentra vinculado con el **análisis e interpretación de los datos**, esto es, la mostración de las operaciones de análisis que se han realizado echando mano de las categorías teóricas que ayudan a mirar los datos y sus operaciones. El sentido del análisis de datos en la investigación cualitativa reside como señala Pérez Serrano en reducir, categorizar, clasificar, sintetizar para poder comparar la información de una manera que recomponga una visión lo más completa posible del objeto de estudio. Este momento es crucial ya que el análisis de la empiria nos permite avanzar en la construcción de argumentos sustentables para responder a los interrogantes que nos planteamos en nuestra investigación.

En el proceso de análisis de datos cualitativos se pueden diferenciar algunos grandes momentos:

1- Análisis exploratorio: consiste en el primer nivel de reducción, cuando comenzamos a **diseñar las primeras categorías** que surgen del recorrido de los datos. ¿Cómo aparecen estos conceptos? Puede que sea porque son recurrentes o porque tienen un peso relevante dentro del problema, aunque no vinculado estrictamente con la frecuencia de ocurrencia. ¿Aparecen nuevas categorías a medida que recorremos los datos? Una alternativa consiste en agrupar elementos de los casos

dentro de una misma categoría para poder leerlos en su conjunto examinando los matices que presentan.

2- Una instancia más descriptiva, que tiene relación con la pregunta acerca de ¿qué sucede con estos datos? Y ¿Por qué sucede esto? Comienza a plantearse un trabajo más inferencial.

3- Interpretación, este tercer momento es el más arriesgado debido a que para interpretar hace falta integrar los elementos, a partir de **relaciones y conexiones entre las diferentes categorías**. Esta instancia del trabajo resulta más enriquecedora en situaciones de elaboración conjunta del equipo de investigación porque pone en juego los diferentes puntos de vista sobre la cuestión.

En las investigaciones cualitativas, la forma típica de presentar los datos es mediante un **texto narrativo** (Pérez Serrano, 2001)[1]. Ahora bien lo importante es poder mostrar cómo se relacionan las variables o dimensiones del problema, y para evitar que la narración obture la visibilidad de estas relaciones conviene intentar utilizar algunos recursos de ordenamiento como cuadros, diagramas, matrices, trazas que sirvan para clarificar los aspectos que vinculamos, aunque estos luego se sostengan o no en la versión final. En todo caso, habrán servido como esquemas intermedios para el armazón general de los argumentos que conducen a los hallazgos.

Actividad

Sabemos que existen diferentes caminos para armar el texto escrito, teniendo en cuenta que el informe de investigación cumple con la primordial función comunicativa de informar en base a unas pruebas o evidencias construidas para cada trabajo. En este sentido, suele predominar un tipo de escritura que elige la tercera persona para informar y construir los argumentos. En nuestro caso seguimos proponiendo un primer ensayo en registro narrativo por las justificaciones que venimos brindando clase a clase.

Para esta semana les solicitamos que presenten un escrito donde se relate en no más de 5 páginas:

1. Cómo se dispusieron los datos para el análisis
2. Cuáles fueron los principales procedimientos que se realizaron con los datos
3. Qué tipo de categorías construyeron para analizar
4. Cuáles son los principales resultados que comienzan a emerger de este análisis (Pueden formular resultados o bien tentativas de hipótesis que se van confirmando o no en el trabajo).

El foro de intercambio propuesto en el apartado 8.1 Análisis e interpretación de datos (I) permanecerá abierto para continuar pensando sobre la dimensión metodológica y el análisis de los datos, e intercambiando sobre la bibliografía que fuimos compartiendo sobre estas cuestiones.

Reflexiones acerca del análisis e interpretación de datos (III)

Estamos concluyendo el taller y hemos recorrido en este último tiempo todo un tramo vinculado a actividades relacionadas con la reflexión acerca tanto de la lectura como de la interpretación de los datos construidos en la investigación. Sin duda, esta dimensión ocupa un lugar central dentro del informe.

I

Una primera parte de esta síntesis está dedicada a reconstruir el camino que hemos propuesto en las actividades. En ese sentido, planteamos un recorrido posible de vincular con el trabajo de los datos retomando los propósitos que declaramos en el proyecto de investigación y revisando la relación que establecimos entre la dimensión metodológica con el problema y la/s teoría/s que proponemos para nuestra investigación, sostenida en los principios de claridad y coherencia que exige el argumento de nuestra investigación (Maxwell, 1996). Insistimos en que el criterio que tendría que prevalecer es poder conducir a un lector posible en un recorrido que le muestre dónde fue localizada la información obtenida,

cómo hicimos el registro y recolección de la información que nos conduce a los datos. Estas decisiones debieran poder leerse en base a criterios explícitos y a justificaciones teóricas y metodológicas.

De acuerdo con esto, ustedes relataron en la primera actividad la manera en que están o estuvieron trabajando la información que relevaron en el campo y las operaciones que hicieron sobre esa información con vistas a ordenarla como nuevos textos que permitan una lectura sistemática. De ahí, la necesidad de categorización y codificación que requiere este momento analítico.

Otra instancia indica que hace falta contrastar o comparar los datos entre sí para observar tendencias, regularidades y diferencias que generalmente quedan visibles con el uso de matrices que permitan visualizar el conjunto de los datos como una manera de estructurarlos y ayudar a visibilizar algunos elementos sobre otros. Como hemos señalado anteriormente, la matriz consiste en una estructura funcional a diferentes etapas de la investigación, se trate de instancias exploratorias (cuando recién estamos comenzando a conocer el objeto de estudio) o más avanzadas (cuando emprendemos el análisis de los datos obtenidos en la investigación), lo cual permite el aprovechamiento de su posibilidad para resumir en un esquema la complejidad del objeto que tenemos entre manos así como deslindar componentes que se interrelacionan en ese objeto de estudio.

Seguramente pueden advertir el proceso de transposición que se opera en este momento de la investigación con la ayuda de lo que denominamos “escritos intermedios” que colaboran con el pasaje de la cantidad y complejidad de los datos a un momento más operativo, que generalmente reduce y organiza información, desde lo cual es posible manipular y visibilizar cuestiones.

El camino siguiente a este amasado con los datos (que supone diferentes movimientos para cotejarlos, contrastarlos y observarlos más detenidamente) es poder disponer este proceso en un escrito asumido desde una posición de quien ha decidido ese ordenamiento y puede dar cuenta de su justificación; lo cual implica poder contar cómo se hizo este proceso de organizar, sistematizar los datos para el análisis dando cuenta de los principales procedimientos.

Corresponde explicitar las categorías que se construyeron para analizar los datos y cómo comienzan a emerger algunos resultados en el análisis. Estas operaciones se realizan prescindiendo de cuestiones ingenuas que hagan suponer que lo que dice un entrevistado es ya una respuesta a mi problema o interrogante. Esa respuesta tiene que poder pasar por el tamiz de las categorías teóricas y asumir allí un sentido en contraposición con otras respuestas.

Como ha sugerido el texto que utilizamos acerca de *¿Qué hago con los datos?*, es necesario visitar y visitar los datos una y otra vez, procurando hallar ese sentido que no se deja ver y aprehender con tanta transparencia. Haber sistematizado datos no quiere decir necesariamente que el resultado está ahí ofreciéndose sin ninguna resistencia. Quiere decir que tendremos que hacer emerger de nuestro entretejido de operaciones aquellos elementos relevantes que arroja la investigación.

En este punto de nuestra síntesis podemos localizar algunos de los procesos que se relatan en las producciones de la última actividad solicitada.

La mayoría (de una u otra manera) da cuenta de los procesos que fueron haciendo o están realizando con los datos. Allí se puede observar cómo trabajan también con las dificultades de aplicación de la matriz a la información que poseen o, los problemas que tienen para realizar esas traducciones de incluir datos en algunas categorías que indican claramente el pasaje de una etapa a otra luego del trabajo de campo.

En otros casos esta dificultad se muestra en la manera de responder a la consigna de la actividad propuesta. Se observa una extensión que supera ampliamente la solicitada, probablemente porque se han copiado textos que no han sido sometidos aún a la revisión con miras a ser organizados en matrices y releídos según una matriz.

Hay ejemplos de trabajos que relatan de una manera muy general el proceso y que no se detienen en las operaciones particulares que hicieron con los datos; así también, están los que descreen de la idea de “resultados” dado que explican que trabajan con muy pocos casos para aportarlos.

En cuanto al trabajo de entramar las categorías con la empiria, se observan resoluciones discursivas que seguramente serán reformuladas o leídas en otra clave y se apresuran a señalar “contradicciones” entre algunos elementos de la empiria que resuenan discordantes. Esto no quiere decir que esta afirmación de la contradicción sea un momento interpretativo final sino más bien un proceso de “lectura de datos en curso” que quizá encuentre otro acomodamiento en el esquema de sentido del trabajo y sus explicaciones más avanzadas.

En otros casos, la lectura de los datos deja ver un grado de avance en el proceso y una más clara resolución en el entramado categoría teórica, posicionamiento del investigador y empiria, dando cuenta de un interesante proceso interpretativo que intenta aproximarse con la mayor fidelidad a la complejidad del fenómeno que se observa.

Hay también un grupo de trabajos donde sobresale en el relato la preocupación porque la tarea de análisis y lectura de los datos se convierta en tarea de equipo y no en la lectura individual de algunos. Así, aparecen cuestiones muy interesantes que indican mucho debate interno para consensuar criterios, para construir categorías y definir principios que orienten la lectura y cómo van decantando en este proceso cuestiones que superan versiones más anecdóticas del campo.

En fin, procesos muy interesantes que confirman que la etapa de abordaje de los datos es una empresa compleja y que traspasa todo el tiempo cualquier intento de organizar y controlar la información disponible, dando cuenta de las diferentes modalidades que se dan los equipos para leer y analizar. Esto se expresa a veces en algunos comentarios que cuentan cómo van haciendo anotaciones marginales en las matrices de las lecturas de datos para retener elementos significativos de esas lecturas para no perderse en el proceso interpretativo. Otras veces, se muestran trabajos que definen provisoriamente algunas hipótesis en función de regularidades y tendencias de los datos y reparan en marcas discursivas claves de fragmentos de registros que se analizan.

Algunos relatos, si bien son los menos, son evidencia de una cuestión muy reveladora que merece algunos comentarios y que consiste en poner en suspenso el proceso interpretativo e interponer una propuesta de solución al problema, por ejemplo:

“La tercera etapa consistió en pensar una propuesta de escritura y en la producción de una serie de talleres sobre contenidos gramaticales que fueron aplicados, en los distintos momentos del proceso de escritura, ya que nuestra hipótesis es que la enseñanza de la gramática de manera contextualizada, reflexiva y sistemática, incide en la producción de textos, en este caso, trabajamos con textos argumentativos”.

Este es un fenómeno interesante cuando acontece durante el proceso interpretativo porque ilustra muy bien la tensión que sufre la posición enunciativa de investigador que es interceptada por la mirada profesoral más preocupada en encontrar soluciones rápidas a los problemas que observa que por demorarse en una construcción más objetivada que pueda mostrar y explicar los hallazgos de la búsqueda investigativa.

II

Para ayudarnos a pensar esta situación de evidente tensión entre el aspecto más subjetivo y la necesidad de objetivar un conocimiento en el momento del análisis (que lejos está de ser evaluada como contraproducente) acudiremos a fundamentos que han provisto algunos pensadores. Con respecto a ello, Norbert Elías sostiene que “en todo conocimiento siempre existe una mezcla pendular de compromiso y distanciamiento”. Elías califica como falsa la vieja dicotomía “objetividad-subjetividad”, pues en todo

conocimiento no hay ni entera subjetividad, ni entera objetividad, sino una mezcla de ambas. Propone los términos “compromiso y distanciamiento”, con lo cual evita considerar como entidades separadas a los atributos sociales y psicológicos. Parte del supuesto de que el más espontáneo pensamiento humano (ejemplificado en niños pequeños o gente iletrada) es relativamente inadecuado porque está marcado por un alto grado de compromiso (influenciado por intereses inmediatos y emociones fuertes). Algo parecido ocurre con el conocimiento precientífico, ya que está dominado por un elevado grado de emociones y fantasías. El problema es cómo explicar el paso a un conocimiento cada vez más distanciado, con “mayor grado de adecuación al objeto” (Elías, 1990).

En la conducta de las personas siempre existe un “continuo” entre compromiso (conocimiento más centrado en el yo y con un alto grado de emocionalidad) y distanciamiento (conocimiento más centrado en el objeto en sí y no tanto en el sujeto). El verdadero problema para un investigador es precisar ese continuo.

El término compromiso refiere al grado en el cual una persona está afectada (interesada, conmovida, tocada) por el mundo exterior que se le manifiesta bajo la forma de un objeto (un cuadro, una obra), un fenómeno social (una manifestación de reclamo, un accidente vial) o natural (un terremoto) o en el caso de la investigación, la realidad que se analiza. Es decir, es la relación entre la disposición emotiva de un individuo para encontrarse afectado o implicado en su conexión con el mundo exterior y su capacidad de acción sobre él, por un lado, y su inteligencia, por otro. Por el contrario, el grado de distanciamiento favorece la reflexión, un conocimiento “relativamente adecuado”, aunque nunca “absolutamente adecuado”, más centrado en el objeto, así como un mayor control sobre el mundo exterior. En ese sentido, queda sugerido que un alto grado de emoción debilita las capacidades de discernimiento intelectual y de reacción práctica.

Elías ilustra esta situación con un pasaje del cuento de Edgar Allan Poe, “Un descenso al Maelström” (2006), en donde se narra la situación de dos hermanos pescadores que naufragan en una zona del mar (el Maelström) en la que solían generarse remolinos a ciertos intervalos. Los hermanos pasan algún tiempo girando junto a otros restos del naufragio alrededor de las paredes cada vez más estrechas del embudo que forma el remolino. En un primer momento, ambos están tan sobrecogidos por el miedo que no pueden pensar y observar con claridad lo que ocurría a su alrededor. Sin embargo, Poe señala que después de un rato el hermano menor logró serenarse, mientras que el mayor continuaba paralizado por el miedo aferrándose a la barca. Cuando él pudo observar con más serenidad, como si aquello no le afectara, se dio cuenta de ciertas regularidades en los movimientos de los fragmentos del naufragio que giraban junto a la barca. Gracias a ello una imagen del proceso en que estaba inmerso se le hizo cada vez más clara (“una teoría”). Observando con gran atención, se dio cuenta de que los objetos cilíndricos se demoraban más en hundirse que los que tenían otras formas y que los pequeños se hundían más lentamente que los grandes. Apoyado en esta reflexión, dio los pasos adecuados para intentar salvar su vida atándose a un tonel. Intentó persuadir a su hermano de que hiciera lo mismo pero éste seguía paralizado por el terror y no le hizo caso. El hermano menor logró así salvar su vida, mientras que el mayor murió.

Esta clara apelación de Elías al cuento de Poe deja lugar a una reflexión que tiene que ver con la operatoria de la reflexividad y la posibilidad de entregarse a ese proceso, tratando de habilitar la comprensión en la morosidad de ese tiempo que transcurre. El distanciamiento que se opera en la investigación da cuenta de un proceso analítico, animado no ya por el deseo de solucionar el inmediato problema (frente a un peligro) sino en comprender las lógicas más profundas de ese problema. Como señala Bourdieu (1995), la pedagogía de la investigación debe transmitir instrumentos de construcción de la realidad, problemáticas, conceptos, técnicas y métodos al mismo tiempo que una formidable disposición crítica, caracterizada por la inclinación a cuestionar todo el tiempo esos instrumentos y esas teorías. Porque de lo que se trata como norma fundamental de esta práctica es de la conversión del pensamiento, la revolución de la mirada, la ruptura con lo preconstruido y con todo aquello que en el orden social lo sustenta... Muchas veces, sostiene Bourdieu, el vínculo ideal entre un investigador y su objeto sólo puede lograrse al término de un verdadero trabajo de análisis, a través de toda una serie de fases de sobreinversión y desinversión (Bourdieu, 1995).

III

En relación con las reflexiones que venimos desplegando en esta síntesis, haremos un lugar para focalizar en ciertas decisiones acerca de la etapa de análisis de datos que colaboran con la escritura del informe de investigación.

No está demás decir que el informe final corresponde a un tipo de texto de validación y de control de resultados obtenidos (Cubo de Severino, 2007), pero que también es un recurso para dar a publicidad y hacer circular el conocimiento que hemos logrado con la investigación (Maxwell, 1996).

Sabemos que existen diferentes caminos para armar el texto escrito, teniendo en cuenta que el informe de investigación cumple con la primordial función comunicativa de informar en base a unas pruebas o evidencias construidas para cada trabajo. En este sentido, suele predominar un tipo de escritura que elige la tercera persona para informar y construir los argumentos. En nuestro caso, seguimos proponiendo (como escritura intermedia) un primer ensayo en registro narrativo por las justificaciones que venimos brindando clase a clase.

Desde el punto de vista de la estructura textual, el informe de investigación está animado por una secuencia de tres intenciones comunicativas caracterizadas por:

1. Brindar al lector los antecedentes y contexto necesarios para ubicarse en el tema y para comprender cabalmente el problema que se presenta para el estudio.
2. Desarrollar la información por medio de un mecanismo probatorio que ayuda a fundamentar la proposición inicial.
3. Transformar el carácter hipotético que tenía la proposición al momento de la formulación del proyecto de investigación en una demostración o explicación de la misma. (Borsinger de Montemayor en Cubo de Severino et al, 2007).

También podemos concebir el informe como un tipo de texto científico que por regla general posee una macroestructura cuya finalidad es convencer (a una audiencia posible) de la pertinencia de la aseveración, aduciendo suposiciones que la confirmen y la hagan plausible. Se trata de un diálogo persuasivo con un posible lector. Esto, porque la argumentación en el campo científico tiene que ver con el tratamiento metodológico de la evidencia. Las reglas del juego que impone este discurso son trabajar con métodos sobre la evidencia y dar cuenta de ello. La dimensión de la evidencialidad en investigación tiene características específicas. Por ejemplo, el procedimiento conocido como la *triangulación*, remite a una validación convergente de los resultados obtenidos mediante el proceso de análisis. Su fundamento se asienta en la idea de que cuando una hipótesis logra sostenerse en la confrontación de distintas metodologías tiene un mayor grado de validez que si proviene de una sola de ellas.

Dentro de esa gran estructura, una idea clave para pensar la escritura de la evidencialidad en la investigación (de lo cual depende el registro discursivo que usaremos) consiste en caracterizar el proceso del análisis y la interpretación como una instancia que solicita disponerse a contestar y resolver las preguntas iniciales, a la luz de la información obtenida en el terreno. Pero esa no es una respuesta inmediata. Como hemos visto y fundamentado en el apartado anterior, está mediada por una serie de procesos analíticos que se corresponden con un trabajo sistemático.

Por eso, analizar los datos y comunicar resultados, lejos de ser un proceso de fácil resolución, se torna un momento muy complejo y no exento de variadas complicaciones. Entre algunas situaciones de distinta índole que se pueden mencionar está la posibilidad de poder incorporar dimensiones del problema que no han sido previstas en el primer momento, lo cual supone no solamente cuestiones del orden de la teoría o

del contenido del problema, sino también y especialmente cuestiones del método y de las técnicas. Pero al mismo tiempo, esta dimensión de la investigación tiene una importancia crucial ya que resulta un momento altamente creativo en cuanto pone en juego la capacidad de buscar y encontrar algunas situaciones, explicaciones, conjeturas no previstas.

Otra cuestión que podría complicar el cierre y la escritura de los resultados es que nos encontremos con una gran cantidad de información recogida en el campo y que quizá daría para otra investigación adicional. O bien tenemos tanto material para procesar y analizar que se nos tensan los plazos de entrega del informe solicitado. Entonces, también esto nos exige tomar decisiones vinculadas a renunciar tal vez a alguna parte de los que hemos recogido como información y tratar de quedarnos sólo con aquello que nos ayuda a responder las preguntas iniciales. Es decir, que en esta situación estamos no en una recta que nos conduce al final sino en una bifurcación (construida con los tiempos de las propias operaciones reflexivas sobre los datos pero también sobre las demandas de las condiciones de producción de nuestro informe) donde se abren varios caminos y lo que queda es poner en juego nuestras decisiones estratégicas que nos llevan a dialogar con el diseño inicial del trabajo y con todas estas restricciones de la producción.

De todos modos, decidir una ampliación o una reducción a nuestros propósitos de inicio no debiera entenderse que el trabajo inicial de diseño (recorte del problema de formulación de interrogantes) fue incompleto, incorrecto o escaso, porque aparecen cuestiones que inicialmente no fueron pensadas. O que fue excesivo porque me encuentro con mucha más información de la pude haber pensado. Al contrario, este proceso forma parte del modo de ser y del complejo recorrido que muchas veces adquiere una investigación. De hecho, es necesario asumirlo como el *modus operandi* de la construcción de un conocimiento.

- **Momentos y acciones que requieren atención en el borrador del informe final**

La guía para el informe final, que ha sido consensuada en el Área de Investigación para solicitar la presentación de las producciones de la convocatoria, alude a dos momentos centrales para describir y presentar el análisis e interpretación de los datos cuya principal función radica en informar las respuestas construidas con relación a las lógicas desarrolladas por el equipo a las preguntas que guiaron la investigación.

Por un lado, requiere la descripción de los procedimientos utilizados para la lectura de los datos obtenidos, desarrollando las operaciones que se han realizado con los mismos, ya sea para su procesamiento como para el análisis, desde la perspectiva que se ha enunciado en los lineamientos teóricos.

Por otro, la presentación de los principales hallazgos de la investigación y el desarrollo de los argumentos en los que se sostienen, basados en el trabajo de análisis que vincula la empiria con las categorías conceptuales. Un organizador para visibilizar los resultados puede resultar de la mención ordenada a cada uno de los objetivos enunciados en el proyecto y el grado de cumplimiento que ha tenido cada objetivo en función de los hallazgos del análisis.

Por eso, un *primer momento* de ordenamiento estratégico consiste en poder revisar el boceto general del informe diferenciando sus partes para poder ensamblarlas con una lógica coherente. Como hemos dicho todo trabajo de investigación debe poder mostrar un **argumento central que recorre el informe** y que nos ayuda a cohesionar y sostener su lógica, traccionada por las preguntas de inicio.

También debemos poner en relación los diferentes componentes desde esa estructura conceptual que es el argumento y que nos ayuda también a clasificar la información: el Marco Teórico (qué responde a la pregunta ¿desde qué perspectiva teórica observamos el problema?) se convierte en otro aglutinador

importante en el informe, ya que permite una lectura en términos de comprensión más general y exhaustiva del fenómeno. Las lecturas refieren siempre a los textos que tenemos leídos y también a otras que requieran ser abordados para profundizar, concretar, explicar mejor alguna idea que sostenemos en el trabajo. (Recuerden que sin teoría avanzamos sólo desde el sentido común, esto es lo sabido y lo aprendido sin agregar ni buscar otro matiz). De ahí que un ejercicio en el primer estadio del análisis, especialmente cuando el proceso es inductivo, se procede a ensayar algunas **categorías** que estén a medio camino entre la teoría y la empiria que leemos. Y cotejar con los datos para ver si se sostienen.

En fin, el ir y venir de los datos a la teoría es una etapa que si bien puede tornarse desordenada en algún sentido, va dando sus frutos a medida en que empieza a emerger un sentido más general y lo que eran apenas indicios comienzan a sostenerse como datos que dicen algo en el trabajo.

Un segundo aspecto en este proceso de escritura del informe consiste en *elaborar descripciones analíticas* que den cuenta de los primeros hallazgos de lo novedoso como corolario de la búsqueda. En este momento se encuentran incluidos los procesos de descubrir lo genérico y lo particular que tiene el problema abordado. Por ejemplo. “En esta entrevista, encontramos que ciertas afirmaciones o ideas recurrentes que sostienen los profesores dicen tal cosa...Esto se vincula con la idea o conceptos que se enuncian sobre los alumnos...” Y comienzo a hilvanar las interpretaciones, vinculando, oponiendo, marcando ausencias y presencias.

Otra manera alternativa para confrontar lo hallado a lo existente tiene que ver con el ejercicio de vincular dialécticamente el estado del arte o estado de la cuestión (que responde a la pregunta ¿Qué se ha investigado sobre este tema?) que hemos realizado con el trabajo y la descripción de lo existente como discusión o como debate, o conocimiento alcanzado y conocido sobre el tema en cuestión para hacerlo dialogar con lo que hemos encontrado. Puede suceder que este trabajo me ayude a corroborar que lo que voy descubriendo está en la línea de lo que ya se ha dicho, lo cual fortalece mi argumento y mi resultado. Puede suceder también que algunos de mis hallazgos se distancian de lo conocido existente y entonces tengo que encontrar una manera de decir la novedad.

En este sentido, conviene atravesar con mucho cuidado el proceso tratando de prescindir de afirmaciones taxativas o muy categóricas en la medida que voy transformando el discurso hipotético inicial del proyecto en una mostración de algunos hallazgos que me conduce a los resultados. Recuerden que lo que hago en investigación es intentar la construcción de un nuevo conocimiento. De modo que mi discurso tiene que traducir este intento y estos ensayos. De ahí que resulta conveniente una atención a dos operaciones que son parte fundamental de la tarde de investigar: la “evidencialidad” que sostiene nuestra argumentación ligada a la “modelización epistémica” que vamos haciendo en este aspecto (Torres Ramirez, 2011).

La noción de evidencialidad alude a la referencia lingüística de la **fuerza de la información** expresada en un enunciado, cuyos tipos generales remiten a una evidencia directa o a una evidencia indirecta. Dentro del ámbito del discurso científico-técnico se produce una alta recurrencia de evidencialidad indirecta o citativa, basada en la mención de referencias bibliográficas de investigaciones consultadas y previamente realizadas sobre el tema que se ocupan. Por ejemplo:

*“A lo largo de las interacciones se muestra cómo la maestra construye un espacio colectivo para el aprendizaje individual. La situación física que resalta al individuo frente al grupo, los cambios de destinatarios en la expresión de la maestra, las manifestaciones de interés colectivo, **son otros tantos índices** del juego entre lo individual y lo colectivo dentro del aula”. (Evidencialidad directa)*

*“La literatura, como objeto de enseñanza en el nivel primario, reconoce los más diversos avances y retrocesos, desafíos y crisis y aunque **algunos autores han defendido** las posibilidades educativas del trabajo con los textos literarios (Colomer, 1996; Lerner, 2001) se ha progresado muy poco en la investigación acerca de cómo contribuyen estos a la adquisición de la competencia literaria”. (Evidencialidad indirecta)*

La modalización epistémica refiere a un concepto que remite a las modalidades discursivas que asumen los textos que se realizan en el campo de saber académico y que comparten con discursos del mismo género. Se vinculan con **las valoraciones que hace el sujeto con respecto al conocimiento del cual se ocupa**. Estas modalidades son del tipo declarativo/hipotético, que alude al mayor o menor grado de certeza que se tiene respecto de aquello que se dice, dependiendo del tipo de discurso que se trate. Por ejemplo:

“En una primera etapa, **se intenta obtener conocimiento** sobre los saberes que poseen los estudiantes de escuela secundaria acerca del léxico, especialmente aquellos que conectan la forma léxica con la sintaxis.

En una segunda etapa, a partir de la información del diagnóstico, **se pretende ponderar la intervención didáctica**, fomentadora de la metarreflexión lingüística que, según las investigaciones consultadas, **redundaría** en un mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura”.

- **Enunciar hallazgos y discutir resultados**

La guía propuesta para el informe final alude a dos momentos diferenciados en cuanto al cierre del análisis de datos. Por un lado enunciar los hallazgos y en un segundo momento discutir esos resultados. Es conveniente que estos momentos se plasmen con claridad en el informe. Algunas alternativas para organizar pueden ser las siguientes:

La discusión de los resultados puede ser dispuesta en una clave que suponga una confrontación con los que la comunidad disciplinar ya investigó anteriormente. En ese sentido, como dijimos, tiene una gran importancia acudir a los antecedentes planteados inicialmente en el estado del arte o revisión de la literatura para vincularlos con los propios resultados.

De la misma manera ponderar en relación con los conceptos del marco teórico, permite valorar los alcances y límites del estudio.

Una tercera instancia puede constituir, una vez realizadas las dos revisiones anteriores, la mención general acerca de las nuevas líneas de investigación que se abrirían a partir de este estudio. Ya se trate de problemas que quedan más o menos visibilizados en nuestra investigación o bien aparezcan supuestos pero no totalmente abordados en ella.

IV

Finalmente deseamos que todas estas recomendaciones colaboren con el proceso reflexivo del análisis y puedan servir de resguardo como un salvavidas para no sucumbir sin más a la urgencia del remolino en el cierre del informe.

¡Resta agradecer nuevamente el camino transitado y quedan invitados al cierre de este taller en el encuentro presencial de la semana próxima!

Consigna del último foro

Para revisar, mirar, reflexionar y tomar distancia...

Como ya nos encontramos transitando la última semana del taller, lo primero que queremos hacer como equipo es felicitarlos por haber llegado hasta aquí. ¡Esperamos verlos en el presencial! Ojalá parte de estas idas y vueltas en el aula virtual les haya aportado elementos suficientes para escribir el esperado informe final.

En esta oportunidad, les acercamos una serie de recomendaciones y sugerencias para que tengan en cuenta a la hora de pensar y revisar el informe final

Recomendaciones y sugerencias para la revisión del informe final

- Recuerde utilizar en todo el texto (tanto en citas como en bibliografía) las normas APA.
- Tenga en cuenta respetar la cita que utiliza de un texto sin cambiar ninguna de las palabras que la conforman (fidelidad textual de la cita).
- Intente elaborar una presentación amena del informe y que prometa una lectura interesante.
- Elabore una organización lógica y adecuada entre las distintas partes del informe.
- Ponga en evidencia (en la medida de lo posible) que ha realizado un plan de escritura previo.
- Tenga presente que el informe tiene que posibilitar la identificación de un argumento.
- No olvide sostener argumentos claros en todos los apartados. Revise, antes de entregar la versión final, las siguientes cuestiones:
- La relación entre el argumento fundamental del informe y todos sus apartados.
- Los posibles problemas de sintaxis y ortografía.
- Las marcas textuales de coherencia y cohesión del informe.
- Recuerde la importancia de títulos y subtítulos en el texto. Tenga en cuenta presentar las imágenes, cuadros y gráficos de acuerdo a normas de citación y presentación.

Para terminar...

- Les pedimos que completen la siguiente encuesta. Queremos aclararles que las respuestas serán utilizadas solamente con fines estadísticos y de análisis por lo que les garantizamos la privacidad de sus comentarios.

En este texto⁷, el último del año, queremos recuperar algunos puntos centrales que fueron motivo de nuestro trabajo en el taller de acompañamiento de escritura del informe final y hacer con esto una lectura de cierre (provisoria como todas las lecturas).

Para ello, comenzaremos por rescatar algo de la experiencia vivida en el encuentro presencial que se realizó en septiembre⁸ en el INFD. Creemos que esto es importante porque no sólo podremos compartir con ustedes nuestra mirada y vivencia sino también acercar algo de dicha experiencia a los colegas que, por diferentes razones, no pudieron asistir.

El encuentro fue previsto para poner en un diálogo más personal los trabajos que se venían discutiendo en las aulas durante el taller y también tuvo como motivo el poder encontrarnos en la intransferible situación de conocernos personalmente. La riqueza de este encuentro estuvo sostenida en varias otras cuestiones que la acción situada y los intercambios cara a cara hicieron emerger.

Como sucede siempre (con cualquier anticipación de una clase o taller) nosotras diseñamos las actividades y gestionamos un poco la resolución de esa propuesta en la escena del taller pero todo lo producido -como siempre- ¡trascendió lo previsto! Al menos, esa es nuestra vivencia.

Así, en el primer día propusimos la discusión en torno a dos cuestiones de las más complejas que posee la investigación. Nos detuvimos en el estado de avance del problema en el informe y propusimos revisar (una vez más) si los problemas de investigación se construyen desde una lógica que habilita una búsqueda y cuáles son esas condiciones. Otra cuestión fue repensar qué aporta al conocimiento el poder dar cuenta por escrito de un problema de investigación.

La segunda y tercera instancia del trabajo consistió en buscar las relaciones entre:

- a) El problema de investigación y el marco teórico
- b) El problema de investigación con diseño metodológico.

Se discutieron y revisaron las modalidades de escritura propuestas durante el taller y se intercambió acerca del estado actual de los trabajos en cada caso.

En este encuentro, del mismo modo que en el taller, todo el tiempo se insistió en que una vez recortado el problema y dentro de la lógica investigativa, son las decisiones del equipo las que definen y orientan su curso. De modo que la investigación deja de ser pensada como un trabajo que tenemos que realizar y cuya definición es externa, para asumir que las decisiones, formulaciones y reformulaciones del proceso tienen que ver con decisiones más o menos pertinentes durante todo el proceso, tomadas y asumidas al interior del grupo de trabajo.

Ciertamente, como en todo proceso conjunto, aparecieron los aportes de unos y otros enriqueciendo el trabajo de todos. Los comentarios y las escuchas atentas en cada uno de los grupos fueron los momentos inasibles que devuelven la confianza de estar entre pares y desencadenan los procesos de aprendizaje situado que desbordan siempre los diseños, aún los más ajustados.

Algunas de las principales ideas que recorrieron la discusión permiten esbozar un cierre teñido, además, con un cierto sabor de balance acerca de lo hecho:

Los procesos investigativos están desarrollando una asidua presencia en las condiciones institucionales de la formación docente. Algunas veces mejores, otras no tanto, pero encuentran docentes con muchas ganas de aprender a hacer investigación, muy interesados en sus temas y además disponibles para compartir con otros.

⁷ La encuesta mencionada en el foro se encuentra disponible en el anexo de encuesta. Ver allí la "Encuesta de cierre".

⁸ Del año 2015.

Es posible advertir la riqueza de este proceso en indicios de transformación que dan cuenta cómo enfrentan los docentes la evidencia de que el habitus profesoral interviene todo el tiempo en el desarrollo del habitus de la investigación. Y este desarrollo se despliega de todas maneras, desde una mirada docente que se enriquece cuando se desplaza hacia la vitalidad de la búsqueda y los interrogantes abiertos frente a un problema de investigación.

La vivencia del trabajo con otros y la socialización de las tareas compartidas representan otro tipo de aprendizaje muy valorado por estar con los pares pero, sobre todo, por el ejercicio de presentar a otros el propio trabajo. Explicar sus argumentos y enunciar sus decisiones va construyendo una posición de investigación que difícilmente encuentre desarrollo en el trabajo en solitario y a puertas cerradas; tampoco en los esquemas transmisivos desde los cuales se intenta enseñar a investigar. Resulta muy evidente que este aprendizaje requiere lógicas colaborativas.

Se puede observar que las prácticas de escrituras que ayudan a andamiar el pasaje de una posición a otra en la investigación sirven de buena apoyatura no sólo en ese pasaje sino en la elaboración y construcción de un conocimiento que requiere el uso de esta herramienta.

Finalmente, pudimos advertir que nuestra apuesta con la idea de acompañar procesos nos colocó frente a las posibilidades del intento y también de sus limitaciones, quizá las propias limitaciones. Recuerden que nuestra idea del acompañamiento propuesta en los primeros tramos del taller aspiraba a sostener una posición de “mantenerse presente pero a cierta distancia para hacer el camino; también proveer un conjunto de apuntalamientos que colaboren con los procesos del escribir en investigación; trabajar con algunas estrategias de ajuste o lectura de la demanda que se procura atender, a sabiendas de la diversidad de las ayudas requeridas, debido a la disparidad de las necesidades de las personas acompañadas; porque en investigación y en escritura acompañamos para que otros puedan no hacer lo que se espera, sino hacer lo que necesitan de la mejor manera y siguiendo las lógicas de cada trabajo y de cada proyecto. Es decir, trabajar en un juego constante entre distancia/proximidad, presencia y ausencia...”

Estas intenciones entran en diálogo con la percepción del acompañamiento que ustedes desde sus vivencias nos devuelven. Por eso, copiamos aquí uno de los varios testimonios:

“Aprendí a tranquilizarme un poco, a mejorar la organización de la información que fue surgiendo el año pasado (hace un año) a medida que íbamos implementando el dispositivo del trabajo de investigación, a través de la escritura. También, aunque lo sabía, que debimos haber registrado por escrito mucho más de todo lo que llevamos a cabo, porque tanta riqueza, tanto aprendizaje como docentes que investigan se pierde en el olvido (tanto a nivel personal como institucional). Quizás el hecho de estar distantes geográficamente entre quienes participamos del taller me haya ayudado a sentirme menos expuesta y con menores posibilidades de ser condenada o ridiculizada. Pude ver que otros pasaban la misma situación que yo. Me siento muy libre al escribir y me resulta placentero, algo desconocido por mí misma, al menos por ahora. Me falta estudiar más la última bibliografía que nos facilitaron, aun así, observo una selección muy bien secuenciada que lleva a buen puerto aunque pasemos la experiencia del Maelström. Las docentes han sido muy respetuosas en sus palabras, cosa que no es moneda corriente. La investigación acompañada por este taller también, en tanto nos dio, nos compromete a seguir mejorando y a sostener a otros”.

Quizá a este equipo del taller nos falta mucho para lograr el cometido, pero estamos seguras que gracias a Uds. hicimos un buen tramo de ese camino.

¡Muchas gracias a todos!

**Encuesta de presentación
Taller de Escritura - Convocatoria 2013**

- ✓ N° de aula:
 - Aula 1 - Tutora Carmen Gómez
 - Aula 2 - Tutora Bárbara Briscioli
 - Aula 3 - Tutora Julia Olijnyk
 - Aula 4 - Tutora Rocío Slatman
- ✓ N° de proyecto de la convocatoria:
- ✓ Título del proyecto:
- ✓ Instituto al que pertenece:
- ✓ Provincia:
- ✓ Apellido y nombre del director del proyecto:

1. En relación al estado actual del proceso de investigación que presenta el equipo, ¿pudieron relevar los datos?
- Sí
 - No

1.1 Si ya se realizaron el trabajo de campo, ¿puede mencionar las tareas que están llevando adelante con la información recogida? Solicitamos además que nos indique los responsables del equipo en cada tarea consignada:

1.2 Si no pudieron realizar el trabajo de campo, ¿cuáles son las decisiones tomadas para completar esta tarea?:

1.3 Si no pudieron realizar el trabajo de campo, ¿de qué modo afectará esto el cronograma de trabajo previsto?:

2. ¿Pudieron llegar a la etapa de sistematización de la información?

- Sí
- No
-

2.1 Si ya están en la etapa de sistematización de la información, ¿qué acciones están llevando a cabo? Nuevamente le pedimos que identifique a los responsables de llevar adelante cada acción:

2.2 Si no llegaron a esa etapa de sistematización, ¿pueden indicar una fecha prevista o decisiones tomadas al respecto?

3. ¿En cuáles de las siguientes dimensiones del informe considera que el equipo necesitará mayor ayuda? Se pueden seleccionar hasta tres opciones:

- Introducción
- Revisión de antecedentes y marco teórico
- Metodología
- Análisis e interpretación de los datos
- Discusión de los resultados
- Conclusiones

4. ¿Realizaron escrituras parciales (para Uds. o para ser presentado en algún lugar) sobre los progresos de la investigación?

- Sí
- No

5. ¿Cuáles son los principales desafíos que anticipan en la escritura del informe? Enúncielos y pondérellos.

Questionario – Estado del Arte

- ✓ Aula / Tutora del Taller :
- ✓ Nombre del director/a:
- ✓ N° de Proyecto:
- ✓ Título del Proyecto:

- 1) ¿Qué criterios se tuvieron en cuenta para seleccionar la bibliografía?
- 2) ¿Cuál es el eje que guía dicha selección?
- 3) ¿Hay algún texto dentro de esa bibliografía que considera particularmente significativo? ¿Por qué?
- 4) ¿Considera que la bibliografía del estado del arte debería ampliarse? ¿Por qué?

Questionario – Marco Teórico

- ✓ Aula / Tutora del Taller:
- ✓ Nombre del director/a:
- ✓ N° de Proyecto:
- ✓ Título del Proyecto:

- ✓ La escritura del Marco Teórico: teniendo en cuenta que el marco teórico se trata de un sistema referencial organizado que tiene como principal función brindar sentido al problema de investigación, debiendo desarrollar de manera clara y precisa el enfoque teórico asumido, los conceptos y las categorías de análisis que se desprenden del problema de investigación y las relaciones entre ellos, les pedimos que:
 - a. ¿Qué categorías seleccionaron para abordar el marco teórico en su investigación? Le pedimos que además justifique el porqué de estas elecciones.
 - b. Expliciten si se valieron de una teoría o de varias. Justifiquen las elecciones correspondientes.
 - c. En relación a la teoría (o las teorías) que seleccionaron ¿utilizaron todo el componente conceptual de esa/s teoría/s o tomaron solo algunos de los conceptos que presentan. Relaten y justifiquen estas decisiones.
 - d. Revisen la génesis de los conceptos teóricos que han utilizado en clave cronológica ¿quién la utiliza por primera vez? ¿Cómo y cuándo se ha utilizado? ¿Cómo se utilizarán en este trabajo?

Encuesta de cierre

- Con respecto al inicio del taller, ¿qué aspecto considera pendiente de resolver y, por lo tanto, tendría que ser abordado más ampliamente?
- ¿Qué aprendió en el taller de acompañamiento para la escritura del informe final?
- ¿Qué considera que aporta su investigación a la formación docente?
- ¿Qué espera que aporte esta investigación a la institución docente donde trabaja?
- ¿Qué aporta esta investigación a su formación en investigación?
- ¿Qué aporta esta investigación a su formación personal?

11. Bibliografía

- Becker, H (2011). "Sacarlo a la calle" en *Manual de escritura para científicos sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bertely, M (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bourdieu, P. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. Buenos Aires: Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, P. y Wacquant. D. (1995). "Transmitir un oficio" en *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Ed. Grijalbo.
- Cassany, D (1991). *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cubo de Severino et al. (2007). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico científico*. Córdoba: Comunicarte editorial.
- Davini, C (2002). "La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas" en *De aprendices a Maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Papers editores.
- Elías, N. (1990) *Compromiso y distanciamiento. Ensayos de sociología del conocimiento*. (Trad. Alemany, J.). Barcelona: Ediciones Península.
- Ferrari, L (2009). "La expresión de la modalidad epistémica en artículos de investigación" en Ciapuscio, G. *De la palabra al texto. Estudios lingüísticos del español*. Buenos Aires: Eudeba.
- Lahire, B (2006). *El espíritu sociológico*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Marina, J.A (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama (Colección Argumentos).
- Marradi, A; Achenti, N y Piovani, J (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Maxwell, J (1996). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Londres: Sage Publications.
- Mendicoa, G (2003). *Sobre Tesis y Tesistas. Lecciones de enseñanza - aprendizaje*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- Pievi, N. y Bravin, C. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Pérez Serrano, G (2001). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnica y análisis de datos*. Madrid: La muralla editorial.

Proyecto "Escritura en Ciencias"

Scardamalia, Marlene & Carl Bereiter (1992). "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita" en Tolchinsky, Liliana y Ana Teberosky (Comps.) *Más allá de la alfabetización en Infancia y Aprendizaje*. Número extraordinario.

Shagoury Hubbard, R & Miller Power, B (2000) *El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores*. España: Editorial Gedisa.

Reason y Rowan (1981) *¿Qué hago con los datos? Proceso de estructuración de la investigación cualitativa*. England: Bath University

Torres Ramirez, A. (2011) "La evidencialidad y la modalidad textual en el discurso científico técnico: implicaciones didácticas" en ELIA, *Revista de estudios de Lingüística aplicada inglesa*, Nro 11, pp. 89-117.