

INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA FORMATIVA EN CONDICIONES REMOTAS. UNA EXPERIENCIA EN POSGRADO PARA GENERAR PRODUCTIVIDAD CIENTÍFICA

Edith Soria-Valencia
Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú
Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2249-7826>
edith.soria@pucp.edu.pe

Simposio al que tributa: La ciencia, la tecnología y la innovación a favor de la educación

Resumen

Este trabajo presenta la experiencia formativa de investigación desarrollada en la Escuela de Posgrado de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ) en el Perú, en el marco de la enseñanza remota de emergencia, que surgió como estrategia frente a la pandemia generada por el COVID-19.

Este proyecto tuvo como propósito integrar la investigación con la práctica formativa para promover la producción científica en condiciones remotas; donde, desde lo sincrónico y asincrónico, se generó el proceso de asesoría y enseñanza superior, lo cual permitió un acompañamiento humano y profesional en el desarrollo de las investigaciones.

El marco metodológico tiene su punto de partida en un paradigma socio-constructivista y desarrollador a través de una investigación de tipo aplicada. Para ello, se planteó la sistematización de la experiencia formativa.

Las conclusiones de esta experiencia brindan evidencia sobre las posibilidades que han brindado las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza remota en emergencia en los programas de posgrado. El uso de diversas de herramientas digitales, han dado cuenta del gran aporte de las tecnologías en el desarrollo del proceso de enseñanza superior y en el logro de los objetivos de los alumnos.

Palabras clave: investigación, práctica formativa, educación a distancia, tesis, producción científica, enseñanza superior

Introducción

Uno de los principales aportes de las instituciones académicas al conocimiento científico, y al desarrollo de un país, es la posibilidad de fortalecer la formación de quienes asumirán roles representativos en las esferas y líneas de actuación disciplinar (Unesco, 2015). Con ello nos estamos refiriendo a los profesionales que buscan especializarse a través de un determinado campo disciplinar en lo que serían los programas académicos de Posgrado. Sin embargo, fortalecer o potenciar este espacio formativo constituye un reto para quienes actualmente asumimos la tarea de la docencia y de la asesoría de tesis.

El estado de emergencia suscitado por la pandemia del COVID 19 y el consecuente, aislamiento social ha configurado un mayor desafío para las universidades, que asumieron la responsabilidad de generar escenarios educativos alternativos. En este nuevo contexto, la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ) planteó un proyecto orientado a fortalecer la práctica formativa para desarrollar investigaciones que permitan generar productividad científica en condiciones remotas.

La UNIFÉ reconoce la investigación como una función esencial, regular y obligatoria, y por lo tanto como una prioridad en el quehacer pedagógico y formativo del docente (Reglamento General de Investigación de la UNIFÉ, 2016). Lo señalado exige el fortalecimiento del docente como eje dinamizador de nuevas estrategias para promover e impulsar mucho más el saber especializado y la productividad científica; pero principalmente, idear formas de construcción de conocimientos en esta nueva y actual situación que pone a prueba las condiciones subjetivas (actitud investigativa y vocación de servicio a la sociedad) y las condiciones objetivas (lineamientos, planes curriculares, normas, experticia docente), en el marco de una educación remota en emergencia que exige el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

A partir de lo planteado podrán garantizarse prácticas investigativas orientadas a la productividad científica como evidencia del intercambio sinérgico entre docentes, asesores, estudiantes y tesis.

De esta manera, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo integrar la investigación con la práctica formativa de docentes y asesores de tesis de los distintos programas académicos que conforman la Escuela de Posgrado de la Unifé para generar productividad científica en condiciones remotas?

Objetivos

- i) Integrar la investigación con la práctica formativa de docentes y asesores de tesis de los distintos programas académicos que conforman la Escuela de Posgrado de la UNIFÉ para generar productividad científica en condiciones remotas.
- ii) Determinar líneas de actuación en los diversos programas de maestría en el Posgrado para viabilizar la práctica investigativa como parte del proceso formativo en el dictado de un curso o en el desarrollo de una asesoría de tesis en condiciones remotas.
- iii) Sistematizar la experiencia formativa definiendo el proceso que lleva la integración de la investigación y la práctica formativa para generar productividad científica en condiciones remotas.

Justificación y relevancia

El principal beneficio que tiene el proyecto es la sistematización de una experiencia de integración de la investigación con la práctica formativa en los distintos campos disciplinares de la Escuela de Posgrado en UNIFÉ, en modalidad virtual haciendo uso de la tecnología. Lo planteado, irá constituyendo oportunidades latentes para la generación de la productividad científica en diversas especialidades en un escenario digital, que dista de la experiencia educativa en modalidad presencial. De esta manera, el proyecto se convierte en un referente para el colegiado interdisciplinar capaz de consolidar la experiencia formativa para generar visibilidad científica.

El proyecto aspira a generar avance científico vinculado a la gestión de la investigación que pueda integrar la participación conjunta de los docentes asesores que conforman el espacio de convergencia en el Posgrado. De esta manera, se estará logrando un posicionamiento de nivel institucional; así como, el fortalecimiento del eje docente como principal determinante del éxito formativo en un escenario virtual.

Marco teórico

Generar productividad científica como evidencia de la integración entre investigación y práctica formativa

Desde las últimas décadas, la productividad científica ha determinado la calidad de las universidades en los distintos contextos internacionales y nacionales. En estos últimos, métricas como las de Scimago Institutions Rankings (SIR, 2018), revelan que universidades de la región orientadas a la formación profesional inicial y continua necesitan

mejorar estos indicadores.

Haciendo referencia a los principales aportes teóricos, son relevantes los estudios de Padrón, Quesada, Pérez, González y Martínez, (2014), así como los de Carlino (2004) y los de Arnoux, Borsinger, Carlino, Di Stefano, Pereira y Silvestre (2003) que comprueban una alta demanda de pendientes cognitivos vinculados a la redacción de textos científicos. Se trata de una entramada de saberes epistemológicos y enfoques de redacción científica (Fuentes, 2004), en los cuales no se desdican los aportes de la perspectiva psicocognitiva para los procesos de construcción textual vernacular y de enfoque situado (Cassany y Morales, 2008; Carlino, 2005); o estudios como los de Reimers y Chung (2016) que plantean el proceso reflexivo en el desarrollo de competencias vinculadas a procesos de formación pedagógica y académica (Medina-Zuta y Derocele-Acosta, 2019; Fuentes 2010).

Por tal motivo, resulta preponderante, gestionar las competencias para la producción del texto científico e integrarla a la práctica formativa en el posgrado, donde es indispensable la elaboración de tesis, proyectos, artículos, informes de investigación, entre otros.

Integrar la investigación a la práctica formativa

La calidad de la educación superior está vinculada con la práctica de la investigación científica (Espinoza, 2020), que constituye una de las funciones esenciales de las instituciones de educación superior que están orientadas a la búsqueda, producción y generación de conocimiento (Restrepo, 2003; Estrada y Estrada, 2019). En respuesta a ello, la investigación formativa se erige como una estrategia de renovación pedagógica que permite proveer a los alumnos de conocimientos, habilidades, valores y actitudes para el desarrollo ético del quehacer investigativo (Lema et al., 2017; Estrada y Estrada, 2019).

Esta dinámica académica que asocia la docencia con la investigación se vislumbra de dos maneras específicas: (1) enseñar a investigar y (2) hacer investigación. La primera, requiere el desarrollo de la docencia investigativa con el propósito de incorporarla como un componente transversal del proceso educativo que permita que la investigación sea parte de la formación disciplinar de los alumnos y logre fortalecer las capacidades necesarias para investigar de manera estrictamente científica (Restrepo, 2002). La segunda, se orienta a la producción de conocimiento y a su aplicación para responder a los problemas del contexto y garantizar el desarrollo social (Restrepo, 2003; Espinoza, 2020). En ambos casos, se aprecia una íntima relación con el conocimiento el cual está presente como resultado constante del proceso formativo (Anzola, 2007).

Lo expuesto, exige que la educación superior promueva una cultura de investigación que anime a la creación de diversos espacios de socialización para el intercambio y discusión académica sobre las experiencias en investigación orientadas a la construcción de un conocimiento, que se caracteriza por ser complejo, dinámico y progresivo (Restrepo, 2003; Parra, 2004; Anzola, 2007; Deroncele-Acosta, Medina-Zuta y Gros Tur, 2020).

Se trata entonces, de fomentar un desarrollo colaborativo; en el cual los docentes construyan conocimientos de manera compartida, aprendiendo unos de otros. Esto permitirá la configuración de comunidades de aprendizaje (Wenger, 2001). A decir de ello, Riel y Polin (2004) afirman que las mismas favorecen la gestión del conocimiento sobre la base de tres beneficios fundamentales: (1) proporcionan un entorno de aprendizaje activo, (2) construyen comunidad, tanto académica como social y (3) conectan el estudio de la teoría con las aplicaciones. Se necesita que la investigación no se reduzca a una práctica individualista, sino que sea un pilar de construcción conjunta, de un colegiado que sepa orientar la acción formativa para desarrollar nuevo conocimiento científico.

Por ello, en línea a la justificación del presente proyecto, la investigación formativa debe ser entendida como “la enseñanza a través de la investigación” y como “docencia investigativa”, consolidando el binomio docente – alumno y los espacios reflexivos necesarios en el ámbito de la educación superior (Parra, 2004), que promuevan la investigación como referente del quehacer académico.

La educación remota un desafío para la formación en investigación

Uno de los aspectos más sensibles que ha evidenciado la Pandemia del SARS-CoV-2 (COVID-19), es la deficiencia del sistema educativo apoyado en el uso de tecnologías informáticas. Por ello los ámbitos del quehacer educativo se han visto confrontados con la implementación de medidas que respondan a la enorme necesidad que implica el proceso de enseñanza – aprendizaje. Al respecto, el Ministerio de Educación del Perú (2000) precisa que, durante la emergencia sanitaria, el servicio educativo en las universidades debe brindarse de manera no presencial, brindándose de forma sincrónica y asincrónica.

Bajo este lineamiento las instituciones de educación superior enfrentan el enorme desafío de promover y desarrollar en los estudiantes procesos integrales en su formación,

generando niveles cognitivos de reflexión, análisis y juicio crítico; necesarios para el proceso de investigación en condiciones remotas.

Para ello se requiere de un docente o tutor que acompañe el proceso de aprendizaje y le permita al estudiante, expandir sus habilidades y motivarlo a continuar estudiando e investigando

De tal forma que la investigación, establece una conexión con la calidad de la educación superior y con el desarrollo de la sociedad del conocimiento, pues en práctica se debe promover la investigación en la docencia atendiendo dos aspectos: (1) de un lado, promoviendo la especialización en un área del quehacer científico y (2) de otro lado, la motivación e iniciación en la práctica de la investigación de los estudiantes.

De esta manera la investigación formativa genera un trabajo consensuado en la comunidad docente (Restrepo, 2003) que logra alcanzar la pertinencia y coherencia de los contenidos curriculares y de la investigación como eje central de aproximación a la realidad social.

Lineamientos metodológicos

El marco metodológico tiene su punto de partida en un paradigma socio-constructivista y desarrollador (Lanuez y Fernández, 2003), que implica una investigación de tipo aplicada educacional, toda vez que se plantea la sistematización de la experiencia formativa (Jara, 2018). Es así, que en el orden de estas sistematizaciones se proyectan resultados de investigación integrados a procesos formativos, a partir de impactos que redunden en evidencias de productividad científica. A saber, de Luna (2008) la investigación dialógica que inquiera el estudio permite la comprensión y la construcción subjetiva e intersubjetiva a través de procesos inter-reflexivos de construcción colaborativa (Shön, 2011), lo cual implica el intercambio colegiado de un equipo científico interdisciplinar.

Es relevante mencionar que el factor ético es preponderante en las acciones a realizar, toda vez que se implican procedimientos de consentimiento informado. Así, toda actividad que incluya procesos correspondientes al trabajo de campo y al recojo de información o data relevante han cumplido con las exigencias de transparencia y voluntad de participación tanto de los docentes asesores que integran el equipo científico como de los estudiantes que en ambos casos son parte de la muestra.

La experiencia del proyecto de investigación tiene una duración de cuatro trimestres en el periodo 2020 - 2021. La muestra estuvo constituida por 7 docentes y asesores de tesis que integran el equipo científico y que fueron parte representativa de cada estamento de las unidades disciplinares de la Escuela de Posgrado. La línea socio constructivista incluyó la realización de registros reflexivos auto e intersubjetivos que fueron analizados a través de la técnica del análisis de contenido, al mismo tiempo se constituyeron como insumo de la sistematización de la experiencia. Para el caso de la muestra constituida por estudiantes y asesorados fue seleccionada bajo criterios de heterogeneidad estructural muestral (Mejía Navarrete, 2000), se determinó contar con un muestreo intencional que fue corroborado por las asesorías en el proceso de desarrollo de la tesis y los estudiantes que siendo parte de un curso aceptaron conformar la muestra concreta del estudio.

En este sentido, se aplicó en el grupo de estudiantes del curso o de asesorados, la técnica de la encuesta, para conocer variables de índole sociodemográfica como línea de base, que sean pertinentes a las subcategorizaciones planteadas. Se complementó el proceso con el registro de grabaciones de sesiones de las clases y de asesoría, así como registros de avance de productos solicitados (portafolios de avance de la tesis, del artículo científico; rúbricas de evaluación, entre otros correspondientes a cada espacio). Adicionalmente, se incluyeron entrevistas en muestras más representativas (selección intencional de un caso por disciplina). Finalmente, se obtuvieron registros y evidencias de productividad científica, expuestos en las nueve tesis de grado, el desarrollo de cinco artículos científicos y la participación en eventos afines al propósito de socialización de los avances y resultados de la investigación desde su corte formativo.

A manera de control, los avances de la investigación fueron presentados en el "Observatorio vivo", espacio de diálogo que se creó para interactuar con los docentes de los diversos programas de la Escuela de Posgrado de la UNIFÉ. Asimismo, esta experiencia permitió llevar un monitoreo progresivo a través de la presentación de los informes generados a las autoridades responsables de la aprobación y acompañamiento del proyecto. Esta rendición de cuentas del avance del proyecto muestra el cumplimiento de acciones y resultados previstos para cada fase.

Conclusiones

La enseñanza remota de emergencia representó el cambio súbito frente a la pandemia del COVID-19. El tránsito a la educación virtual demandó mayor atención en la labor docente pues se tuvo que promover una práctica formativa orientada al fortalecimiento de las competencias investigativas y competencia digitales de docentes asesores y alumnos de los diversos programas de la Escuela de Posgrado.

La experiencia ha evidenciado que el desarrollo de los cursos unido a un acompañamiento en modalidad virtual garantizó el desarrollo de las 9 investigaciones de los diversos programas de la maestría; asimismo, permitió el desarrollo de la productividad científica con la redacción de cinco artículos, la creación de un “Observatorio en vivo” y la participación en eventos académicos.

Se cuenta con evidencia sobre las posibilidades que han brindado las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza remota en emergencia en los programas de posgrado. A lo largo de los seis meses del proyecto se utilizó un amplio repertorio de herramientas digitales, como la plataforma Microsoft Teams, Zoom, YouTube, Portafolio y WhatsApp, las cuales dan cuenta del gran aporte de las tecnologías en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, es necesario, reconsiderar las directrices de los cursos y las políticas institucionales; sobre todo, en situación de emergencia como ha sido el caso del COVID-19. Ante la posibilidad de vivir una situación similar es imperativo que los profesores y alumnos en educación superior desarrollen competencias digitales.

Los espacios de socialización generados por el uso de herramientas digitales constituyeron una estrategia que promovió el interaprendizaje y la colaboración entre los estudiantes y los docentes, lo cual facilitó la experiencia formativa en investigación.

Referencias

Anzola, O. L. (2007). La investigación formativa en los procesos de investigación asumidos en la universidad. *Sotavento MBA*, (10), 68-73. <https://cutt.ly/HjTkT2k>

Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestre, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2(3), 1-16. 2. <https://cutt.ly/UjTxQuG>

Carlino, P. (2005). *La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil*. *Anales del Instituto de lingüística*, 24, 41-62. <https://cutt.ly/MjTxnqR>

- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 8(26), 321- 327. <https://cutt.ly/hjTxc87>
- Cassany, D., & Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*, 5(2), 69-82. <https://cutt.ly/9jTxzMp>
- Deroncele-Acosta, A. y Medina-Zuta, P. y Gros Tur, R. (2020). Gestión de potencialidades formativas en la persona: reflexión epistémica y pautas metodológicas. *Universidad y Sociedad*, (12)1, 97-104. <https://cutt.ly/XjTxkeo>
- Espinoza, E. E. (2020). La investigación formativa. Una reflexión teórica. *Revista Conrado*, 16(74), 45-53. <https://cutt.ly/PjTlbVH>
- Estrada, A. D., y Estrada, J. (2019). La investigación formativa desde la transdisciplinariedad, para la reforma del pensamiento dentro de la formación profesional. *Uniandes Episteme*, 6(2), 194-216. <https://cutt.ly/djTlj0L>
- Fuentes, H. C. (2010). *La formación de los profesionales en la Educación Superior. Una alternativa holística, compleja y dialéctica en la construcción del conocimiento científico*. Santiago de Cuba; CEES Manuel F. Gran.
- Fuentes, H. C. (2004). *La Teoría Holístico Configuracional en los Procesos Sociales*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente. Centro de Estudio de Educación Superior Manuel F. Gran. [Soporte digital]. 95
- Jara. O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. <https://cutt.ly/2jTxshj>
- Lanuez, M. y Fernández, E. (2003) *Material docente del curso básico de Metodología de la Investigación Educativa*. Maestría en Educación. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cátedra UNESCO.
- Luna, M. T. (2008). La investigación comprensiva: implicaciones metodológicas. Módulo 2 Área de investigación.
- Lema, B. M., Díaz, D. G., & Vacacela, L. J. (2017). El Proceso de Formación Investigativa de los Docentes. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 5(1), 2. <https://cutt.ly/cjTIRh9>
- Medina-Zuta, P., y Deroncele-Acosta, A. (2019). La construcción científico-textual en el posgrado: el desafío de la transdisciplinariedad y la reflexividad. *Maestro y Sociedad*. 16(4), 829-838. <https://cutt.ly/EjTxwK5>
- Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*, año IV, N°5. <https://cutt.ly/fjTxuqp>
- Ministerio de Educación (2000). Resolución Ministerial N° 157-2020-MINEDU. Orientaciones para el desarrollo del servicio educativo en los Centros de Educación Técnico - Productiva e Institutos y Escuelas de Educación Superior, durante la Emergencia Sanitaria causada por el COVID-19 (publicado el 2020/Agosto/26).

Diario Oficial El Peruano. <https://cutt.ly/pjTz5AM>

- Padrón, C.I., Quesada, N., Pérez, A., González, P.L., & Martínez, L.E. (2014). Aspectos importantes de la redacción científica. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 18(2), 362-380. <https://cutt.ly/HjTIOTq>
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y educadores*, 7, 57-77. <https://cutt.ly/ejTISZy>
- Reglamento General de Investigación de la Unifé (2016). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <https://cutt.ly/TjTxTPS>
- Restrepo, B. (2003). Investigación Formativa e investigación productiva de conocimiento en la Universidad. *Nómadas* (Col), N° 18. pp.195 – 202. <https://cutt.ly/cjTzXYh>
- Restrepo, B. (2002). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en el sentido estricto. CNA. <https://cutt.ly/ljTzHUE>
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas* (col), (18), 195-202. <https://cutt.ly/7jTzBKI>
- Riel, M., y Polin, L. (2004). *On Line Learning Communities: Common Ground and Critical Differences in Designing Technical*. En S. Barab, R. Kling, y J. Gray, *Designing Virtual Communities in the Service of Learning*. New York: Cambridge University Press, pp. 16-50. <https://cutt.ly/LjTz0lj>
- SCImago Institution Rankings (2018). Ranking iberoamericano de instituciones de educación superior 2018. *SIR IBER* 2018. <https://cutt.ly/GjTz9FT>
- Shön, D. (2011). Una práctica profesional reflexiva en la universidad. *Compás empresarial*, 3 (5), 14-21.
- Wenger, Y. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós

Financiación

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación: “Integración de la investigación con la práctica formativa para generar productividad científica en condiciones remotas”.

El proyecto está financiado por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Perú.