

Recorridos iniciales hacia los trabajos finales de licenciatura

Hugo Darío Echevarría y Romina Elisondo

UNRC y UNUM

echevarriahugo@gmail.com

Para citar este artículo: *Rev. Arg. Hum. Cienc. Soc.* 2014; 12(1). Disponible en internet:

http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v12_n1_05.htm

Introducción

La investigación es un proceso complejo, difícil de enseñar y de aprender, ya que no es sólo aplicar una serie de técnicas de recolección y análisis de datos, sino que es fundamentalmente pensar en un problema de conocimiento y en una forma de abordarlo. Se trata de una actividad creativa que supone la construcción de nuevos conocimientos y la resolución de múltiples problemas emergentes. Los investigadores y quienes están aprendiendo a investigar apelan a pensamientos divergentes para encontrar diversas alternativas y soluciones a los problemas que surgen en las diferentes etapas del proceso.

Estudiamos las actividades de investigación que desarrollan alumnos de grado desde la óptica de la creatividad, es decir analizamos procesos creativos emergentes durante dichas actividades. Consideramos que las actividades que les proponemos en el marco de asignaturas vinculadas a la Metodología de la Investigación constituyen recorridos iniciales hacia los trabajos finales de licenciatura, pues, generalmente a partir ellas los estudiantes comienzan a pensar en posibles temas, problemas y proyectos de trabajo final.

Los objetivos generales del proyecto en que se encuadra esta ponencia son indagar si en las actividades de investigación de los alumnos de grado se ponen en juego procesos creativos y de qué tipo son estos procesos (Elisondo y Echevarría, 2012). En trabajos anteriores se observó cómo los estudiantes desarrollan las ideas iniciales al realizar una investigación, mediante entrevistas luego de una primera versión de su proyecto (por ejemplo, en Martínez y Zamora, en evaluación, Elisondo, en evaluación). Como continuación de ellos, en esta ponencia nos proponemos analizar las entrevistas implementadas a un grupo que cursaba una materia de la Licenciatura en Nivel Inicial, pero en esta oportunidad luego de una segunda aproximación, lo que facilitará comparar lo hallado en ambas y observar la evolución que tuvo.

La creatividad y las actividades de investigación

La creatividad es uno de los requisitos principales para desarrollar procesos de investigación. Formular preguntas y problemas, construir estrategias de recolección y análisis de datos, tomar decisiones ajustadas y acordes a las situaciones y los datos emergentes requiere de la activación de pensamientos de tipo divergente. Sin embargo, éstos no se activan de manera aislada durante el desarrollo de procesos de investigación, sino que se articulan con procesos cognitivos convergentes y conocimientos teóricos y prácticos de los campos específicos.

La investigación supone procesos de resolución de problemas y toma de decisiones (Elisondo, 2007) en permanente tensión entre teorías y empirias, entre ideas y realidades. Una compleja articulación entre pensamientos divergentes y convergentes permite resolver problemas emergentes durante el proceso, tomar decisiones y actuar en el campo científico. A su vez, esta compleja articulación se sustenta en conocimientos teóricos y prácticos de cada área del conocimiento.

Hemos establecido de manera general el papel de la creatividad en los diferentes momentos del proceso de investigación (Elisondo, 2007) destacando la importancia del pensamiento divergente, especialmente en la etapa de

formulación del problema (Elisondo, en evaluación, Elisondo, 2012; Echevarría, 2012). La formulación de problemas y preguntas es una actividad cognitiva estrechamente vinculada con la creatividad, siendo, según algunos autores (Corbalán, 2008; Corbalán y Limiñana, 2010; Runco, 2010; Kozbelt, Beghetto y Runco, 2010), el componente principal de los procesos creativos.

La construcción de un problema de investigación es uno de los momentos de mayor esfuerzo creativo por parte de los investigadores y de quienes están aprendiendo a investigar. En estudios anteriores observamos que resulta una de las tareas más complejas que deben resolver los alumnos de grado en la etapa inicial del proceso de aprendizaje de la metodología de la investigación. Infinitas alternativas, desconocimientos en algunos campos de interés y dificultades para la búsqueda e identificación de antecedentes pertinentes complejizan la tarea pero a la vez, generan múltiples posibilidades de aprender y de desarrollar la creatividad.

Arellano Sánchez y Santoyo (2011) describen con detalle los cinco principales momentos creativos en el proceso de investigación: la etapa de formulación de problemas, la construcción del estado del conocimiento, el ingreso al contexto de investigación y el proceso de recolección de datos (confrontación entre lo abstracto y lo real), la vinculación entre problema y teoría y la elaboración de introducciones y conclusiones e informes.

Ya nos hemos referidos al momento de formulación del problema, nos interesa avanzar en la explicitación de las demás etapas. Según Arellano Sánchez y Santoyo (2011) la construcción del estado de conocimiento es un momento altamente creativo en tanto los investigadores intentan ubicar el estudio en el contexto de los conocimientos generados en determinado campo, “para posicionar nuestra investigación, en términos de *lo que se ha hecho y lo que no se ha hecho*, de lo que se conoce y lo que falta por conocer” (:19). La creatividad emerge en la búsqueda de relaciones entre los conocimientos existentes y los problemas que interesan al investigador.

Sautu (2010) también se refiere al papel de la creatividad en la vinculación entre teorías y la construcción de marcos teóricos.

[...] es pertinente recordar la diferencia entre texto teórico narrativo, ensayo y marco teórico de una investigación. En el primer caso, que denominamos teoría, es posible tratar un tema de manera profunda e interrelacionada. Esta tarea demanda de un conocimiento profundo y creatividad, nos sirve como encuadre general e inspiración para la selección de los problemas por investigar y en la definición del enfoque teórico metodológico en general. Un marco teórico de una investigación es un recorte sistemático y elaborado de uno o varios de estos textos. La creatividad justamente se encuentra en la manera en que es construido (p. 314).

El tercer momento creativo, según Arellano Sánchez y Santoyo (2011) refiere a las vinculaciones entre lo abstracto y la realidad en el momento que se comienza con el trabajo empírico, cuando “tratamos de reconstruir la realidad que queremos mirar [...] ajustamos nuestro proceso de lo imaginado de la realidad y luego la confrontación de la reconstrucción de la realidad a partir de lo que imaginamos” (p. 21). Según los autores, el cuarto momento creativo se da en la confrontación entre el problema y la teoría, cuando se comienzan a generar explicaciones y relaciones respecto de lo que se intenta conocer. Por último, el quinto momento se vincula con la elaboración de introducciones y conclusiones en los informes, específicamente cuando se intentan establecer relaciones originales entre el problema, los resultados y los análisis.

Si entendemos que la investigación es un proceso complejo y creativo, generar estrategias pedagógicas orientadas a la enseñanza de metodologías de investigación no es una tarea simple y de fácil resolución. Enseñar a investigar no es solo mostrar técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos, sino presentar diferentes formas de conocer y producir conocimientos, de explicar y comprender la compleja realidad. En el marco de estas complejidades, las propias del proceso de investigación y las de la enseñanza de metodologías, surgen nuestro interés por estudiar desde la óptica de la creatividad las actividades de investigación que realizan los alumnos de grado. Nos interesa conocer cómo la creatividad se vincula con la investigación en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Metodología

En este trabajo se presentan los segmentos de las entrevistas en que las alumnas hablaron del diseño de investigación, entendido en un sentido restringido tal como se lo define en Echevarría (2005), material que ellas

tenían para tratar este tema de la materia.

A la primera entrevista asistieron tres de las cuatro integrantes del grupo, mientras que a la segunda lo hicieron la totalidad de ellas. El registro se realizó mediante vídeo directamente con el programa Windows Movie Maker ya que en un proyecto anterior en que se grabaron sólo en audio, se observaron dificultades para identificar algunas de las voces de los entrevistados. Luego se transcribieron y se analizaron con el programa Atlas.ti. Se seleccionó el código *Diseño* pues en él se ve con mayor nitidez la evolución que tuvo el grupo entre una y otra entrevista. Si bien se incluyen nombres de pila para identificar a las estudiantes, estos se modificaron para mantener el anonimato de las respuestas

Resultados

Como se dijo más arriba, se realizaron dos entrevistas al grupo que se presenta en esta ponencia. En la primera notamos ideas muy globales acerca del *diseño de investigación*.

E- Bueno perfecto ¿y cómo hacen ustedes para llevar ese tema que han elegido? Aclaro que no estoy evaluándolas, sólo les pregunto por qué. Ese tema que han elegido ustedes ahora tienen que trasladarlo a una investigación... ¿no es así?

María. Bueno sí, pero ahora hemos pensado en otra cosa, en un principio hablábamos de proyecto cualitativo y bueno ahora como que pensamos en algo más cuanti, cuantitativo es decir lo que queremos saber es más que nada por ejemplo cuántas docentes del nivel inicial se capacitan, de esa cantidad bueno, conocer cuántas lo hacen por obtener puntaje... y así ¿no?, ir obteniendo datos.

E-¿Por qué cambiaron?, es decir inicialmente pensaron en un estudio mas cualitativo y luego lo cambiaron a uno más cuanti ¿porque?

María. Y porque... bueno... nos pareció como que al hacerlo cuali ya está como una respuesta dada, la mayoría se capacita, entonces dijimos vamos a ver de esa cantidad quiénes lo hacen por esto, quienes por lo otro y así... el profe... en realidad aún no lo sabemos, no se lo hemos contado pero nos pareció que era mejor hacerlo así.

En la primera entrevista notamos ideas muy generales respecto del diseño. Las alumnas en principio pensaron en una investigación cualitativa, pero luego les pareció que resultaría obvio lo que hallarían, incluso, parecen confundir los tipos de estudio, pues creen saber que “la mayoría se capacita” (una inferencia cuantitativa o al menos pseudocuantitativa), entonces se propondrán estudiar las razones por las que lo hacen. Veamos qué sucede en la segunda entrevista.

E- Bueno recién ustedes hablaban de que así fueron construyendo el marco teórico y el diseño, con respecto a esto último, ¿qué me podrían contar?, ¿cómo fueron elaborando el diseño de este estudio?

María- Bueno nosotros lo primero que hicimos fue delimitar la población con la que íbamos a trabajar con docentes de nivel inicial público y privadas y por otro lado graduadas. Lo primero que hicimos fue empezar a describir la situación con la que nos encontrábamos a partir de observaciones y entrevistas que fuimos realizando en determinados momentos.

E-Correcto.

María- Es decir no vamos observando cómo se continua con una clase de la otra, es decir sucesivas observaciones en el tiempo si no que tomamos puntos de corte.

E- ¿Y porque se les ocurrió eso?

María- Porque yo parto de la premisa o de pensar que por más que pasen los años va a ser lo mismo, es decir no va a cambiar mientras no se haga algo nuevo.

E- Claro, a vos te parece que eso por más que pasen los años no va a cambiar.

María- No, no para mí pueden pasar diez años que si no se hace algo en esa realidad y contexto todo va a seguir igual.

Natalia- Bueno, yo creo que esto que estamos diciendo son hipótesis....

María- Claro, son supuestos con los que partimos, con los que arrancamos el estudio.

E-Si, pero las veo muy convencidas de eso...

María- Si, si, eso nos pasa la otra vez y eso mismo nos dijo la chica con la entrevista.

E- ¿Pero ya hicieron la entrevista a una docente?

Natalia- No, no, con la otra chica, la que nos hizo la entrevista a nosotras inicialmente.

E- A correcto, comprendo.

Apreciamos que optan por un diseño transversal por estar convencidas de que lo que ellas estudiarán no se modificará mientras lo hagan. Esto coincide con la bibliografía que se les dio respecto del tema Diseños de investigación (Echevarría, 2005). En ella, haciendo la salvedad de que algunos autores usan ambos términos como sinónimos, se establece una distinción entre *supuesto* e *hipótesis*, definiéndose a los primeros como aquellas proposiciones que no se pondrán a prueba en el estudio a realizar, esto es, se los considera verdaderos aún en aquellos casos en que no se corroboraron previamente. Las hipótesis en cambio son enunciados generales que se contrastarán. Se trata de una decisión metodológica que el investigador adopta a los efectos de poder avanzar.

Si bien Natalia deja alguna duda, María diferencia claramente entre supuesto e hipótesis, pues al afirmar que el aspecto que indagarán no se modificará en el tiempo (requisito indispensable para hacer un estudio transversal según la bibliografía que se les dio). Acertadamente sostiene que son supuestos de partida de los cuales está convencida por su experiencia como alumna o docente, justificándolo en base a ella.

Se ve como en la creación de su propuesta en la segunda entrega apelaron a la literatura metodológica que se les dio desde la cátedra, relacionándolo adecuadamente con las ideas que ellas habían elaborado. Pero al mismo tiempo, se aprecia el aspecto recursivo del proceso creativo: en la primera aproximación sólo tenían ideas muy generales respecto del diseño a usar mientras que en la segunda fueron muy específicas en relación a este punto: pasaron de establecer solamente que el estudio sería cuantitativo a considerar que usarán un diseño descriptivo transversal.

Algo sumamente sugerente es que lo hallado aquí no encuadra en ninguna de las etapas del proceso creativo enunciadas por Arellano Sánchez y Santoyo (2011). Lo que hicieron las alumnas se refiere al diseño de investigación (en el sentido específico mencionado más arriba) lo que no concuerda con el segundo momento, pues éste se refiere al “estado del conocimiento”, mientras que tampoco con el tercero, que lo vinculan al acceso al campo, incluso estos autores sostienen que en él “elaboramos el o los instrumentos” de recolección de datos. Lo realizado por las alumnas se halla claramente entre ambos, lo que sugiere que entre los momentos que identifican estos autores se dan otros que no consideraron y por lo tanto, que resultaría sumamente productivo ampliar la concepción que ellos tienen de los procesos creativos en las actividades de investigación.

En síntesis, en este trabajo se observó un aspecto nuevo respecto de los anteriores, como una idea bien clara y precisa de cuál será el diseño a usar, siendo a su vez coherente respecto de los objetivos que plantearon. Aquí se dio el uso de bibliografía específica sobre este tema, lo que (considerando también la primera entrevista no incluida aquí) muestra cómo los alumnos van vinculando las ideas que surgen de su práctica profesional, de su experiencia como alumnos, con aquellas extraídas de la bibliografía sobre el tema que investigan y otras referidas a la metodología de la investigación; al mismo tiempo que se notó que el proceso creativo de construcción del conocimiento en tareas de investigación, es dialéctico y recursivo, pues en la segunda entrevista apareció el mismo tema, pero considerado con una mayor elaboración y precisión. Además, lo que realizaron no puede encuadrarse en ninguno de los momentos del proceso creativo identificados por Arellano Sánchez y Santoyo (2011), sino que se sitúa entre dos de ellos, lo que sugiere la conveniencia de ampliar la interesante concepción que ellos tienen del mismo.

Referencias

Arellano Sanchez, J. y M. Santoyo “Creatividad y generación de nuevos conocimientos a través de la representación de estructuras de investigación”, en *Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*, 3(1): 15-30, 2011.

Corbalán, J. “¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad?”, en *Cuadernos FHyCS-UNJu*, 35:11-21, 2008.

Corbalán, J. y M. Limiñana “El genio en una botella. El test CREA, las preguntas y la creatividad”, en *Anales de Psicología*, 26 (2): 197-205, 2010.

Echevarría, H. “La creatividad en la investigación de los alumnos universitarios”, en Pepino y otros, *Ciudad Moderna. Problemas, conflictos, desafíos*. Río Cuarto: Ediciones del Icala, 2012.

Echevarría, H. *Los diseños de investigación y su implementación en educación*. Rosario: HomoSapiens Ediciones, 2005.

Elisondo, R. “La investigación no es un formulario. Vicisitudes y decisiones en estudios de creatividad”, en D. Donolo y M. C. Rinaudo (eds.). *Investigación en educación: aportes para construir una comunidad más fecunda*. Buenos Aires: Editorial La Colmena, 2007.

Elisondo, R. “Creatividad en la construcción de un tema de investigación”, en Pepino y otros, *Ciudad Moderna. Problemas, conflictos, desafíos*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA, 2012.

Elisondo, R. (en evaluación) “Creatividad en actividades de investigación. Experiencias, ideas y problemas”. Ponencia enviada para su evaluación a las *XVIII Jornadas Internacionales Interdisciplinarias* Fundación ICALA. (31-07-2013).

Elisondo, R. y H. Echevarría, “Creatividad e investigación en alumnos de grado. Marco teórico y metodológico para su indagación”, en Pepino y otros, *Ciudad Moderna. Problemas, conflictos, desafíos*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA, 2012.

Kozbelt, A., Begheto, R. y M. Runco, “Theories of Creativity”, en Kaufman, J. y R. Sternberg *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge Press, 2010.

Martínez, L. y A. Zamora. (en evaluación). “La creatividad en las actividades de investigación. Indagación en un grupo de alumnas universitarias”. *XVIII Jornadas Internacionales Interdisciplinarias*. Fundación ICALA. (31-07-2013).

Runco, M., *Creativity: theories and themes: research, development, and practice*. Londres: Elsevier Academic Press, 2010.

Sautu, R. “Sugerencias para el desarrollo de la investigación científica en educación”, en Wainerman, C. y M. Di Virgilio (comps.) *El quehacer de la Investigación en Educación*. Ediciones Manantial. Buenos Aires, 2010.