

3. El Aprendizaje de la Investigación Cualitativa: Una Reflexión Académica Desde el Aprendizaje Basado en problemas (ABP) en el Aula

Por: Mónica Ivonne Polo Rodríguez¹, Héctor Henry Cardona Duque²

Resumen

El proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación cualitativa, desde el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), implica que el objetivo central de la formación facilite la ruptura paradigmática que va desde las asunciones lineales hasta lograr posposiciones de pensamiento crítico y circular, en donde el conocimiento se construye desde un proceso intersubjetivo y no es una simple constatación de modelos teóricos sobre la realidad. Es decir que al momento de formar profesionales de psicología de V semestre, ciclo básico en la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria Sanitas (Unisanitas), acontece una importante ruptura epistemológica, metodológica, ontológica, ética y estética que sucede en tanto la concepción de investigación cualitativa sea conducida por la experiencia del ABP. Este artículo reflexivo, se presenta como discusión condensada de la experiencia docente en el aula y busca plasmar una síntesis sobre la forma como el proceso de formación profesional e investigativa de corte cualitativo, exige una articulación entre el sistema didáctico y la estructura de contenidos, para garantizar el desarrollo de competencias que expresan la integralidad, la interdisciplinariedad y la intersubjetividad del ser psicólogos en el contexto contemporáneo de la ciencia y de la sociedad.

Palabras clave: Investigación, cualitativa, subjetividad, conocimiento y Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Summary

The process of teaching and learning of qualitative research, from problem-based learning, implies that the central objective of training facilitates the paradigmatic rupture that goes from linear assumptions to achieving postpositions of critical and circular thinking, where knowledge is built from an intersubjective process and is not a simple verification of theoretical models of reality.

That is to say, the moment of forming professionals of psychology of fifth semester, basic cycle, and an important epistemological, methodological, ontological, ethical and aesthetic rupture happens as long as the conception of qualitative investigation is led by the experience of the learning based on problems. This reflective article is presented as a condensed discussion of the teaching experience in the classroom and seeks to synthesize how the process of professional and research training of a qualitative nature requires an articulation between the didactic system and the structure of contents, in order to guarantee the development of competences that express the integrality, the interdisciplinary and the intersubjectivity of being psychologists in the contemporary context of science and society.

Keywords: Research, qualitative, subjectivity, knowledge and ABP

¹ Psicóloga, Universidad Santo Tomas, Colombia. Mg. en Psicología clínica y de familia, Universidad Santo Tomás, Colombia. Mg. en Psicoterapia sistémica relacional, Centro Milanese di terapia della familia, Italia. Coordinadora Académica de Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Sanitas, Colombia. Correo electrónico: coordinacionpsicologia@unisanitas.edu.co

² Psicólogo, Universidad de Manizales, Colombia. Mg. en investigación en problemas sociales contemporáneos, Universidad Central IESCO, Colombia. Líder Vinculación con el Sector Externo de la Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Sanitas, Colombia. Correo electrónico: hhcerdona@unisanitas.edu.co

Citar como: Polo, M. y Cardona H. (2018). El Aprendizaje de la Investigación Cualitativa: Una Reflexión Académica Desde el Aprendizaje Basado en problema (ABP) en el Aula. Revista de desarrollo profesoral. V6(Nº1), DOI: <https://doi.org/10.26852/2357593X.25>

Reflexiones Epistemológicas Sobre la Investigación Cualitativa

Al considerar las implicaciones que tiene la investigación cualitativa para el desarrollo de la psicología como ciencia y desde ello su relación con la pretensión de la salud mental de la comunidad, deben confluirse los elementos relacionados con la gestión para la prevención, la promoción, la mitigación y la atención a los factores de riesgo que afectan las condiciones y calidad de vida de la gente. Para ello, es necesario facilitar una reflexión que conduzca por la pretensión de una psicología capaz de contextualizar las herramientas que den cuenta de lo que se requiere para garantizar el desarrollo no solo del ideal de la ciencia como tal, sino y principalmente en relación con la capacidad de la misma con respecto a la atención de las necesidades de la comunidad.

En primera instancia, considérese que la tradición hegemónica de algunos paradigmas científicos y su aplicabilidad en la vida cotidiana se articulan bajo el principio de las evidencias. Demostraciones científicas medidas con el uso de la lógica matemática y por la aplicabilidad de la razón humana, entendida como un ideal de objetividad que pretende conducir al científico por “el bien” del conocimiento a fin de evitar todo aquel “pecado” que implique salirse de un paradigma hegemónico; paradigma que fue creado inicialmente para las ciencias naturales y que como en un acto de transvaloración fue implementado para las ciencias sociales y humanas como modelo único y universal para acceder al conocimiento. Un conocimiento que sobrepasa la especulación filosófica y el dogmatismo religioso y que le tema a la utilidad cotidiana del pensamiento común y popular.

Según Martínez (2014), Descartes desde su concepción sobre el conocimiento y el sujeto que conoce, considera que la razón es por naturaleza igual en todos los seres humanos; no obstante la misma razón produce diversidad y opinión, “biodisociación” de la mente y el cuerpo, que acontece precisamente a partir del momento en cual el sujeto se enfrenta a la realidad. Esta aseveración plantea una pregunta por la verdad y por la científicidad, que no solo se resuelve en los cuestionamientos por

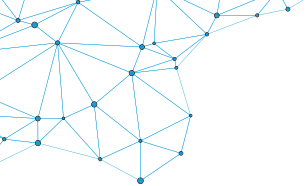
el método, sino también en el reconocimiento de “los sistemas de ideas, el conocimiento científico y también por supuesto las ideologías, son espacios simbólicos de legitimación” (Muchnik, 2003, p. 57).

Lo anterior implica reconocer que todo conocimiento humano está mediado por una pretensión de poder; un poder con tinte moral, que estructura y define en el tiempo y en el espacio de lo social, la configuración de verdad absoluta y la definición de las formas que implican, aprueban y autorizan la ruta para acceder a la comprensión de la realidad. Poder y verdad, voluntad de poder que para Foucault (1992) implica dominación moral de la voluntad de saber.

En ese sentido, en la tradición científica positivista se ha configurado la intensión de homologar verdad y realidad como una sola acepción, es decir que no obstante en la pluralidad de la vida cotidiana, los científicos en el uso de su razón, han pretendido mantener una lógica de explicación causal de los fenómenos, su predicción y control a partir de la identificación de leyes universales, mediante una perspectiva denominada “monismo metodológico”, lo que significa que el método es el mismo tanto para las ciencias naturales como para las sociales (Angarita, 2009).

Lo que en general se desconoce es que en el uso histórico de la ciencia hay un olvido sobre los orígenes renacentistas del método científico. Según Martínez (2014) en general la física, la astronomía, la biología, la química y otras más, desarrolladas entre los siglos XVI y XVIII, tienen como marco de referencia la idea de una “filosofía de la naturaleza”, fundamento que progresivamente fue abandonado, trasmutado por la lógica matemática hacia lo que se conoce como ciencias naturales.

Filosofía de la naturaleza, que según Martínez (2014) fue promulgada por Bacon, Galileo, Descartes, Kepler, Newton, entre otros, como fundamento epistemológico originario para el método experimental, en el marco del modelo empírico analítico hipotético deductivo, por lo cual, siguiendo a Angarita (2009) es pertinente indicar que la ciencia como producto ontológico, como expresión de la cultura, requiere de la reflexión constante sobre



sus presupuestos básicos, evitando convertirse en “una tecnología ciega” o en un modelo utilitarista de comprensión de la realidad, sin conexión con los principios del humanismo científico.

Considerando la anterior reflexión, surgen los siguientes interrogantes: ¿Qué acontece con la ciencia, si se considera su aproximación a la naturaleza humana?, e incluso ¿Qué sucede con la naturaleza humana cuando se pretende encontrar en ella una ley universal de explicación causal? En el marco de un pensamiento postmoderno y en una reflexiva respuesta, no se proyecta la anulación de los paradigmas existentes, ello sería caer en la trampa de negación de la diferencia, desconociendo la utilidad que pueden tener todas las formas de conocimiento y aproximación a lo que acontece en la dinámica de una comunidad.

En esta reflexión, la apuesta se dirige a reconocer que la comprensión de la realidad social requiere una inminente ruptura de la hegemonía paradigmática, lo cual exige una serie de movimientos, que tal y como lo propone Latour (1983) en su análisis sobre los trabajos de Pasteur, implique cambiar el punto de apoyo desde una posición débil a una fuerte, encontrando “la palanca que mueve el mudo”.

En este sentido para Latour (1983), Pasteur revoluciona la ciencia y sus métodos, en el momento en que cambia de posición cómoda y aséptica del laboratorio a las complejas situaciones de las grandes francesas, para comprender las condiciones naturales en que el Antrax existe y afecta la productividad del campo. Estos movimientos realizados competen a nuevas formas de entender la relación entre ciencia y sociedad e implican cambios ontológicos, epistemológicos, metodológicos, éticos y estéticos que involucran una recompreensión de la realidad, del lugar que ocupa el científico con respecto a las necesidades de la comunidad.

Desde esta mirada, de acuerdo con Montero (2011, p. 37) frente a la realidad se requiere específicamente una ciencia humana y social que como la psicología comprenda la ontología de un sujeto participe del conocimiento, reconoce en otros y se reconoce a sí mismo como constructor y transformador del sentido que alcanza la realidad y la

verdad de la vida cotidiana. Sujetos y ontologías que asocian la pluralidad de significados sobre la existencia del individuo y de la sociedad.

He aquí el primer movimiento requerido: traslación ontológica desde el lugar del sujeto que conoce el objeto, al sujeto cognoscente que construye ideas de verdad sobre la realidad, en interacción simbólica comunicativa con otros sujetos cognoscentes que vivencian una realidad histórica y particular sobre la cual han instituido formas propias de comprensión.

Lo anterior, activa la reflexión sobre los movimientos epistemológicos requeridos por la psicología y avalados por el uso de métodos cualitativos de investigación. Superar la hegemonía absoluta del positivismo para propender, por la inclusión democrática del idealismo, el romanticismo y las posturas críticas. En comprensión de Habermas (1984), desinstrumentalizar la ciencia como poder absoluto del científico para incluir en la construcción del conocimiento la pluralidad de saberes objetivos y subjetivos, con el fin de lograr una configuración epistemológica de todas las ciencias en beneficio de las transformaciones.

En esta dirección es importante considerar, de acuerdo con Montero (2011, p.111) que los movimientos, las traslaciones requeridas, implican la diversificación de las vías en que se produce el conocimiento, mediante la inclusión real de “métodos participativos, biográficos y cualitativos” dirigidos a la comprensión del sentido que sobre los hechos, los problemas y la solución de los mismos, ofrecen los actores sociales que experimentan su propia realidad y sobre la cual instituyen su idea de verdad.

Este marco de ideas, permite comprender los movimientos éticos que implican pensar en la articulación de otras formas de hacer ciencia en lo social y con lo social. Éticamente se requiere desestructurar el juicio moral que acompaña al investigador en el momento de abordar la realidad de la comunidad y de los individuos; la moral de la ciencia que como argumento del bien se representa en el discurso del déficit, el riesgo y el daño mórbido, significativo y relevante (Saforcada, 2012). Por consiguiente, es una ética del respeto por el otro, por

la forma como concibe y expresa su subjetividad, un respeto que reconoce y valida la experiencia personal.

En conexión con lo anterior se requiere el movimiento de lo estético, en el cual ha de plantearse la búsqueda de otras formas relacionales entre la gente, los investigadores y la ciencia; percepción sensible de la existencia del otro, en la cual según Moreno (2008) se supera la pretensión científica de la intervención, que propone al investigador un lugar omnipresente, para alinearlos en una posición de acompañante del desarrollo de la comunidad. Estética de las relaciones en las que la diversidad humana coexiste como potencia de desarrollo para lo común, sin pretensiones de adoctrinamiento ideológico, moral, político y esencialmente científico.

Los Retos de la Investigación Cualitativa en la Posmodernidad

La pregunta por el conocimiento social conduce necesariamente a las cuestiones inherentes al método; la pregunta por el conocimiento y el método en investigación social transcurre obligatoriamente por el contexto. He aquí un planteamiento central para la reflexión presentada en este texto, planteamiento que se espera atravesar en sus límites iniciales, únicamente con el fin de lograr desde él, una aproximación a la ontología de la investigación cualitativa en el contexto de la posmodernidad.

Y es que la posmodernidad constituye, tal como lo plantean Hardt y Negri (2002) un estado particular de las relaciones sociales que evocan su propio momento de crisis. Crisis de la ciencia, crisis del estado-nación, de lo global, crisis de la multitud. Caos que ubica necesariamente al investigador social en el contexto de nuevas formas de expresión de poder.

Sin duda, un poder que al interpretar a Foucault (1992) se constituye en tanto fundamenta y es fundamentado en la presencia de dispositivos de control que evidencian formas particulares de “biopolítica”; estructuras específicas de disciplina e incluso en términos contemporáneos de “biopoder”. De esta manera si el orden social se transforma, es lógico suponer que las formas como desde la investigación, es asumido este orden social,

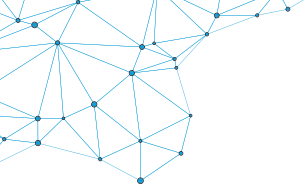
también han de surtir un profundo cambio en su constitución.

Patton (1990) recuerda cómo al tomar decisiones metodológicas, existe en el investigador una tendencia a centrarse en la conservación del estatus científico, propio al modelo tradicional de investigación, negando no solo las múltiples alternativas para el abordaje de los fenómenos, sino incluso las exigencias de transformación metodológica que propone las complejas variaciones modernas de los mismos.

Significa entonces que el psicólogo investigador cae en la trampa de perpetuar la “traición de la tradición”, preservando la costumbre, imposibilitado o mejor atrapado en su paradigma de comprensión de la realidad. Capturado por el método tradicional, el investigador psicosocial desconoce y teme acaso conocer, lo que hay más allá que la frontera impuesta - propuesta por su disciplina. Adoctrinamiento científico que funciona igualmente como dispositivo de control, que propone al investigador la idea de un único, irrepetible e infranqueable paradigma para la producción de conocimiento.

En este análisis de la modernidad científica, el cuerpo del investigador social, su mundo físico e intelectual, ha aprendido a funcionar en el mismo ritmo de la producción maquina; producción de conocimiento en tanto cuerpos productivos, ideas que son capturadas institucionalmente por su utilidad biopolítica (Foucault, 1992), en las que el investigador se permite dejar vivir y dejar morir en, por y para el poder, como beneficio del conocimiento.

No obstante, al atravesar los límites de la investigación y fundamentalmente la investigación cualitativa, emerge un reconocimiento de la subjetividad de la experiencia que asocia la relación entre el investigador como observador y el actor social como observado, resaltando la importancia que se les concede como participantes de la investigación misma (Cieza, 2013); lo anterior por cuanto la investigación social cualitativa ha sido, es y deberá permanecer en una constante reflexión sobre sí misma, su método y fundamentalmente su contexto social e histórico; un momento posmoderno cuyos ejes fundamentales son precisamente,



su enfrentamiento a una doble crisis, cuya representación ha de ser la crisis de la subjetividad y la crisis de la investigación, en tanto debate de subjetividad e intersubjetividad.

En este sentido una crisis de paradigma, en palabras de Ruiz (2003) que evidencia la coyuntura entre el entendimiento y la interpretación de la acción social, como “contraconducta” ante la postura positivista de la descripción y la explicación de los hechos sociales. Se recuerda entonces que este orden cualitativo posmoderno, pretende resolver la crisis de la investigación social a partir del desarrollo de tres posturas, a saber:

1. La investigación vista como opción crítica, en términos de reflexividad y problematización ontológica, epistemológica y metodológica.
2. El reconocimiento de las teorías como expresión de lo local, en relación con la producción de conocimiento emergente, contextualizado.
3. El posicionamiento conceptual y metodológico con referencia a situaciones específicas del contexto, que abordan la realidad, no como fenómeno extraño patológico o bizarro, sino principalmente como expresión de la cotidianidad construida en la interacción de la gente.

Premisas que instituyen la emergencia de diseños de investigación cualitativa, cuyo marco de referencia requiere una observación puntual. Lo hacen por cuanto queda claramente indicada, la distancia que existe en el terreno de lo práctico, entre el uso de técnicas de investigación social cualitativa y el desarrollo de los principios modernos de investigación.

Parece ser que “se pesca en río revuelto” y para hacerlo se lanza la red en la marea del conflicto social, captando de la realidad local, sólo con visión autocrítica, aquello que no se puede llamar expresión de lo local, en tanto se constituye única y exclusivamente en nuestra expresión de lo que es local, donde se mantiene el posicionamiento conceptual y metodológico con referencia a la situación específica, metodológica y conceptual del

investigador, asumiendo con ello el rol de “buen pastor” (Foucault, 1992).

Es así como la investigación cualitativa debe tomar un nuevo sentido, ya no el adoctrinamiento, sino aquel en que se asume la superación de la “Hybris del Punto Cero” (Castro 2005). El nuevo sentido de la comprensión de lo social en el que la multitud, desde la autoconcienciación de su ideal, se deslocaliza del ideal impuesto, para construir rutas en múltiples direcciones, divergentes a los criterios científicos y políticos que desconocen su historia y su subjetividad.

Dicha producción de las redes conceptuales libres de prejuicios, se encuentra mediada por el lenguaje; malla flexible de significados que se combinan con convenio a unas reglas acordadas y en un número infinito de posibilidades que permite determinar, nombrar, enunciar los acontecimientos, expresarse a sí misma en su facultad de decisión. Estas características harán de la investigación social cualitativa, un lugar lo suficientemente suave para que en ella habite la multitud y lo necesariamente fuerte para que pueda permanecer y dinamizar conocimientos infinitos sobre la vida de la comunidad.

Se recuerda entonces que a la multitud le compete defender la sociedad, constituir la, fundarla en su propio proyecto contextualizado Hardt y Negri (2004), por lo tanto, el papel de la investigación social posmoderna es el de reconocer la democracia en la multitud, poner en funcionamiento su divergencia, expresar, enunciar su existencia, para proponer el uso de la investigación, sin la pretensión de simetría ante el poder ideológico y epistemológico dominante.

Por ello, la investigación cualitativa debe reconocer que de la misma forma en que la inmanente multitud, produce en común y produce lo común, también puede provocar decisiones políticas; evidentes hechos que redefinen el control impuesto por la ciencia tradicional y que garantizan la permanencia de la investigación cualitativa, como opción de acompañamiento a los ideales de desarrollo, bienestar, salud y calidad de vida para los individuos y la comunidad, asumidos como una

tarea fundamental de la psicología en relación con la comprensión y promoción de la salud mental comunitaria.

Esta es pues una ontología de la investigación cualitativa, en la que se parte de una concepción dinámica y dialéctica de la realidad, entendiéndola como una construcción de cada día, en la cual la realidad existe por cuanto es elaborada, reconstruida y destruida de innumerables formas; en ella un sujeto cognoscente es todo ser que en su relación con el mundo circundante y al cual pertenece, produce y reproduce conocimiento, además de ser actor de ese proceso. Actor social que construye realidades y es construido en ellas mismas, (Montero, 2011), donde se connota necesariamente la presencia de una investigación cualitativa posmoderna, dada en la interacción que acontece con otros seres para la elaboración del conocimiento.

Reflexividad Sobre la Experiencia en Aula

Para comprender la experiencia en aula, asociada a la formación en investigación cualitativa en el pregrado de psicología de la Fundación Universitaria Sanitas (Unisanitas), es importante considerar que el proceso enseñanza- aprendizaje de la Unidad Pedagógico Didáctica (UPD) se orienta por la definición de competencias específicas que sitúan la comprensión de sus principios epistemológicos, identificando las características metodológicas propias al modelo, de manera tal que sea factible para los estudiantes reconocer las particularidades y posturas epistemológicas y metodológicas, para lograr diferenciar los conceptos intra e inter métodos. En esta dirección, se pretende la caracterización de los procesos metodológicos propios a la investigación cualitativa, para aplicarlos en el análisis y argumentación de proyectos de investigación, mediante la elaboración de una propuesta investigativa orientada por un tema de interés de la psicología desde una mirada comprensiva del fenómeno.

Sin duda, esta aproximación a los principios epistemológicos, se articula al desarrollo de competencias básicas (FUS acuerdo 020 de 2014) que vinculan el trabajo en grupo aplicando los principios de colaboración mutua, el desarrollo del pensamiento crítico y la generación de productos con alta calidad argumentativa y propositiva, desde lo

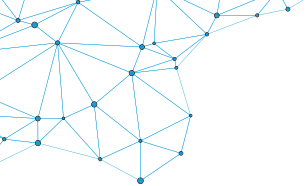
cual, se espera que el estudiante reconozca los elementos estructurales de su campo de conocimiento mediante el análisis y estudio de los ejes conceptuales pertinentes.

Así mismo, se espera el desarrollo de competencias genéricas, desde las cuales los psicólogos investigadores cualitativos en formación puedan identificar las vías y formas de acceder a la información, generen bases de datos sobre tópicos a estudiar, desarrollen actividades autónomas y elaboren reportes sistemáticos de los avances logrados en cada una de ellas, comprendan textos especializados y realicen interpretaciones pertinentes de forma oral y escrita (FUS acuerdo 020 de 2014).

Tal y como se observa, la alineación de estas competencias básicas, genéricas y específicas, permite el desarrollo de saberes epistemológicos, que articulados a los aspectos metodológicos de la investigación cualitativa, buscan la formación de un pensamiento investigativo en el que se integran mediante las didácticas del ABP el saber, con el saber hacer, el saber estar y el saber ser (Escribano y Del Valle, 2010), con lo cual, la experiencia de la UPD de investigación cualitativa refleja las pretensiones de formación humana e integral, expresadas por la FUS en el acuerdo 048 de 2017, relacionadas con el aprender a conocer, aprender a hacer, a vivir juntos y a ser.

De hecho, un pensamiento investigativo que en interpretación de Duarte (2017) representa la particularidad del ser como único e irrepetible, de manera tal que el investigador “ante una percepción, un acontecimiento, un problema a solucionar, un nuevo planteamiento, una técnica a demostrar o ante cualquier elemento a descubrir a través de tareas sistematizadas evita toda forma de percepción homogénea y de presentación de ideas en forma unidireccional” (p. 48).

Así, de acuerdo con Padrón (como se citó en Duarte, 2017) la episteme del pensamiento investigativo no solo implica una construcción empírica inductiva, sino que en el caso de la investigación cualitativa, asocia el desarrollo de lo “interpretativo-vivencial por asociación: sociohistoricista, fenomenológico, dialéctico-crítico, simbólico e interpretativo, hermenéutico” (p.58), es decir, un pensamiento investigativo de orden inductivo, re-



flexivo y fundamentado, como alternativa a la producción de conocimiento desde los enfoques convencionales de la ciencia.

En estos términos y al interpretar a Ruedas, Ríos y Nieves (2009) uno de los desafíos importantes de la enseñanza de la investigación cualitativa, se orienta por desarrollar “mentes bien ordenadas antes que bien llenas”, es decir “enseñar la riqueza y la fragilidad de la condición humana, iniciar en la vida, afrontar la incertidumbre”, lo cual implica acompañar a la formación del psicólogo como científico e investigador en relación con contextos contemporáneos reales.

Bajo estas premisas, para las fases ABP de planeación, abordaje y estudio del problema (FUS Acuerdo 50 de 2017), la UPD de Investigación Cualitativa propone desde el ABP, un problema que le permita al estudiante enfrentarse a una serie de actividades guiadas por preguntas orientadoras que tienen como objetivo de formación: motivar, reconocer y experimentar un cambio paradigmático, que introduzca un pensamiento circular sobre la verdad y la realidad, el cual incluya lo lineal sin ser este exclusivo.

En ese sentido se reconoce que para la experiencia en aula, involucrar el pensamiento circular, implica entender la investigación cualitativa como un proceso emergente de un contexto relacional, en el cual, el investigador en formación se vuelve protagonista y se ubica como observador de sí mismo en la tarea de crear conocimiento. Al entender que desde el pensamiento lineal, la investigación se basa en un conocimiento objetivo que a través de la evidencia demuestra su validez, entonces, más allá de ello, la investigación cualitativa se basa en un pensamiento subjetivo e intersubjetivo del conocer, desde el cual, su validez se relaciona con los impactos obtenidos a través de procesos que generan conocimiento.

En el marco didáctico del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el problema de la Unidad Pedagógica Didáctica (UPD) y las preguntas orientadoras, indagan en los estudiantes sus preconcepciones sobre el conocer, sobre quién conoce y cómo se sabe qué se conoce. Aspectos frente a los cuales, la experiencia en aula demuestra que los precon-

ceptos sobre investigación han logrado consolidar en el estudiante de psicología una visión fuertemente positivista y numerosas inquietudes sobre aspectos epistemológicos y metodológicos propios al quehacer investigativo de corte cualitativo.

Precisamente por lo anterior, el problema planteado en la UPD reúne las características propias que se conducen por el sistema didáctico y que implican su utilidad como núcleo y contexto para el aprendizaje. Problema en ABP que se propone con un alto nivel de autenticidad, en relación con su condición de relato sobre hechos reales, compuesto por una naturaleza diversa, lo que implica el criterio de desestructuración y la imposibilidad para obtener una respuesta o solución única (Martínez, Gutiérrez y Piña, 2007). Condiciones que se estructuran para exponer a los estudiantes tres preguntas orientadoras, relacionadas con un análisis reflexivo de la situación propuesta, en términos de dilucidar frente al relato - problema ¿Cuál es la verdad en la historia?, ¿Qué es real en la historia? y ¿Cuántas historias hay, alrededor de la historia?

De esta manera, la relación entre el problema, presentado como relato familiar y las preguntas orientadoras, pretenden, tal y como lo propone Duch (como se citó en Escribano y Del Valle, 2010) motivar en los estudiantes la toma de decisiones temáticas, basándose en hechos de información lógica y fundamentada, que exige el abordaje cooperativo de los integrantes del grupo, en cuya discusión se activan los aprendizajes previos y la identificación de las necesidades de conocimiento, saber y experticia.

En esta experiencia es particular, el evidenciar desde los preconcepciones un complejo esfuerzo cognitivo por pensar la investigación cualitativa, por fuera de los marcos metodológicos ya acomodados metacognitivamente. Un ejercicio que implica para los estudiantes abandonar las formas de pensamiento lineal sobre la investigación, entendiéndola como solo metodología, para desarrollar los principios del pensamiento investigativo cualitativo. Este acto problematizador de la investigación cualitativa, sin duda permite involucrar otras formas de acercarse a los fenómenos humanos, de preguntarse por estos y de reconocerse como un sujeto activo en el acto de conocer; más aún, si se asume que la acción formativa exige para la expe-

riencia ABP en aula, conducir una postura paradigmática desde la cual un observador - investigador redefine la realidad, el conocimiento, la verdad, la objetividad y la intersubjetividad.

En esa medida, el problema propuesto para la UPD, ha sido diseñado como una situación cotidiana que acontece en la vida de un grupo familiar; extracto de un relato obtenido en entrevista semiestructurada, en el que se identifica para la investigación cualitativa la condición de naturalismo social; en términos de Ruedas, Ríos y Nieves (2009, p. 628) la evidencia de una realidad “múltiple, diversa, huidiza, que se construye y se complejiza con el devenir del tiempo, de naturaleza holística, no fragmentable, interactiva y dinámica”. Una realidad natural, propia en el tiempo y el espacio social que exige su descripción, interpretación y comprensión humanista.

Como lo plantea Morín (1999) reconocer al observador como constructor - actor de las ciencias humanas nos enfrenta al problema del sujeto. En las ciencias modernas, reconocer al sujeto representa una perturbación en el conocimiento objetivo; idea que proviene de un paradigma lineal desde el cual se reconoce un mundo disyuntivo entre la subjetividad y la objetividad, como dos entidades separadas, excluyentes, con lo cual desde un pensamiento lineal se reconoce el determinismo y las relaciones causales para explicar realidades que pueden ser explicadas.

De otra parte, considerar el sujeto como participante activo en la construcción de la realidad conduce a un propósito comprensivo de los fenómenos humanos, en donde más allá de la unicausalidad aparece el interés por comprender la manera cómo son creados los fenómenos en medio de relaciones y contextos, por lo tanto es posible reconocer la multicausalidad. Es por lo anterior que Morín (1999) plantea que el conocimiento no puede ser generalizable ya que solo desde el reconocimiento de las cualidades de los fenómenos se logran comprensiones contextualizadas y vinculadas a lo particular, a lo social, a lo cultural. Es así, como se puede afirmar que la acción del conocer subyace a un paradigma desde el cual se observa, describe e interviene en y con el mundo.

Precisamente por ello, pensar en un sujeto activo en al aula, en un investigador reflexivo que

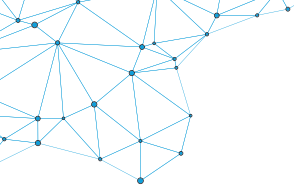
co-investiga sobre las implicaciones de la investigación cualitativa, conduce a reconocer que las distinciones que se hace del mundo no son una copia de la misma, sino una construcción que hacemos desde nuestra experiencia en el mundo. Estas asunciones circulares sobre verdad, objetividad y realidad, como lo plantea Schnitman (1998) le han dado sentido a la investigación social, desde la cual, ya no se hace cosas para las personas sino con las personas.

Estas ideas sin lugar a dudas, tienen un impacto importante en la formación de nuevos investigadores, al considerar que cuando se enseña a investigar, se está formando en el reconocimiento de la condición humana y en la necesidad de preguntarse por la complejidad de la misma (Morín, 1999). Pues es claro que el investigador cualitativo, se interroga por la condición humana y por todo aquello que pueda optimizarla.

En estas líneas, considérese relevante la postura de Foerster (1998) quien introduce la noción de sistemas observantes y de autorreferencia para subrayar que inventamos la realidad a través de nuestros intentos de conocer, y lo hacemos a través del lenguaje. Comprensión que redefine la idea del lenguaje en la modernidad, al considerarlo como una descripción del mundo exterior y como el medio desde el cual creamos el mundo: “el mundo es una imagen del lenguaje. El lenguaje viene primero, el mundo es una consecuencia de él.”

En esta referencia la concepción misma de la UPD de investigación cualitativa, motiva en los estudiantes una reflexión sobre la idea de verdad, la reconfiguración sobre el lugar del investigador y el investigado y sobre las formas contextuales de producción de conocimiento científico; bajo esta consideración las actividades de autoaprendizaje, síntesis, retroalimentación y tutoría (FUS Acuerdo 50 de 2017), se desarrollan a partir de preguntas orientadoras que permiten comprender los fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa, desde donde se desprenden acciones de revisión, análisis y socialización de artículos de investigación cualitativa, en los que el estudiante puede identificar e introyectar los principios en los que se basa el desarrollo metodológico de los artículos.

Bajo esta orientación, la experiencia en aula



muestra como los estudiantes logran un nivel de pensamiento crítico, pensamiento investigativo, cuando de manera autónoma tras la consolidación conceptual, actúan como “jueces epistemológicos y metodológicos” de los artículos revisados, donde ofrecen en los momentos de socialización una lectura sobre los aciertos y desaciertos de estas publicaciones.

Por su parte, la mirada de los procesos metodológicos en que se desarrolla el acervo de temáticas de interés de la investigación cualitativa, el diseño de UPD facilita en los estudiantes la identificación de las exigencias éticas y estéticas que implican el desarrollo de la investigación cualitativa en contextos psicosociales complejos. Este componente temático asocia para los estudiantes una interesante reflexión sobre los criterios indicados y el descubrimiento de la profundidad humana que implica el modelo de investigación.

Además, la experiencia demuestra que los estudiantes asumen la ética de la investigación como una condición que va más allá de la aplicación del consentimiento o asentimiento informado y del diligenciamiento de un instrumento de preguntas semiestructuradas, en tanto la investigación cualitativa exige el respeto al relato desde su forma natural y origen sociolingüístico, el control de los juicios

de valor durante los procesos de inducción y comprensión y el reconcomiendo que su contenido corresponde como producto de una interacción simbólica, en la que el entramado de relaciones humanas, produce símbolos y significados sobre la experiencia de vida (Galeano, 2009).

Así, solo en este nivel de comprensión integral, es factible para los estudiantes entender la estética de la investigación cualitativa, como la buena forma en la que se desarrolla la coherencia entre lo epistemológico, lo metodológico, lo ontológico y lo ético de la investigación cualitativa en sí misma.

Todas las consideraciones anteriores, permiten en la experiencia del aula mantener activa la reflexión y el análisis sobre cuáles son las características generales relacionadas con los aspectos metodológicos de la investigación cualitativa, y como desde sus características particulares es posible plantear un proyecto en este ámbito de la producción científica. Con lo anterior es posible entender, aplicar y procesar las técnicas de recolección y análisis de información en investigación cualitativa, superando el riesgo de formar técnicos en investigación y proponiendo estrategias pedagógicas que sean garantía para la formación de psicólogos investigadores cualitativos con coherencia, pertinencia, integralidad, flexibilidad y transparencia (FUS acuerdo 39 del 2012).

Conclusiones

De acuerdo con las ideas anteriores, puede concluirse que la investigación cualitativa es una forma de ver el mundo; no de describirlo tal cual es, sino una forma de reflexionar acerca del mismo. Para lograr lo anterior en el aula de ABP, se creó un equipo de copartícipes que reflexionan juntos sobre formas cualitativas y subjetivas de crear conocimiento mediado por métodos y diseños que favorezcan la emergencia de información.

Asimismo, los diseños e instrumentos pedagógicos propuestos en la UPD, son los más pertinentes en la medida que permiten organizar la experiencia investigativa en torno a una pregunta que conduzca

a la creación de un conocimiento contextualizado; es decir, que sus resultados sean reinvertidos en la población de investigadores en formación.

Así también, el diseño de la UPD de investigación cualitativa se encuentra definido para orientar la formación de pensadores en investigación cualitativa, antes que la cualificación de metodólogos, en tanto los fundamentos de esta formación son de orden epistemológico; es decir, esta es una oportunidad pedagógica para aprender a pensar en la cualidad, construcción y mantenimiento de los fenómenos individuales y sociales en salud.



Referencias Bibliográficas

- Angarita, J. (2009). El nivel filosófico en psicología. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 3(1) 81-107
- Castro, S. (2005). *La Hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cieza, F. (2013). La observación: entre lo objetivo y lo subjetivo. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, (44), 23-40.
- Duarte, J. (2017). Estilos de pensamiento en los procesos científicos y de investigación. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 51 (2)
- Escribano, A. y Del Valle, A. (2010). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid España: Narcea, S.A. de ediciones.
- Foerster, H. (1998). *Visión y conocimiento: Disfunciones de Segundo Orden*. En D.F. Schnitman. (Ed. 2ª), *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. (pp.91-113). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.
- Fundación Universitaria Sanitas. (2012). Acuerdo 039, Política de Gestión Curricular. Recuperado de: <http://www.unisanitas.edu.co/documents/10181/18939/Acuerdo+039+pol++inst++de+Gestion+Curricular.pdf>
- Fundación Universitaria Sanitas. (2014). Acuerdo 020 del Consejo Académico. "Lineamientos para el desarrollo del enfoque de evaluación por competencias en los programas académicos de pregrado y postgrado". Recuperado de: http://www.unisanitas.edu.co/documents/10181/18334/Acuerdo_020_2014_CA_EvaCompetenci.pdf
- Fundación Universitaria Sanitas. (2017). Acuerdo 048 del Consejo Directivo. "Lineamientos y Articulaciones de la Formación Humana e Integral en la Fundación Universitaria Sanitas". Recuperado de: http://www.unisanitas.edu.co/documents/10181/18334/Acuerdo_048_2017_LINEAMIENTOS+FORMACION+HUMANA+E+INTEGRAL2017.pdf/446d2d3e-c050-4029-a2ef-08c7909caad5
- Fundación Universitaria Sanitas. (2017). Acuerdo 050 del Consejo Académico. "Sistema Institucional de créditos académicos para los programas académicos de pregrado y postgrado de la Fundación Universitaria Sanitas". Recuperado de: http://www.unisanitas.edu.co/documents/10181/18334/Acuerdo_050_2017_SISTEMA+DE+CREDITOS.pdf/f8ab5c37-4c02-44bf-a28d-4fe4b4a261d0
- Galeano, M. (2009). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. Medellín: La Carreta.
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- Hardt, M, .y Negri, A. (2002). *Imperio*. Barcelona: Paidós.
- Hardt, M, .y Negri, A (2004). *Multitud, guerra y democracia en la era del imperio*. Barcelona: Debate.
- Keller, E. (1998). La paradoja de la subjetividad científica. En D.F. Schnitman. (Ed. 2ª), *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. (pp. 143-182) Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Latour, B. (1983). Give Me a Laboratory and I will Raise the World, en: K. Knorr-Cetina y M. Mulkay (eds.), *Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science*, Londres: Sage, 141-170.
- Martínez, A, Gutiérrez, H., y Piña, E. (2007). *Aprendizaje Basado en Problemas en la enseñanza de la medicina y ciencias de la salud*. México: Editores de textos mexicanos SA.
- Martínez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Montero, M. (2011). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires Argentina: Paidós Tramas social 23 4ed.
- Moreno, A. (2008). Más allá de la intervención. En: Jiménez, B. Gaborit, M. González, F. Moreno, A. Quintal, M. Zúñiga, R. (2008). *Subjetividad, participación e intervención comunitaria. Una visión crítica desde América Latina*. . Buenos Aires Argentina: Paidós. Tramas social 51.
- Morin, E. (1999). Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión. En E. Morin. (Ed.1ª), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (pp.5-13) Francia: Santillana.



Referencias Bibliográficas

Muchnik, E. (2003). Acerca de la verdad. *Nómadas*, 56-63.

Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage

Ruedas, M., Ríos, M. & Nieves, F. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere*, 13 (46), 627-635.

Ruiz, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Balboa España. Universidad de Deusto.

Saforcada, E. (2012). Psicología sanitaria. Historia, fundamentos y perspectivas. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4(1) 120-132.

Schnitman, D. (1998). Ciencia, Cultura y Subjetividad. En D.F. Schnitman. (Ed. 2ª), *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. (pp.15-34) Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Schnitman, D. (1998). La Noción de Sujeto. En D.F. Schnitman. (Ed. 2ª), *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. (pp.67-89) Buenos Aires, Argentina: Paidós.