

ALEJANDRA SANTANA LÓPEZ

Investigación Formativa

Herramientas para
la educación superior



EDICIONES UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

Colección Farellón

ALEJANDRA SANTANA LÓPEZ

Investigación Formativa

Herramientas para la educación superior



**Instituto
Escuela de la Fe**
UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

Instituto Escuela de la Fe
Ediciones Universidad Finis Terrae

ALEJANDRA SANTANA LÓPEZ

Investigación Formativa

Herramientas para la educación superior

ISBN: 978-956-391-057-5

www.uft.cl/ediciones

www.escueladelafe.cl

Ediciones Universidad Finis Terrae
Av. Pedro de Valdivia 1646, Providencia
Teléfono: (56-2) 2420 7416

Edición general: Javier Díaz Tejo
Edición: Santiago Aránguiz Pinto
Corrector de estilo: Patricio Varetto Cabré
Diseño: Francisca Monreal

Primera edición: mayo de 2022

Este libro fue sometido a referato externo.
Este libro es de formato digital y de acceso abierto.
Prohibida su venta.

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada 4.0
Internacional.



Índice

Agradecimientos	II
Prólogo	15
Presentación	21
Introducción	23
I	
¿Qué es la investigación formativa?	27
II	
¿Qué estrategias se pueden desarrollar en el contexto de la investigación formativa en Educación Superior?	39
III	
Estrategias para favorecer la problematización científica y la revisión bibliográfica	61
1. El ensayo	62
2. La monografía	69
3. Análisis de artículos: identificación de antecedentes	82

4. Análisis de artículos: buscando pistas científicas en un artículo	84
5. Revisión de antecedentes empíricos en artículos científicos	87
6. Generación de fichas bibliográficas	91
7. Recensión	102
IV	
Estrategias para la construcción de instrumentos, recolección y análisis de datos	119
1. Matriz de objetivos, tópicos y dimensiones	120
2. Construcción de instrumentos de recolección de datos	123
3. Construcción de pauta de observación	132
4. Recomendaciones para la construcción de cuestionarios	134
5. Recomendación para el análisis de pruebas documentales	150
V	
Estrategias para la divulgación de un producto científico	153
1. Póster científico	153
2. Presentación de comunicación libre o ponencia	163
3. Presentación de artículo para una revista científica	173
VI	
Estrategias para el acompañamiento de procesos de investigación científica	195

1. Bitácora	196
2. Portafolio de investigación	201
3. Proyecto de investigación	218
4. Orientaciones para planificar proyectos de investigación	241
5. Estrategias para delimitar la temática de investigación	242
6. Estrategias para la elaboración de marcos teóricos	244
7. Estrategias para orientar el desarrollo de diseños de marcos metodológicos	248
VIII	
Estrategias para potenciar la calidad de la investigación	271
1. Estrategia de análisis de criterios de validez en investigación científica	271
2. Aplicación de resguardos éticos en la investigación con seres humanos. Uso del consentimiento informado	274
3. Control para la negociación del acceso, la ética y los protocolos de la investigación	287
4. Guía de aplicación Estilo APA en referencias y bibliografía	289
Bibliografía	293

Agradecimientos

El contenido de este libro compila el trabajo de más de veinte años de experiencia docente en el ámbito de la investigación social y educativa, especialmente desde la vertiente cualitativa. Siendo trabajadora social, me he interesado por aproximar la investigación social a los procesos formativos de jóvenes estudiantes, movilizadora desde lo que mi propia formación de postgrado me iba nutriendo a lo largo del tiempo y desde la vivencia de mis propios “vacíos” o “soledades” experimentados en la práctica de la investigación.

Este libro se hace posible gracias al Instituto “Escuela de la Fe” de la Universidad Finis Terrae, que ha animado y apoyado su realización. Agradezco a Patricio Jaramillo, quien lidera como Director el Instituto, por su confianza en mi trabajo y haber alentado este tipo de iniciativas. Mi llegada al Instituto fue hace seis años, cuando la profesora Isabel Gómez me invitó a participar en el Magíster en Didáctica de la Educación Religiosa apoyando la línea curricular que conduce a la tesis de grado; orgullosamente puedo contar que hoy este programa va en su tercera cohorte. Posteriormente, desde el año 2018 comencé a colaborar con la Dirección de

Investigación y Publicaciones del Instituto, trabajando de manera muy cercana con el profesor Javier Díaz, diseñando e implementado estrategias que favorecieran la investigación formativa, científica y las publicaciones. A partir de estas reflexiones comenzó una recopilación de herramientas que podían ser útiles para la investigación formativa, que pudieran traspasarse a otros colegas y ser aplicadas en el contexto de sus cursos; así fue tomando cuerpo este libro. Agradezco especialmente al profesor Díaz, quien motivó y apoyó activamente la generación de esta obra. Valoro su generosidad en las revisiones y retroalimentaciones. Todas ellas permitieron que se materializara esta publicación.

Escribir un libro que recopila herramientas para enseñar a investigar a otros me lleva inevitablemente a rememorar a mis propios maestros, quienes con el paso de los años me fueron encantando con el oficio de enseñar y en la práctica de la investigación.

No puedo dejar de agradecer a los estudiantes, maestros también, en quienes pensé a la hora de generar materiales que apoyaran sus procesos formativos y sus trabajos de tesis. Me refiero a los estudiantes de pregrado de Trabajo Social de la Universidad Católica de Temuco; estudiantes de trabajo social de la Universidad Bolivariana; estudiantes de trabajo social de la Universidad Santo Tomás en Santiago; estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado; estudiantes de trabajo social de la Universidad Andrés Bello; estudiantes de trabajo social de la Universidad Autónoma de Chile; estudiantes de pedagogía en Religión

de la Universidad Finis Terrae. También, a los estudiantes de programas de Magíster, en la Universidad Diego Portales, Universidad Católica de Chile y Universidad Finis Terrae.

Nada sería posible sin el apoyo y generosidad de mi familia: la extensa, mi mamá, hermano y tíos queridos; y la familia nuclear: César, Esteban y Gaspar, amores de la vida.

Prólogo

Formación profesional e investigación formativa

El trabajo profesional, y particularmente de los y las profesionales de la educación, se realiza en contextos complejos que ponen a prueba constantemente los conocimientos aprendidos en la formación inicial. El contexto real de desempeño de cualquier profesional constituye una situación contingente en la que existen certezas y, al mismo tiempo, muchas incertidumbres. Desde este punto de vista, cada situación de trabajo y desempeño particular puede ser considerada como una situación original.

Diversos estudios y experiencias demuestran las distancias que existen entre lo aprendido en las aulas universitarias y el desempeño real en los contextos de trabajo profesional. En el caso de la educación, estas brechas son preocupantes, ya que las estadísticas demuestran que una proporción importante de los egresados de las escuelas de educación abandona el ejercicio de la profesión en los primeros años de inserción laboral.

Las estadísticas nacionales muestran cifras altas que evidencian la intención de abandonar o de haber abandonado

efectivamente el ejercicio profesional docente antes del tercer año.

Estas brechas entre la formación inicial y la realidad laboral no son nuevas. En 1984, Veenman acuñó el concepto de “choque de realidad” o *reality shock* para dar cuenta del impacto que experimentan los profesores principiantes en el aula en las escuelas, al vivir experiencias muy distintas de las que conocieron y aprendieron en su formación inicial. Este choque se traduce en dificultades, conflictos, faltas de motivación y dilemas de distinta naturaleza.

Diversas causas explican el problema. Sin duda que una de las principales alude a las características que tienen el currículum y la pedagogía universitaria con los que se forman los profesionales. Por lo general, se trata de una formación centrada en conocimientos generales y disciplinares que se aprenden en forma transmisiva y desconectada de la realidad o de los contextos en los cuales estos conocimientos se deben utilizar. La formación moderna en el campo de la educación y de la formación profesional intenta acercar la experiencia de aprendizaje universitario a los contextos o realidades de desempeño profesional.

La conexión de estos mundos no es solo un problema de gestión curricular o de la posibilidad de contar con convenios y espacios que favorezcan la realización temprana de prácticas profesionales. La conexión de estos mundos requiere de un cambio en los modos de entender la formación profesional.

La formación debe dejar de ser memorística y enciclopédica, y entregar una visión y herramientas que

fortalezcan las capacidades reflexivas y el aprendizaje a través de la práctica en forma permanente.

Un buen profesional debe contar con las capacidades de investigar y reflexionar sobre la realidad en la cual se desenvuelve. Aún más, su propia práctica debe ser objeto de reflexión en forma permanente. Gran parte del saber profesional se basa en el aprendizaje que se logra en la práctica y en la reflexión sistemática del desempeño en los distintos contextos de trabajo.

Este nuevo modo de pensar la profesión tiene consecuencias para la formación inicial. Requiere que las instituciones formadoras redefinan los límites, al menos, respecto de dos campos clave para el aprendizaje y desarrollo profesional. Por un lado, con las disciplinas fundantes de la profesión y, por otro, con las escuelas, instituciones y campo en el cual se realizan las prácticas profesionales durante el proceso formativo.

Este libro escrito por la Dra. Alejandra Santana constituye un interesante aporte en esta dirección. En efecto, la investigación formativa constituye una de las estrategias clave de la nueva formación universitaria, en la cual el futuro profesional aprende a investigar y a reflexionar sobre las situaciones problema que deberá enfrentar en su desempeño como profesional.

Como señala la autora, la condición “formativa” de este tipo de investigación apela a la formación de sujetos reflexivos a través del aprendizaje y puesta en práctica de actividades investigativas. La experiencia práctica de

la investigación otorga autonomía a los estudiantes y fortalece, sin duda, sus capacidades de comprensión de la realidad. La formación está más cerca de la indagación que de la repetición de conocimientos que caracteriza las aulas universitarias tradicionales.

Este libro nos introduce en la importancia de esta visión y nos presenta una actualizada literatura sobre el tema y su desarrollo en distintos contextos y realidades. El texto se organiza como un manual que acompaña a docentes y estudiantes en esta nueva perspectiva formativa. A lo largo del texto se aprende a formular problemas, a conectarlos con la teoría, a diseñar metodológicamente un estudio, y se presentan diversas herramientas relacionadas con instrumentos de obtención y de gestión de datos.

Los distintos temas del ciclo investigativo son tratados con claridad y con sugerencias de aplicaciones prácticas que facilitan la comprensión y el uso concreto de estas estrategias. La investigación formativa está en un proceso de expansión en las aulas universitarias y constatamos cada vez más la presencia de sus estrategias aplicadas en diferentes campos y especialidades de la formación profesional.

Este libro logra vencer el temor a la complejidad de la investigación y ayuda a quienes ejercen la docencia universitaria o en Educación Superior a contar con herramientas que favorecen la formación a través de la investigación. El desarrollo de estas capacidades nos permitirá contar con profesionales más reflexivos y con capacidad de investigar y producir conocimientos sobre su propia práctica.

Si se logra desarrollar estas capacidades en la formación inicial contribuiremos a disminuir las tasas de abandono que ocurren en el ejercicio inicial de las profesiones.

Sergio Martinic Valencia
Phd Sociología
Universidad de Aysén

Presentación

Hoy, la capacidad investigativa es un rasgo básico de un académico. En efecto, desde hace ya un tiempo, en las instituciones universitarias que desean asumir el perfil de “complejas”, ya no basta realizar docencia para ser considerado académico, sino que a estas competencias se suman las de gestión, de vinculación con el medio y las de investigación; en cada una de tales áreas, además, cada académico tiene la tarea alcanzar determinados estándares de calidad si desea permanencia y proyección profesional.

Considerando esta exigencia propia de la maduración de la identidad actualizada del académico, el Instituto “Escuela de la Fe” desea promover en su cuerpo de docentes la dimensión investigativa. Para ello, junto con el establecimiento de estándares mínimos de desempeño en esta área por parte de la Dirección Académica, la Dirección de Investigación y Publicaciones desea apoyar a los docentes en el desarrollo de esta capacidad mediante diversos soportes, uno de los cuales es el desarrollo de la *investigación formativa*.

Entendida como formación en y para la investigación, la investigación formativa es una estrategia pedagógica

que permite optimizar nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el desarrollo de capacidades tales como la formación permanente, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo.

Desarrollar las capacidades investigativas de académicos y estudiantes es uno de los objetivos estratégicos del Instituto. Por ello, agradezco el excelente servicio prestado por la Dra. Alejandra Santana, quien elaboró este dossier con orientaciones muy prácticas. Es un material que nos ayudará como comunidad docente en la aplicación de los principios de esta variante investigativa a la dinámica de nuestras respectivas asignaturas y para generar, progresivamente, una cultura de la investigación, imprescindible para aportar en el desarrollo de nuestra área, la educación religiosa.

Javier Díaz Tejo

Director

Área de Investigación y Publicaciones

Instituto “Escuela de la Fe”, Universidad Finis Terrae

Octubre de 2021

Introducción

Este libro compila una serie de recursos pedagógicos que pueden ser implementados con el propósito de desarrollar la investigación formativa en el contexto de la educación universitaria de pre y postgrado. Tiene por objetivo proveer al docente de herramientas pedagógicas ya desarrolladas y probadas por otros académicos, de modo que facilite su tarea de búsqueda y generación de estrategias para desarrollar la investigación formativa en sus distintos cursos y actividades académicas.

El contenido de este libro responde al trabajo de la autora como profesora universitaria vinculada a la investigación social y educativa, desde donde ha podido dictar clases de investigación, especialmente en el ámbito cualitativo. También se rescata su experiencia de más de 20 años como profesora guía en tesis de pre y postgrado en distintas universidades del país, especialmente en el área del trabajo social –su formación de base– y en el ámbito educativo.

El documento se organiza en siete secciones que pueden ser consultadas indistintamente por los docentes. La primera de ellas es un apartado que busca entregar

una base conceptual mínima relativa a lo que se entiende por investigación formativa, su finalidad, características y acepciones.

La segunda sección da cuenta de una reflexión conceptual acerca de las estrategias factibles de implementar en el marco de la investigación formativa, aspectos referidos a la gestión de recursos docentes y transformación de unidades didácticas, específicamente. Se presentan las competencias específicas vinculadas a la investigación formativa y se grafica con un conjunto de estrategias tipo en esta área de formación.

Las secciones siguientes agrupan conjuntos de estrategias que buscan desarrollar competencias específicas asociadas a las distintas tareas de investigación científica que son abordadas mediante estrategias de investigación formativa por parte de los docentes. Así, la tercera sección agrupa estrategias orientadas a favorecer los aprendizajes referidos a la construcción de la problematización científica y la revisión bibliográfica que da sustento a esta. De este modo, se abordan siete estrategias: el ensayo, la monografía, dos tipos de análisis de artículos científicos, la generación de fichas bibliográficas y la recensión.

La cuarta sección agrupa estrategias relacionadas con la construcción de instrumentos y con la ejercitación de estrategias de recolección de datos. Puntualmente, se exponen cinco herramientas: la construcción de una matriz de objetivos, dimensiones y tópicos que sustente la generación de instrumentos, el ejercicio de construir

un instrumento de recolección de datos propiamente tal, recomendaciones para la construcción de cuestionarios y recomendaciones para el análisis de documentos.

La quinta sección agrupa estrategias relativas a la ejercitación en la tarea de divulgación de productos científicos; con este fin se exponen cuatro estrategias puntuales: el póster científico, directrices para presentar comunicaciones libres y directrices generales para la presentación de artículos para revistas científicas, y pauta para la exposición de problemas de investigación.

En la sexta sección se presenta un grupo de estrategias vinculadas a la labor docente de acompañamiento a los estudiantes en procesos de investigación, desarrollándose específicamente cinco estrategias: la bitácora, el portafolio, proyecto de investigación y orientaciones para la planificación de un proyecto de investigación, y pautas para fortalecer avances intermedios de los procesos de tesis, especificando seis pautas de apoyo adicional.

Finalmente, en la séptima sección se agrupan estrategias transversales acerca de resguardos de la calidad de la investigación científica. Para esto, se abordan: el análisis de los criterios de validez; unas orientaciones asociadas al resguardo ético en la investigación con personas, profundizando en el uso del consentimiento informado como uno de los principales mecanismos de resguardo; los criterios de control para la negociación del acceso, la ética y los protocolos de la investigación; y una guía de aplicación estilo APA en referencias y bibliografía.

En último término se acompaña una bibliografía mínima que da fundamentos a los contenidos aquí presentados y puede ser de utilidad para los docentes que deseen profundizar en algunas técnicas en particular.

I

¿Qué es la investigación formativa?

En la actualidad, el profesorado universitario participa en una diversidad de procesos pedagógicos que demandan capacidades específicas para afrontar los distintos compromisos docentes, tales como tutorías y asesorías académicas, dirección de tesis, sistematización de contenidos, producción científica, entre otras (Barros y Turpo, 2020), las cuales pueden reconocerse como estrategias propias de la investigación formativa.

La investigación formativa contribuye directamente a la iniciación científica de los profesionales, integrándose todas las estrategias, programas y procesos orientados a la aprehensión de habilidades investigativas en contextos formativos, las cuales deben contemplar un amplio esquema para la apropiación del conocimiento basado en aspectos: regulatorios, representativos, identitarios, productivos y circulatorios (de acceso y consumo de los resultados de investigación). En el actual escenario universitario, se ha planteado la necesidad de enfocar a los jóvenes hacia procesos de formación en investigación, incluyendo ejes en los planes de estudio de carreras de pregrado y postgrado

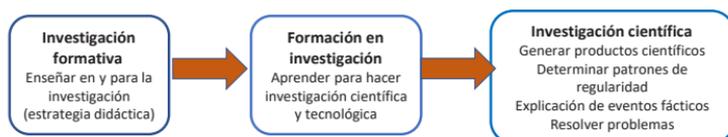
como en espacios extracurriculares tales como clubes de ciencia, semilleros de investigación, comunidades por retos, hackatones, etc. (Norman, Daza y Caro, 2021).

Particularmente, el término *investigación formativa* hace referencia a la formación en y para la investigación. Es el conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y el desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación, ya sea en el sector académico o en el productivo (Guerrero-Useda, 2007 en Avendaño, Rueda y Paz, 2016).

La investigación formativa se diferencia claramente de la investigación científica. La investigación formativa es propia del ámbito formativo, “del aula”, y “dirigida a la comunidad académica” y “a los estudiantes”; es entendida como espacios formativos para aprender investigación. Por su parte, la investigación científica tiene otros espacios de realización, propias del quehacer científico, desde donde se generan productos científicos con patrones de regularidad que explican las interdependencias entre los eventos fácticos. Si bien se pueden reconocer sus puntos de diferenciación, Turpo, González, Mango y Cuadros (2020) proponen transitar a una integración de ambos tipos de investigación.

Esquema 1

Síntesis de transición de la investigación formativa a la científica



Turpo, Gonzales, Mango y Cuadros, 2020.

Como lo presenta el Esquema 1, el modelo recreado plantea continuidades más que estadios propios de desarrollo, o en un sentido más proyectivo, complementariedades. Estas posibilidades recreadas desde las subjetividades docentes invitan a pensar en diseños formativos que faciliten la apropiación de conocimientos. Esto implicaría facilitar su apropiación mediante la enseñanza, o más propiamente, el desarrollo de competencias para la investigación. En cualquier sentido, la investigación formativa cumple una función de mediación que, en instancias últimas, dinamiza el proceso de evolución a través de las capacidades manifiestas como fines asignados a la enseñanza (apropiación del saber) y a la profesionalización (desarrollo de competencias) (Barbier, 1999 en Turpo, González, Mango y Cuadros, 2020).

Volviendo a lo propio de la investigación formativa, esta también puede entenderse como “la enseñanza a través de la investigación” y como “docencia investigativa”. Cada una de estas expresiones tiene un matiz propio: el primero resalta la investigación como técnica didáctica; el segundo parece referirse más a una característica de la docencia o a un estilo docente. Lo común es su función o finalidad

pedagógica. Así, la investigación formativa constituye una estrategia pedagógica de carácter docente para el desarrollo del currículum (Parra, 2004).

La condición “formativa” de esta investigación apela a la formación de sujetos, en este caso estudiantes universitarios que son preparados a través de actividades para comprender y llevar a cabo investigación científica. Esto implica, a su vez, el desarrollo de proyectos de investigación y la transformación de programas, currículos y prácticas en el contexto de la educación superior. Lo anterior se ve permeado por las distintas áreas del conocimiento, el alcance investigativo de las profesiones y la urgencia por preparar a los estudiantes universitarios en profesionales capaces de recurrir y generar evidencia científica que aporte al cúmulo de conocimientos y/u oriente la toma de decisiones de distinta índole.

La investigación formativa se diferencia por su finalidad de tipo pedagógico: “mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje; porque se desarrolla dentro de un programa curricular específico: los objetivos de estudio están previamente determinados; y porque se puede situar dentro de la función docente del profesor universitario” (Parra, 2004, p. 71). Es decir, las estrategias de investigación formativa no se improvisan, sino que se inscriben en una estructura formativa y responden a objetivos de distinto alcance según el nivel de formación y las áreas de conocimiento en que se desarrollan.

Es habitual que las instituciones que se inclinan por este tipo de formación tienen una visión más amplia de los

impactos de la investigación en los procesos formativos y los profesionales que se forman, obedeciendo a culturas de buenas prácticas investigativas. Así lo grafica Lara (2006), indicando que la investigación formativa tiene como función especial la generación de una cultura que estimule el desarrollo autónomo del pensamiento, la crítica argumentada, el trabajo colaborativo e interdisciplinario.

La finalidad de la investigación formativa es difundir información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento, es decir, desarrollar las capacidades adecuadas para el aprendizaje permanente, necesario para la actualización del conocimiento y las habilidades de los profesionales (Quintero et al., 2008; Miyahira, 2009; Escobar, 2013 en Fong, Acevedo y Severiche, 2016).

Adicionalmente, es posible reconocer alcances éticos y de formación ciudadana en la finalidad de la investigación formativa. El acto de investigar y generar conocimientos no es neutral; se dice que se investiga para tener dominio de un saber, el cual puede generar múltiples beneficios sociales, pero también potenciales daños. De ahí que la investigación formativa debe incluir en su práctica la ética de la investigación, la cual busca resguardar los derechos de las personas y otros seres vivos que son participantes de la investigación, ubicando su dignidad como un aspecto prioritario y central de las decisiones del investigador. Esta ética debe ser transmitida tempranamente a los profesionales en formación, quienes se encontrarán permanentemente expuestos a dilemas éticos propios de la práctica investigativa.

Por otra parte, el investigador en formación deberá procurar que los resultados de su investigación beneficien directa o indirectamente a la mayor parte de la población estudiada, siendo un criterio de calidad ética la maximización de los beneficios para la sociedad.

La investigación formativa tiene dos características fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor, y los agentes investigadores son estudiantes. Entonces, resulta obvio que la primera condición para poder incorporar la investigación formativa en los programas académicos es que tanto profesores como estudiantes posean una formación básica en metodología de investigación (Pérez, 1999; Osses et al., 2006 en Fong, Acevedo y Severiche, 2016). Esta condición es importante, pues las instituciones no pueden proyectar la implementación de la investigación formativa si su cuerpo docente posee limitados dominios en investigación; en ese caso, deberá primeramente fortalecer a sus profesores para que ellos puedan efectivamente acompañar a los estudiantes en esta formación.

Para Parra (2004), las principales características de la investigación formativa serían:

- ▶ No se orienta a la generación de un conocimiento objetivamente nuevo, sino a la apropiación comprensiva de conocimientos ya elaborados.
- ▶ Tiene una intención curricular, en el sentido de ser camino para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados con objetivos de conocimientos predeterminados.

- ▶ Se enmarca no propiamente dentro de una línea de investigación, sino en un programa académico formativo.
- ▶ Su pertinencia viene dada por los objetivos curriculares o los propósitos de formación del programa académico dentro del cual se desarrolla la investigación formativa.
- ▶ El objeto de investigación pertenece a un área de saber ya establecido.
- ▶ La dimensión metodológica se subordina a su finalidad didáctica, en coherencia con el objeto de estudio.
- ▶ Es una investigación dirigida y orientada por un profesor, como parte de su función docente.
- ▶ Los agentes investigadores no son profesionales de la investigación, sino sujetos en formación.

Para Restrepo (2017), desde la revisión de la literatura sobre investigación formativa es posible extraer cuatro acepciones del término íntimamente ligadas a su variada aplicación:

a. *Investigación exploratoria*. La investigación exploratoria tiene por propósito llevar a cabo un sondeo en artículos, documentos, investigaciones terminadas, para plantear problemas relevantes y pertinentes o sopesar explicaciones tentativas de los mismos. Es decir, cuando en una situación problemática hay dificultad para construir problemas, o cuando teniendo formulado el problema es difícil decidirse por hipótesis explicativas o por poblaciones en las cuales debe indagarse sobre el problema. Muchos proyectos

desarrollados bajo esta acepción tienen precisamente esta aplicación: darle forma a un programa de investigación.

b. *Formación en y para la investigación.* Esta acepción apunta a “formar” en y para la investigación a través de actividades que no hacen parte necesariamente de un proyecto concreto de investigación. Se trata de la “formación” del estudiante, no de dar forma al proyecto de investigación. Para esto se desarrollan múltiples estrategias de enseñanza-aprendizaje, las cuales serán abordadas en las secciones siguientes de este libro.

c. *Investigación para la transformación en la acción o práctica.* Se funda en lógicas de investigación-acción o en aquella investigación realizada para aplicar sus hallazgos sobre la marcha, para afinar y mejorar los programas mientras están siendo desarrollados, para servir a los interesados como medio de reflexión y aprendizaje sobre sus programas y sus usuarios.

d. *Investigación formativa en educación superior.* En forma análoga, se habla de investigación formativa en educación cuando se hace un seguimiento de actitudes, creencias, respuestas de los estudiantes y asimilación de conocimientos y destrezas en el momento de probar materiales de instrucción o contenidos curriculares, antes de utilizar masivamente unos u otros. La función de esta acepción de investigación formativa es la de dar forma a la calidad, efectividad y pertinencia de la práctica o del programa, usualmente mientras una u otro están siendo llevados a cabo.

Esquema 2
Acepciones del término investigación formativa



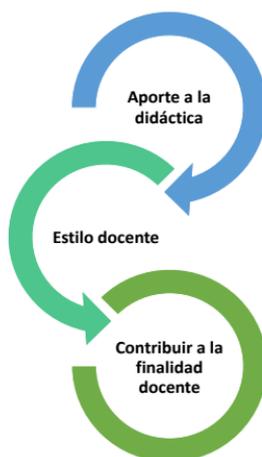
Elaboración propia.

Para Parra (2004), la investigación formativa posee dimensiones que se expresan en tres aspectos: los aportes a la didáctica, el estilo docente y la finalidad específica de formación.

- ▶ Aportes de la investigación formativa a la *didáctica*. Implica la construcción de un problema de investigación, núcleos temáticos de indagación, múltiples aproximaciones y abordajes. Las construcciones muestrales como confluencia de distintos saberes y disciplinas. Desarrollo de rastreo bibliográfico, clasificación, ordenación de información, etc. Utilización de métodos y técnicas de observación. Técnicas cuantitativas y cualitativas de análisis.

- ▶ *Estilo docente.* Se exige al profesor adoptar una nueva postura que resalta el carácter dinámico y progresivo del conocimiento, su complejidad y contingencia. También, que pueda considerar el conocimiento como valioso en sí mismo y no solo en su utilidad práctica. Se promueve el reconocimiento y la aceptación de las posibilidades cognitivas de los estudiantes, estímulo y motivación para que asuman un rol protagónico. El profesor asume un rol de guía experto.
- ▶ El propósito de la investigación formativa es *contribuir a la finalidad propia de la docencia*. Esta investigación debe servir para que el estudiante adquiera un conjunto de actitudes, habilidades y competencias suficientes para apropiarse de los conocimientos teóricos, prácticos y técnicos necesarios para el ejercicio calificado de una actividad profesional.

Esquema 3
Dimensiones y expresión de la investigación formativa



Elaboración propia.

En cuanto a la investigación formativa, se busca –en términos generales– que los estudiantes al menos: (1) generen conocimientos con rigurosidad científica y contextualizados en su campo del saber, (2) ayuden en la resolución de problemas, (3) realicen diagnósticos pertinentes de los fenómenos, (4) complementen sus saberes desde otras perspectivas y enfoques, (5) analicen e interpreten datos e información propia de su campo, y (6) mejoren sus procesos de escritura académica a través de la producción de informes técnico-científicos (Ruiz-Bolívar & Torres-Pacheco, 2015, p. 15 en Avendaño, Rueda y Paz, 2016).

Finalizando esta sección, se destacan los desafíos que Norman, Daza y Caro (2021) indican, quienes proponen

“nuevos procesos de investigación formativa, donde se propicien espacios de vinculación directa del estudiante que valoren la incidencia no solo en procesos operativos, sino que rescaten los aportes realizados sobre el análisis de la realidad estudiada, cambiando la conciencia de espectacularidad y egoísmo de los investigadores de carrera propiciando la visibilidad de los jóvenes investigadores para que puedan ir erigiendo colectivamente su propio portafolio desde la construcción colaborativa de nuevos conocimientos; redundando en el despertar de una conciencia de inclusión a la investigación y la tendencia a elegir la carrera científica como un proyecto de vida” (p. 3).

II

¿Qué estrategias se pueden desarrollar en el contexto de la investigación formativa en Educación Superior?¹

La implementación de la investigación formativa exige a las unidades académicas que han optado por ella tomar consideraciones metodológicas respecto de estrategias de enseñanza-aprendizaje y particularmente de las didácticas específicas que facilitarán los aprendizajes. A continuación, se abordarán reflexiones relativas a la dimensión pedagógica de la investigación formativa, para luego decantar en una serie de estrategias que han sido reportadas por la literatura como pertinentes para generar aprendizajes en esta materia en el contexto universitario.

1 Esta sección se extrajo del documento “La investigación formativa en el contexto universitario. Desafíos para el Instituto Escuela de la Fe de la UFT”, del Instituto “Escuela de la Fe”, elaborado por Alejandra Santana (2018).

Desde el punto de vista de Gutiérrez-Giraldo (2005 en Avendaño, Rueda y Paz, 2016), el objetivo de una pedagogía para la investigación formativa se concreta en la enseñanza de estrategias (Agudelo, 2018), procedimientos, enfoques y métodos propios de la investigación científica, el desarrollo de habilidades para buscar, sistematizar y hacer uso de la literatura, y la producción y análisis de textos académicos que permitan el fortalecimiento de una visión interdisciplinar y compleja.

El desarrollo de esta pedagogía implica un problema pedagógico y didáctico, pues la cuestión central es cómo enseñar para promover un aprendizaje que facilite el desarrollo y potenciación de habilidades y competencias investigativas marcadas por la criticidad, interdisciplinariedad y flexibilidad (Rojas-Betancur, 2009 en Avendaño, Rueda y Paz, 2016). Así las cosas, la investigación formativa es un proceso pedagógico particular caracterizado por la interacción dinámica, reflexiva, transversal y multidireccional de los sujetos que en ella participan, es decir, docentes y estudiantes, y cuyo propósito es el aprendizaje efectivo de los elementos que integran las dimensiones epistemológica, metodológica, técnica y comunitaria de la investigación científica.

Para gestar e implementar investigación formativa en el contexto universitario se deberían afectar a lo menos dos áreas: la gestión de los recursos docentes inscritos en determinado currículum (transformaciones generales de la universidad y unidad académica) y la transformación

específica de las estrategias de enseñanza-aprendizaje (unidad académica y docentes de los cursos específicos).

A modo de síntesis, Turpo, Gonzales, Mago y Cuadros (2020) indican que la operatividad pedagógica de la investigación formativa implica la generación de instancias de *i)* formación institucional (centros de investigación) que aborden los problemas de la realidad para comprenderlos, explicarlos y resolverlos, *ii)* inclusión en el currículo de estudios de las metodologías de enseñanza-aprendizaje que fomenten la libertad de pensamiento, basado en la ética y la democracia, *iii)* creación y funcionamiento de incubadoras de proyectos y de asumir la responsabilidad y proyección social en la solución de problemas concretos, como productos de la investigación y de la formación profesional, *iv)* desarrollo de sistemas flexibles de enseñanza, mediante currículos pertinentes y soportes tecnológicos centrados en el desarrollo profesional, de la investigación y la proyección social y, fundamentalmente, de su desarrollo ciudadano, *v)* participación en fondos concursables para acceder a eventos, investigaciones, equipamientos, publicaciones, pasantías y otras prácticas que contribuyan a la construcción de una cultura investigadora, y *vi)* suscripción de convenios para la internacionalización académica y de investigación de la comunidad universitaria.

A continuación, se aproximará a ejemplos factibles de implementar en ambas áreas.

I. TRANSFORMACIONES EN LA GESTIÓN UNIVERSITARIA: DOCENCIA Y CURRÍCULUM

En cuanto a las transformaciones que demanda la inserción de la investigación formativa a nivel de docencia y currículum, se pueden identificar tres (ver Esquema 4).

a) Programas de semilleros². Algunas universidades están implementando programas transversales de semilleros. Este es un ambiente diseñado para identificar y reafirmar la vocación investigativa en general o en un campo o área específicos. Está integrado por un investigador de carrera que lo lidera y un grupo de estudiantes o docentes que desean iniciarse en la investigación. Los semilleros generalmente asumen el desarrollo de seminarios de investigación, talleres, foros, mesas redondas, paneles, charlas y sesiones de discusión, como actividades colectivas; mientras que los trabajos de documentación, lectura y análisis de documentos, generación de escritos, diseño de esquemas y prototipos, y formulación de proyectos son ejecutados en forma individual, pero cotejados y sustentados en sesiones de trabajo presencial y grupal (Marroquín, Luna, Ureña y Montenegro, 2016).

2 Un ejemplo de experiencia con un grupo de estudiantes semilleros es trabajada desde la investigación formativa para favorecer el desarrollo de mejoras en materias medioambientales (Agudelo, 2018).

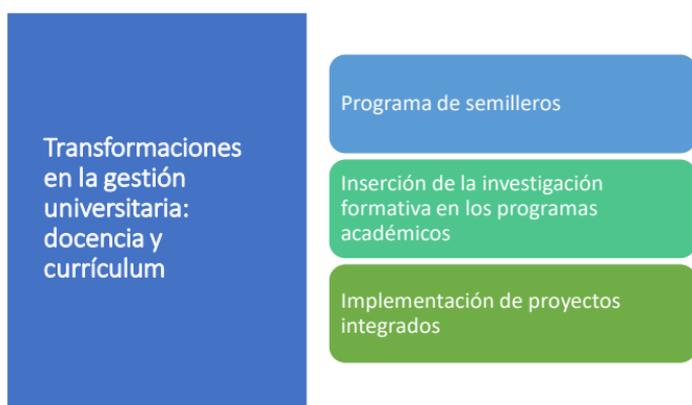
b) Inserción de la investigación formativa en los programas académicos. Una condición básica para incorporar la investigación formativa al desarrollo de los programas académicos es que tanto los docentes como los estudiantes posean una formación básica en metodología de la investigación. La investigación formativa puede integrarse en el desarrollo de todas las asignaturas de un plan de estudios, de modo progresivo en profundidad y extensión³.

c) Implementación de proyectos integrados (Fong, Acevedo y Severiche, 2016). Estos tienen por objetivos: unificar criterios que permitan el desarrollo de proyectos que integren asignaturas específicas y transversales por semestre a través de un trabajo colaborativo; evidenciar los resultados de aprendizaje a través del desarrollo de proyectos integradores, en los que el estudiante aplique de forma sinérgica los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas y espacios académicos que brinda la institución; motivar al estudiante a proponer soluciones a situaciones problemáticas enmarcadas en un contexto real, a fin de permitirle consolidar esfuerzos para el desarrollo de proyectos transversales de forma continua durante todo su ciclo de formación. Esto implica la creación de espacios de diálogo interdisciplinar, en los cuales los docentes de cada semestre puedan evaluar el desarrollo de los proyectos presentados de manera conjunta y según las particularidades

3 En Patiño, Megarejo y Valero (2018) se puede apreciar su articulación en carreras del área contable, a modo de ejemplo.

de las respectivas asignaturas (Durán y Costaguta, 2008 en Fong, Acevedo y Severiche, 2016).

Esquema 4
Transformaciones en la gestión universitaria: docencia y currículum



Elaboración propia.

II. IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR DESARROLLAR Y FORTALECIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN LAS UNIDADES ACADÉMICAS

La investigación formativa busca desarrollar una serie de competencias en el ámbito de la investigación. Para Figueroa, Granados y López (2019), el término “competencia” se adecúa a los fines de la educación superior, significando un saber hacer, es decir, que los estudiantes se apropien de los conceptos disciplinares, pero que además los apliquen e integren en sus etapas formativas, en su actividad profesional y en su rol como personas. De esta forma, el concepto de

competencias de investigación apunta a la movilización de saberes cognitivos, emocionales y sociales de la persona al enfrentar una situación real para tomar decisiones, formarse juicios, adoptar puntos de vista y clarificar valores. Estos autores proponen las siguientes competencias específicas en investigación:

a) Observación: es una operación de apertura del investigador/a; se relaciona con la capacidad para reunir información recogiendo datos para el trabajo. La observación científica siempre es intencional, ya que tiene dirección y sentido.

b) Lectura: es una operación de apertura compleja, que descubre los significados de un texto escrito, los comprende y los usa.

c) Expresión: es una operación en la que se manifiesta un pensamiento, sentimiento o deseo por medio de una obra.

d) Creatividad: es la originalidad y fluidez que se tiene para relacionar problemas, situaciones o datos de manera innovadora y atractiva, porque se tiene la capacidad de proponer cambios.

e) Rigor: consiste en la constancia, la disciplina, el cuidado y la responsabilidad del investigador.

f) Socialización: el investigador/a debe intercambiar opiniones, puntos de vista, información; debe hablar y escuchar, por lo que debe saber dialogar.

g) Construcción: la investigación científica debe mostrar una construcción teórica bien armada para que la validez de los conocimientos nuevos quede bien asegurada.

h) Estrategia: es saber coordinar las acciones para alcanzar un objetivo; y saber afrontar con audacia e imaginación las situaciones inesperadas.

i) Problematizar: es un proceso complejo y difícil que contextualiza al objeto de estudio.

j) Ética: las normas morales son competencias indispensables en investigación.

Complementando esta perspectiva, Rojas y Viaña (2017) indican que las competencias investigativas se constituyen en atributos que posibilitan observar, interpretar, entender y actuar frente a situaciones desafiantes que se le presentan a la persona. A continuación, se hace una revisión de las competencias asociadas a la investigación (Cerdeira, 2007; Levinson & Salgero, 2009; Mockus, 2010 en Rojas y Viaña, 2017):

Tabla 1
Competencias investigativas

COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS	AUTOR/ES
Competencias para preguntar	
Competencias observacionales	
Competencias analíticas: analizar información o datos	
Competencias metodológicas: habilidades y destrezas para la elaboración, aplicación de diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información, de diseño, ejecución de estrategias, métodos para la resolución de problemas	Muñoz, Quintero y Munévar (2001 en Rojas y Viaña, 2017)
Capacidad para hacer preguntas y plantearse interrogantes	
Capacidad para identificar y definir problemas	
Capacidad para la búsqueda, selección y sistematización de la información	
Capacidad para analizar, sintetizar y deducir o inferir	
Capacidad para elaborar y redactar informes sobre los resultados de la investigación	Cerda (2007 en Rojas y Viaña, 2017)
Observación, interpretación, análisis crítico, preguntar, registrar, describir contextos y escribir textos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes de aprendizaje; proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando adecuadamente los conceptos y métodos de investigación; argumentar sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y las alternativas dadas a los problemas investigados; sistematizar los datos y la información para presentarlos a través de los informes de investigación	Levison & Salguero (2009 en Rojas y Viaña, 2017)
Identificación de estrategias adecuadas de investigación, estructura y métodos; organización de la investigación; organización de la investigación en colaboración con la comunidad escolar; procesamiento de los datos de la investigación con el apoyo de las tecnologías de información	
Analizar, interpretar, resumir los datos de la investigación	Mockus (2010 en Rojas y Viaña, 2017)
Observación, resolución de problemas, recolección de datos empíricos, análisis de datos, elaboración de conclusiones, compartir conclusiones con los demás	Meerah & Arsad (2010 en Rojas y Viaña, 2017)
Saber observar, explicar, problematizar, reflexionar, analizar y reconstruir	
Saber orientar el aprendizaje seleccionando problemas tipo para que los estudiantes busquen diferentes formas de resolverlos	Gastillón y Agudelo (2012 en Rojas y Viaña, 2017)

(Rojas y Viaña, 2017)

Por su parte, Norman, Daza y Caro (2021), desde la lógica de resultados de aprendizajes en el ámbito de la formación

investigativa, proponen una síntesis de currículum de pregrado asociado a la formación investigativa mediante un esquema de resultados de aprendizaje para la construcción de habilidades para la investigación centrado en el aprendizaje de metodologías:

Tabla 2
Aprendizaje de metodologías

DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA INVESTIGACIÓN/ INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN	APRENDIZAJE DE METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN/DISEÑO DE LA METODOLOGÍA	APLICACIÓN DE PROCESOS DE INVESTIGACIÓN/TRABAJO DE GRADO
Describir fenómenos factibles de ser investigados	Identificar problemáticas de contexto para desarrollar propuestas de investigación desde diversos enfoques	Reconocer y conceptualizar las definiciones de ciencia, investigación, método y conocimiento
Desarrollar proyectos sociales, económicos, culturales, comunitarios y de innovación	Reconocer enfoques y métodos de investigación	Explicar mediante representaciones gráficas enfoques y modelos de investigación
Presentar modelos de investigación	Desarrollar proyectos de investigación en áreas disciplinares y multidisciplinares	Diferenciar la investigación cualitativa de la cuantitativa mediante ejemplificaciones
Aplicar enfoques metodológicos para investigar	Identificar modelos de instrumentos de recolección de información para analizar fenómenos factibles de ser investigados	Plantear mediante la elaboración de un proyecto una problemática de investigación y desarrollarlo
Citar autores para la elaboración de marcos legales, referenciales y teóricos	Sistematizar información para analizarla y presentar hallazgos y resultados	Formular preguntas de investigación
Emplear diversos instrumentos de recopilación de información para el desarrollo de investigaciones	Desarrollar propuestas como resultados de los procesos de investigación	Redactar objetivos de investigación para un proyecto
Reconocer puntos de vista según diversos autores	Elaborar informes, artículos científicos y ponencias para visibilizar los resultados de investigación	Consultar información especializada requerida para la temática de la investigación en bases de datos

Categorizar información	Apropiarse la visión investigativa como parte del crecimiento personal y profesional	Aplicar un diseño metodológico para un ejercicio de investigación mediante un proyecto
Sistematizar información de una investigación	Analizar datos cuantitativos	Elaborar modelos de encuestas, entrevistas, grupos focales, diarios de campo, observaciones, videos, fotografías y otros instrumentos de recolección de información
Analizar datos cuantitativos y cualitativos	Analizar datos cualitativos	Sistematizar información en concordancia con el tipo de investigación desarrollada
Comparar datos que forman parte de un proyecto de investigación	Desarrollar capacidad crítica, reflexiva y propositiva	Analizar la información que es producto de la sistematización y presentación de hallazgos y resultados
Contrastar información para presentar resultados	Generar interés por la investigación y trabajar para promoverla	Estructurar propuestas para fortalecer las problemáticas y falencias que se evidencian con las investigaciones
Explicar resultados de información		Elaborar documentos como resultados de los procesos de investigación
Presentar propuestas producto de investigaciones en el campo de la comunicación social		Realizar las citas y referencias académicas, de acuerdo con las normas apropiadas para su área de conocimiento

Norman, Daza y Caro (2021).

Esta descripción de competencias es útil para identificar el momento de la formación y el ámbito que se va a desarrollar o fortalecer en los estudiantes en función de su plan de estudio específico.

3. TRANSFORMACIONES EN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ESPECÍFICAS IMPLEMENTADAS POR LAS UNIDADES ACADÉMICAS

Una vez reconocidas las estrategias genéricas que pueden implementar las universidades e identificadas las competencias principalmente ligadas a la investigación formativa, a continuación se presentan algunas estrategias específicas, metodologías o técnicas que han sido reportadas por la literatura como más pertinentes al tipo de competencia que busca tributar la investigación formativa. No se trata de una revisión exhaustiva, pues es amplia la gama de estrategias que se puede encontrar en las referencias, siendo esta tan solo una muestra.

Según Guerra (2017), la investigación formativa implica enseñar a investigar a docentes y estudiantes desarrollando habilidades cognitivas como la analítica, el pensamiento productivo y la solución de problemas; familiarizando a los estudiantes con las etapas de la investigación y los problemas que estas plantean; y construyendo en los docentes la cultura de la evaluación permanente de su práctica a través de procesos investigativos. De acuerdo con este planteamiento, los investigadores formativos acuden a prácticas de revisión de investigación, de consulta de expertos, de construcción de modelos conceptuales, de ensayo de prototipos en laboratorios o en situaciones reales, de sondeo de necesidades y disposiciones de comunidades o audiencias con respecto a determinados programas, y todo esto utilizando técnicas eclécticas para levantar datos,

incluyendo diarios de campo, entrevistas, observación, etc. Es decir, la investigación formativa busca formar a través de actividades propias de la investigación, pero no necesariamente entrelazadas en proyectos que pretendan lograr resultados científicos.

Métodos pertinentes para el desarrollo de la docencia investigativa

Para Rojas y Viaña (2017), la *práctica constructivista* es ideal para el desarrollo de la investigación formativa. Destacan las siguientes prácticas de esta perspectiva: favorece la construcción del conocimiento, parte de interrogantes significativas para los estudiantes y sus intereses, requiere de actividades con propósitos reales e implica ver al estudiante como participante activo de su propio aprendizaje, que construye el conocimiento a través de la interacción con otros (Morales, García y Romero, 2005 en Rojas y Viaña, 2017). Con este fin se requiere un docente mediador que estimule mediante desequilibrios, reflexiones y autoevaluaciones, generando metacognición.

En este mismo norte, Restrepo (2017) señala que una de las principales estrategias de enseñanza para potenciar la investigación formativa es la del *aprendizaje por descubrimiento y construcción*. En esta estrategia, el estudiante es protagonista. El profesor plantea situaciones problemáticas, a veces ni siquiera problemas acabados o bien estructurados, dejando que su estructuración sea parte del trabajo del estudiante. En esta estrategia existen

dos vertientes: *la de problemas incompletos* frente a los cuales el estudiante debe hacerlo todo, y aquella en la que el *profesor estructura bien el problema* y lo plantea de entrada a los estudiantes. Entonces, a partir de un problema, el estudiante busca, indaga, analiza situaciones similares, revisa literatura relacionada, recoge datos, los organiza, los interpreta y enuncia soluciones. Construye conocimiento o aprendizaje de conocimiento, aunque sea conocimiento ya existente. Son también fundamentales las habilidades de flexibilidad, adaptabilidad e interdisciplinariedad o manejo de problemas desde distintos puntos de vista disciplinarios. Esta estrategia promueve la búsqueda, organización y construcción del conocimiento por parte del estudiante; pero ello implica, a su vez, una actualización permanente del profesor y una reflexión constante sobre su práctica pedagógica.

Otras estrategias relacionadas son:

- a) *Trabajos de grado*. Estos son una oportunidad clara para hacer investigación formativa, cuando el estudiante cuenta con un asesor exigente y riguroso que cumple en verdad la función de asesorar la investigación, esto es, cuando hace comentarios sesudos, cuando obliga a rehacer partes, a refinar la conceptualización y la argumentación, cuando orienta la comparación.
- b) *Elaboración de ensayos teóricos*. Con tesis de partida, con dialéctica metódica, con datos de prueba y argumentación, con conclusión; un ensayo bien planteado, bien

entretreído, no un resumen o una consulta lineal sin hilo conductor ni argumentación.

- c) *El profesor investigador como mentor de sus estudiantes.* El profesor que investiga, aprendiendo a formular problemas y proyectos, a idear hipótesis, a diseñar su metodología, a saber, recopilar información, a procesar datos, a discutir, argumentar, interpretar, inferir y defender resultados. También pueden servir como auxiliares de investigación en proyectos institucionales de mayor alcance.
- d) *Prácticas profesionales que poseen etapas de investigación en su diseño.* Se vincula a los estudiantes a proyectos de investigación de los docentes, utilizando para ello fondos de investigación donados por fundaciones o empresas. Los estudiantes asumen un compromiso adicional al de su plan de estudios y deben entregar informes oportunos sobre su trabajo. En este caso, la práctica comienza como investigación formativa.
- e) *Práctica de investigación formativa en el aula.* Responde a un movimiento que está orientado al mejoramiento de la práctica pedagógica del docente como práctica investigativa, por un lado, y al aprendizaje como construcción de conocimiento por parte del estudiante, por otro y, como consecuencia, al mejoramiento de los cursos y de los programas académicos para que unos y otros no se limiten tan solo a la asimilación de información.

f) *Método ABP, Aprendizaje Basado en Problemas.* Busca vincular la educación superior a las necesidades de la sociedad. Los modelos de solución de problemas se basan en el método científico. Sus pasos centrales o sintaxis didáctica comprenden: el problema, su análisis, las explicaciones alternativas de solución o hipótesis, la discusión de las hipótesis para empezar a descartar las menos sólidas y afianzar explicaciones. Y como generalmente los estudiantes de pregrado no tienen suficientes elementos teóricos que les permitan enfrentar el rechazo de la hipótesis, se genera dentro de la sintaxis del ABP un espacio para la identificación de objetivos de aprendizaje que faciliten el estudio y descarte de hipótesis. Este paso da lugar a un estudio independiente fuera de clase para llevar a cabo consultas y buscar apoyo a sus hipótesis. Después de este estudio complementario, el paso final es la puesta en común de las consultas y aportes en favor y en contra de las hipótesis o explicaciones tentativas. El ABP tiene una virtud particular para el pregrado y es que favorece la puesta en práctica de la interdisciplinariedad, el diálogo de saberes que es también propio de la investigación moderna.

g) *Aprendizaje por proyectos.* El estudiante se responsabiliza en el desarrollo de su propio conocimiento; esta estrategia busca orientar de forma positiva y constructiva un desarrollo grupal del conocimiento a través de una interacción estructurada, orientada y formativa (Mujica,

2012). Gómez-Zermeño y Toscano-Miranda (2018) incorporan a este tipo de estrategia la variante del aprendizaje basado en proyectos colaborativos (ABPC) usando una metodología didáctica de enseñanza y aprendizaje en la que se incluye la creación de proyectos desarrollados en grupos pequeños de estudiantes de manera colaborativa. Los trabajos con proyectos requieren de varias habilidades integradoras como, por ejemplo, habilidades lingüísticas, conocimiento del contexto, capacidad para plantear preguntas, habilidad crítica, conocimiento procedimental en el manejo de tablas y gráficos (como en los programas de cómputo para producirlos), manejo de tiempos de entrega, organizar eficientemente la recogida de datos, trabajo en equipo, entre otras. El uso de estas habilidades promueve el conocimiento significativo y motiva al estudiante a interactuar con los compañeros de clases y el docente orientador.

- h) *Técnica de portafolio*. Implica un enfoque diferente de evaluación de aprendizajes, la evaluación basada en desempeño. Permite apreciar el desarrollo de múltiples habilidades en el estudiante, amén del saber particular que se quiere comprobar. La experiencia, para el docente y para el estudiante, demanda tareas similares a las desarrolladas en la práctica investigativa.
- i) *Preseminario investigativo*. Permite tomar del seminario algunos elementos que el estudiante de pregrado puede manejar y que lo preparan para implementar

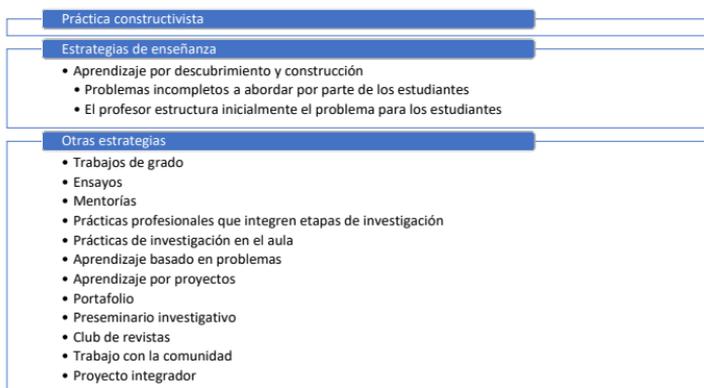
el seminario en los últimos semestres de carrera y, naturalmente, en el postgrado. Entre estos elementos están: cómo formular problemas, cómo buscar literatura relacionada o estados del arte, cómo apoyarlos en marcos de referencia, cómo recopilar información con criterio y rigor.

- j) *Club de revistas.* Constituye otra práctica formativa para la investigación, particularmente en lo referido a la búsqueda y reseña de literatura relacionada con un tema de estudio. Esta técnica prepara al estudiante para ser riguroso en la revisión de literatura o documentación de un tema de investigación.
- k) *Trabajo directo con la comunidad, las asesorías y las consultorías/Aprendizaje + Servicio.* Son propicios para llevar a cabo diagnósticos al comienzo de los programas y evaluaciones al término de los mismos. En ambas actividades está ínsita la investigación, no tanto como investigación en sí, sino como actividad formativa que enseña oportunidades de llevar a cabo aquella, cómo conducirla y cómo ligarla a la docencia y a la proyección social.
- l) *Proyecto integrador.* Se concibe como una estrategia formativa que integra personas, conocimiento (teoría y práctica), áreas, metodologías activas de aprendizaje e investigación interdisciplinaria, enmarcada en las líneas de investigación de las facultades para generar soluciones que contribuyan con el desarrollo social a

través de la relación universidad/empresa (Pérez, 2014 en Fong, Acevedo y Severiche, 2016).

El conjunto de estrategias se sintetiza en el Esquema 5.

Esquema 5
Estrategias de investigación formativa



Elaboración propia.

4. DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA

La implementación de las estrategias propias de la investigación formativa no está exenta de dificultades. Norman, Daza y Caro (2021) se refieren a las barreras de la investigación formativa, tales como procesos administrativos enfocados en la cuantificación de propuestas, elementos (des)motivacionales hacia el aprendizaje, falta de referentes positivos; así como la inexistencia de espacios curriculares

para el aprendizaje efectivo de las diferentes fases o etapas de la investigación.

Iriarte (2019) describe un conjunto de dificultades presentes en los docentes que buscan implementar estrategias de investigación formativa, destacando: debilidad escritural, el temor a la autocrítica y la crítica, dificultad de generar ideas originales, junto con el impacto social del cambio docente. También hace alusión a la desarticulación entre la teoría y la práctica; pocos espacios y momentos para realizar, desde los maestros formadores, procesos investigativos; espacios limitados para socializar y reportar los resultados del ejercicio investigativo llevados a cabo por los maestros en formación. Al igual que la falta de apropiación y sostenibilidad en el tiempo de los aprendizajes obtenidos, en cuanto a la investigación formativa se refiere. Así también, se exhibe una desarticulación constante entre la formación investigativa y la investigación formativa.

En esta misma línea y fruto de una investigación, Gómez-Zermeño y Toscano-Miranda (2018) describen una serie de problemas a la hora de trabajar en proyectos grupales por parte de los estudiantes en el contexto de su trabajo en la Universidad de Córdoba, recogiendo percepciones de estudiantes y docentes. Establecen problemas organizados en las siguientes categorías:

Dificultades presentadas en el desarrollo de proyectos que se dan en el marco de la investigación formativa. Los profesores destacan principalmente: carencia en la relación e identificación de problemas, carencia de habilidades para regular el aprendizaje, tendencia a copiar y pegar

textos de internet, estudiantes con baja responsabilidad, entrega tardía de los trabajos, poco tiempo de dedicación al proyecto, falta de trabajo en equipo, dificultades en el uso de bases de datos bibliográficas y dificultades para encontrar un buen tema para investigar. Desde el punto de vista de los estudiantes, se identifican los siguientes problemas: no les gusta investigar, falta de recursos para suplir gastos asociados a la investigación, poco tiempo dedicado al proyecto, falta de trabajo en equipo, dificultad para encontrar un buen tema de investigación, percepción de complejidad en el proceso metodológico y de construcción del marco teórico, desmotivación al ver que sus productos se pierden o quedan estancados.

Dificultades derivadas de la desintegración del grupo de trabajo de estudiantes. Para los estudiantes, las principales consecuencias apuntan al hecho de que un compañero permanezca en el grupo, pero sin colaborar; la universidad pierde la oportunidad de conocer el tema, los estudiantes se desorientan, la desmotivación frente a futuros proyectos y rupturas en relaciones personales.

En relación con las causas que están en la base del abandono del grupo y del proyecto se destacan, tanto para los profesores como para los estudiantes: el proyecto es costoso y los estudiantes no tienen capacidad financiera, pocas habilidades para el trabajo en equipo, y los estudiantes no son responsables con sus pares y con las entregas.

En relación con la necesidad de cambiar o formar un nuevo equipo, se aprecian las percepciones de los estudiantes, quienes plantean que las principales razones para este

cambio son: baja productividad, falta de interés por parte de los compañeros, no estar de acuerdo entre compañeros y como responsabilidad entre ellos.

Algunas recomendaciones que realizan los autores para enfrentar estas dificultades apuntan a:

- ▶ generar estrategias educativas que permitan el desarrollo de habilidades en el manejo de los proyectos investigación con un impacto positivo en los actores;
- ▶ fortalecer el dominio de la competencia lectora;
- ▶ reestructuraciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a investigación formativa. Haciendo uso de la gestión del conocimiento, se recomienda que los estudiantes socialicen y reflexionen respecto de cuáles son los aspectos que es necesario mejorar dentro de su unidad investigativa, en qué procesos ellos tuvieron las mayores dificultades, qué estrategias en materia de investigación les recomiendan a los demás compañeros para que puedan divulgar la experiencia que han adquirido en el equipo de investigación.
- ▶ en relación con los equipos de trabajo, potenciar sus habilidades en el trabajo en equipo para obtener mejores resultados en las investigaciones.
- ▶ sensibilizar a los docentes en la importancia de capacitar y entrenar a los estudiantes en la conformación de equipos exitosos y en el trabajo en equipo.

III

Estrategias para favorecer la problematización científica y la revisión bibliográfica

El presente capítulo, *Estrategias para favorecer la problematización científica y la revisión bibliográfica*, provee de siete recursos factibles de implementar con los estudiantes cuando se busca ejercitar la problematización de temáticas propias de un ámbito de investigación y cuando se requiere desarrollar habilidades que permitan identificar distintos tipos de antecedentes en la literatura científica y sus particulares funciones dentro de los textos.

En el caso de querer ejercitar la generación de problematizaciones, se ofrecen tres posibilidades de aplicación: la generación de ensayos, monografías y recensiones. En el caso de ensayo y monografía, además, se incluyen propuestas de rúbricas generales que pueden facilitar la calificación de estos ejercicios.

Para el trabajo específico de utilizar bibliografía científica, analizarla e identificar en ella distintos tipos de Otro de los rasgos de la mayoría de los textos denominados

antecedentes que sustentan las propias problematizaciones y justificaciones que realizan los autores, se ofrecen cuatro recursos para la ejercitación. Tres de ellos, identificación de antecedentes, búsquedas de pistas científicas e identificación de antecedentes empíricos, son útiles para identificar, rastrear, seleccionar y utilizar antecedentes puntuales que el/la profesor/a quisiera potenciar. Un cuarto recurso, las fichas bibliográficas, resultan útiles para intencionar la introducción de las lecturas en determinadas temáticas, instando a la ejercitación de síntesis, análisis y capacidad selectiva de fragmentos o ideas relevantes de los textos leídos.

I. EL ENSAYO⁴

Los ensayos son escritos referidos a muy diversos temas. Además de la temática, existen otros rasgos que se presentan muy diferenciados entre los textos llamados ensayos: la extensión oscila entre algunas pocas páginas y varios cientos de ellas; la rigurosidad de los planteamientos va desde un análisis hasta un detallado marco conceptual; el vehículo de comunicación puede ser desde el periódico hasta un libro voluminoso.

4 Este documento se elaboró con los aportes bibliográficos de: Vargas, A. (1996). *Cómo escribir un ensayo en redacción de documentos científicos, informes técnicos, artículos científicos, ensayos*. Recuperado en abril de 2005 de: <http://www.cientec.or.cr/concurso2/concepto.htm>

ensayos es presentarse como aproximaciones, como esbozos iniciales.

Un ensayo es “literatura de ideas”. Esto significa que a la preocupación estética y la creación de recursos expresivos se suma un afán utilitario: el planteamiento y debate de temas de interés actual.

Algunas ventajas de los ensayos:

Su agilidad, es decir, su sencillez productiva, su capacidad de comunicar en forma directa.

Su brevedad; no obstante, hay ensayos largos suficientemente buenos. La corta extensión permite publicarlos con mayor facilidad, obtener mayor número de lectores, producir un efecto más directo, escribirlos más rápidamente y con la adecuada oportunidad.

El intercambio entre ensayista y lector, y entre ensayista y diferentes autores. El escritor se dirige a un público no especializado para quien interpreta un tema. Esto significa presentarle las opiniones de quienes se han ocupado del tema.

Un ensayo trata de cualquier tema. Además de las categorías de análisis que lo sustentan, están los procedimientos intelectuales con los que se escribe. El ensayista va planteando su posición con respecto al tema mediante una serie de proposiciones que van en un orden.

Uno de los órdenes es el inductivo, es decir, el ensayista va acumulando pruebas e información de lo que quiere evidenciar y, al final, enuncia la idea demostrada.

El otro orden básico es el deductivo, es decir, el ensayista va desde afirmaciones generales a afirmaciones

particulares. En este caso, el ensayista plantea conceptos de aceptación más o menos generalizada y empieza a desprender implicaciones de ellos.

Los órdenes inductivo y deductivo no siempre se aprecian bien a nivel de párrafo, sino que se manifiestan con mayor claridad en segmentos mayores. Por otra parte, ambos pueden coexistir en el mismo trabajo. La posibilidad de ordenar deductiva o inductivamente el ensayo parte del análisis detallado del tema sobre el que se reflexiona ensayísticamente.

Algunas recomendaciones para la preparación y elaboración de ensayos:

a) Establecimiento de la intención

En cualquier trabajo de redacción se parte de una clara determinación de su propósito. Este requisito permite saber si lo que se requiere es un ensayo u otro tipo de escrito; también ayuda a concretar el enfoque que debe darse, el nivel, los recursos por aplicar, etc. Es muy corriente que el escritor deslice en los primeros párrafos de su escrito la intención.

b) Investigación bibliográfica

Un segundo paso en el proceso de producción de un ensayo es investigar los contenidos que se desea desarrollar. La bibliografía es la base de esta labor. El objetivo es ampliar criterios, contrastar posiciones de autores, conocer los antecedentes de la discusión al respecto.

Las ideas derivadas de la bibliografía pueden ser muy importantes, pero es necesario que lo sean aún más las del propio ensayista. Por tanto, la revisión que se haga debe realizarse en función de un planteamiento base e ir incorporando, para ilustrar, contrastar o comparar, las ideas de otros autores.

c) Elaboración del diseño

En literatura se denomina diseño a la disposición que el autor decide darle a la información del texto. Es realmente el producto de su creatividad. Diseño del ensayo podría ser, por ejemplo, la decisión de empezar por un planteamiento general para incluir, posteriormente, los argumentos; presentar detallados antecedentes y pasar luego a una rápida resolución; desarrollar una por una las partes del planteamiento, entre otras múltiples opciones.

La forma en que el escritor disponga sus ideas en el texto puede ser muy personal. Por tal razón podría resultar innecesaria para muchas personas una sugerencia al respecto. No obstante, se presenta como propuesta la siguiente estructura:

- ▶ Motivación. Ningún discurso sería escuchado, ni un escrito leído, si su receptor no tuviera motivación. La oratoria clásica perpetuaba la necesidad de preparar el alma del auditorio y ganarse su benevolencia en una sección inicial. Con gran frecuencia, el papel de captar la atención del lector se realiza por medio de una cita textual. Esto es lo que se denomina un epígrafe, y se

ubica, resaltado, en la parte superior del escrito, después del título.

- ▶ **Proposición.** En el discurso clásico, esta es una breve mención de la tesis general que se pretende impulsar. Este recurso suele presentarse en los primeros párrafos del ensayo.
- ▶ **División.** Un procedimiento que en el discurso y en el texto relativamente extenso ayuda mucho es enumerar los asuntos que se tratarán. La división o mención de los puntos por tratar predispone a la comprensión y permite seguir el hilo expositivo.
- ▶ **Desarrollo.** Cada uno de los puntos propuestos para el ensayo se desarrollará en el orden que convenga.
- ▶ **Recapitulación.** Debe disponerse un espacio para repasar los aspectos fundamentales del desarrollo del ensayo. Esto puede hacerse dentro de un apartado “conclusión” o no, pero debe estar al final del trabajo con el fin de atar los cabos sueltos.

d) Elaboración del esquema

Una vez establecido el diseño, vale decir la forma de organización general del ensayo, es conveniente preparar un esquema de redacción.

Bajo cada uno de los grandes asuntos (motivación, proposición, división, desarrollo, recapitulación) pueden irse apuntando las ideas que allí se considerarán. De paso, cabe estudiar la posibilidad de introducir algún tipo de

subdivisión del escrito mediante títulos. No obstante, en los textos relativamente breves no se suele incluir ningún tipo de separaciones.

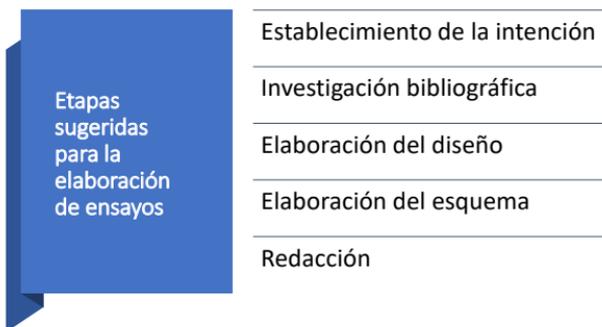
Dentro de cada apartado propuesto puede pensarse en algún tipo de ordenamiento de las ideas: presentarlas cronológicamente, en orden causa-efecto, de manera comparativa, entre otras variantes.

e) Redacción

Con base en el esquema preparado y todas las felices improvisaciones que surjan, se inicia la redacción. Lo normal es que se requieran varios borradores sucesivos.

No es de extrañar que resulte necesario hacer grandes correcciones, modificaciones del orden, supresiones, ampliaciones, etc. Conviene aceptarlas con resignación y mostrar capacidad para renunciar a amplios fragmentos, o tener que redactar nuevo material para ampliar un asunto.

Esquema 6 Síntesis de las recomendaciones



Elaboración propia.

PROPUESTA. PAUTA DE CORRECCIÓN DE UN ENSAYO⁵

Tabla 3
Propuesta pauta corrección de ensayo

ÍTEMS	PORCENTAJE	NOTA	PONDERACIÓN
Propuesta: desarrollo y claridad	35%		
Título	5%		
Nivel conceptual (precisión, claridad conceptual, rigurosidad en el tratamiento conceptual de los autores, relación del argumento con la propuesta)	25%		
Lógica y articulación de la argumentación (coherencia, fluidez y solidez)	25%		
Uso correcto de las citas bibliográficas	10%		
Formalidades: extensión, ortografía, redacción, formato, entre otros.			

Observaciones:

- 5 La pauta de evaluación es propuesta por la autora del documento. El/la docente puede ajustarla al nivel de formación y/o alcance de las competencias que busca desarrollar en los estudiantes.

Algunos ejemplos de ensayos para explorar:

- ▶ Palacio, C. (2015). La espiritualidad como medio de desarrollo humano. *Cuestiones Teológicas*, 42, 98, pp. 459-481. En: <https://revistas.upb.edu.co/index.php/cuestiones/article/view/251/141> o en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cteo/v42n98/v42n98a09.pdf>
- ▶ Adame, C. y Tunal, G. (2009). La religión como una dimensión de la cultura. *Nómadas*, 22, 2, pp. 1-15. En: <https://www.redalyc.org/pdf/181/18111430003.pdf>

2. LA MONOGRAFÍA⁶

La monografía es un trabajo que tiene la particularidad de versar sobre un tema único, bien delimitado y preciso. En general, resulta ser un escrito breve en el que se prefiere sacrificar la extensión de los asuntos tratados en beneficio de la profundidad. Corrientemente, la monografía es producto de una investigación bibliográfica, no de campo (Sabino, 1993).

Por su parte, Eco (2003) conceptualiza la monografía como aquellos textos de 100 a 400 páginas referidos a un tema en particular.

6 Esta estrategia se elaboró con los aportes bibliográficos de: Facultad de Ciencias Agropecuarias. (2006). Pautas para confeccionar una monografía. Curso Metodología de la investigación científica. Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado en diciembre de 2019 de: <http://www.fca.uner.edu.ar/files/academica/deptos/catedras/metodologia/monografia.pdf>

La monografía es un “escrito sobre una sola cosa” y esa cosa es el tema. Es lo que un autor dice, no lo que dice el autor de la monografía. Resumir, aclarar o desarrollar: eso es lo que propiamente se llama monografía. No se trata de hacer una presentación de citas textuales; la cita debe confirmar o sustentar lo dicho.

Luego, hay que explicar con palabras propias lo que el autor considerado explica o quiere transmitir (Aramburu, 2000).

Francia (1995) conceptualiza la monografía como un trabajo de investigación que trata con bastante profundidad la descripción de un tema genérico, pero no se plantea hipótesis o problemáticas para resolver.

Al realizar una monografía se aprende, entre otros saberes, a:

- ▶ Delimitar un problema,
- ▶ Descubrir y reunir información adecuada.
- ▶ Clasificar los materiales.
- ▶ Establecer contactos con personalidades e instituciones.
- ▶ Acceder a la información y ejercitar el espíritu crítico.
- ▶ Comunicar los resultados por escrito.

Pasos necesarios para la elaboración de un trabajo monográfico

- a. Elección del tema
- b. Consulta bibliográfica
- c. Lectura y recopilación del material
- d. Enfoque definitivo del tema y ordenamiento del material
- e. Redacción

a) ELECCIÓN DEL TEMA

El primer paso de todo trabajo de investigación es la elección del tema. Este debe presentar las siguientes características: debe ser apropiado, específico y referirse a un aspecto que permita un análisis detenido, riguroso y profundo de puntos concretos, escasamente abordados antes por otros investigadores.

Al elegir un tema para investigar es importante que resulte atractivo. No hay nada más tedioso que trabajar en algo que no nos interesa.

Antes de la elección definitiva del tema, conviene preguntarse:

- ▶ ¿Es posible desarrollar el tema en el tiempo adecuado y con la bibliografía disponible?
- ▶ ¿No es demasiado amplio, abarcativo, vago o impreciso?
- ▶ El tema que deseo tratar, ¿es posible?

Si se elige un tema muy abarcativo, por ejemplo, “la educación religiosa en Chile”, se corre el riesgo de no poder tratarlo con detenimiento; en cambio, un tema preciso: “implicancias de las innovaciones didácticas en educación religiosa escolar en los aprendizajes de niños y niñas en escuelas primarias” restringe el campo y facilita el trabajo.

Además, al momento de elegir el tema se debe considerar la situación particular del autor, reconocer sus propias limitaciones, los intereses personales, la disponibilidad de tiempo, la posibilidad de consulta de documentos o libros, el manejo de idiomas para el acceso a determinado material, entre otros.

b) LA CONSULTA BIBLIOGRÁFICA

La segunda etapa, luego de la elección del tema, es la búsqueda bibliográfica que permita ubicar las fuentes, textos y artículos de revistas editados sobre el tema.

No se podrá consultar toda la biblioteca para conducir la investigación, pero tampoco solamente dos o tres obras generales. Es necesario fijar un límite; quizás un criterio sería seleccionar una docena de escritos referidos al tema que resulten esenciales para su desarrollo. En este caso es conveniente realizar un listado de la bibliografía seleccionada y ponerla a consideración del docente que solicitó el trabajo monográfico.

En dicho listado no deben omitirse las obras clásicas sobre la materia, las más actuales, las controvertidas y los artículos específicos sobre el aspecto tratado.

En general, existe la tendencia a dar prioridad a lo que se publicó en español, pero ello no excusa de consultar bibliografía extranjera (al menos las obras y/o artículos básicos). Hoy en día el acceso a internet facilita mucho la tarea de búsqueda de información.

C) LECTURA Y RECOPIACIÓN DEL MATERIAL

Este paso quizás sea el más largo de todos. Antes de comenzar a leer el libro que se seleccionó es conveniente obtener algunos datos sobre el autor. Luego, es necesario revisar el índice del libro; de esta manera, se evitará realizar lecturas superfluas para el tema elegido. No todo libro se adapta a lo que se está buscando y leerlo en su totalidad puede llevar más tiempo del que se dispone. Se sugiere omitir lo accidental y focalizarse en lo que verdaderamente interesa. Los libros deben leerse de manera tranquila y cuidadosa, con sentido crítico y tomando nota de las ideas y sugerencias que la propia lectura genere. Es conveniente detenerse al final de cada capítulo para reflexionar sobre lo que se ha leído.

No es bueno acostumbrarse a leer fotocopias o capítulos sueltos, dado que no se tiene la certeza de saber a qué autor u obra pertenecen. La recopilación del material se facilita siguiendo los pasos que se detallan a continuación:

- ▶ Preparar una guía básica de los contenidos posibles de desarrollar en la monografía.
- ▶ Iniciar la lectura de la bibliografía siguiendo un orden, esto es, comenzar por el texto más reciente y de mayor nivel académico.

- ▶ Recurrir a las llamadas “obras auxiliares”: diccionarios y enciclopedias que ayudarán a comprender y definir aquellos vocablos que no son utilizados con frecuencia.

d) ENFOQUE DEFINITIVO DEL TEMA Y ORDENAMIENTO DEL MATERIAL

En esta instancia se recomienda tomar un descanso para pensar, ajustar las ideas sobre el tema y preparar la guía de redacción.

El investigador, como el pintor, debe partir de un plan o proyecto tentativo que resalte los aspectos más significativos y mantenga un orden lógico que conduzca al objetivo buscado. Se sugiere pensar detenidamente sobre cada punto que se va a desarrollar, pero sin que ello implique una demora en el comienzo de la redacción, aunque parezca que la misma no es muy acertada. Es importante recordar que en el primer borrador se puede y se debe escribir todo lo que venga a la mente, luego habrá tiempo para pulirlo y ordenarlo.

e) REDACCIÓN

Esta etapa comprende tres partes esenciales: introducción, desarrollo y conclusión.

Introducción (su contenido se explica detalladamente en el apartado siguiente).

- ▶ En la introducción se enuncia lo que se estudió o la interrogante que se trató de resolver. Incluye la metodología utilizada para abordar la temática elegida.

- ▶ La frase con que se inicia la monografía es esencial para el desarrollo de la misma; por eso debe pensarse en ella con mucho cuidado.
- ▶ Se recomienda que la redacción final de la introducción se realice al terminar el trabajo; ello permitirá aportar una mayor cantidad de datos y poseer una visión más clara de todo lo realizado.

Desarrollo

- ▶ El desarrollo forma el cuerpo del trabajo y es útil subdividirlo para una mejor comprensión. En ese caso, cada subparte tendrá un subtítulo que las divida, pero conectándolas de una manera lógica y ordenada. Se aconseja que las subpartes sean proporcionadas entre sí, en extensión.
- ▶ La clave en la redacción consiste en que cada párrafo se desprenda del anterior y se continúe naturalmente en el siguiente.

Conclusión

- ▶ La conclusión es una especie de recopilación final, en la que se expresan en forma precisa y clara las ideas esenciales que surgieron del trabajo y los resultados a los que se llegó.
- ▶ En este punto también pueden agregarse sugerencias que se tenga sobre aspectos que quedaron en el camino y que pueden servir para emprender futuros trabajos.

- ▶ En la conclusión se dará la respuesta a la interrogante planteada originariamente.
- ▶ Es necesario recordar siempre que sin conclusión no hay investigación, y esta corona el nivel de toda la monografía.
- ▶ El trabajo debe terminar con una adecuada y bien elegida frase final, que actúe como remate. Una buena frase de comienzo y una acertada frase final son elementos clave en un trabajo monográfico.

No hay que desanimarse si la tarea de escribir resultara tediosa, porque a escribir se aprende escribiendo.

Sierra Bravo (2003) aconseja que entre dos explicaciones se debe elegir la más sencilla, y entre dos palabras, la más breve.

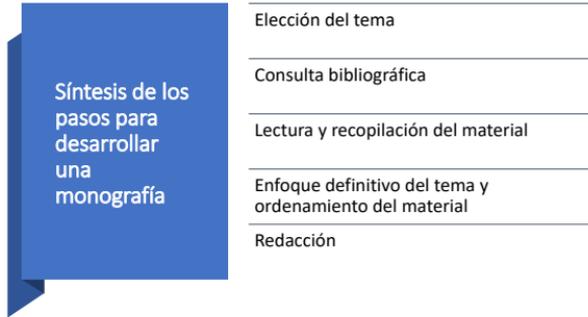
Es cierto que no existen trabajos perfectos, pero sí se pueden construir los trabajos siguiendo un orden lógico. Los especialistas sugieren redactar ideas que vayan de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido y de lo aceptado a lo discutido.

Hay que evitar el uso de palabras complicadas, pero sí es importante incorporar un mayor número de palabras.

No hay que abusar de los verbos “muletillas” (ejemplos: *ser, estar, hacer, tener*), que dan la impresión de que son los únicos que se conocen y que sirven indistintamente para expresar cualquier idea.

Al finalizar la redacción se aconseja dejar el texto descansar unos días y luego releerlo con atención (no hay que vacilar en tachar o corregir; siempre hay algo que mejorar).

Síntesis de los pasos para desarrollar una monografía



Elaboración propia.

Normas para la presentación de una monografía

En este apartado se consideran las normas básicas para la presentación de una monografía.

a) Portada

En la portada del trabajo monográfico debe ir:

- ▶ Título del trabajo (en mayúsculas)
- ▶ Autor (iniciales con mayúsculas, el resto en minúsculas)
- ▶ Cátedra, materia o espacio curricular que solicitó la elaboración de la monografía
- ▶ Lugar y fecha

b) Cuerpo del trabajo

Las partes o secciones que comprende la monografía son las siguientes:

- ▶ *Título*. Debe ser conciso, no conviene que contenga más de 20 palabras.
- ▶ *Resumen*. Informa la esencia del contenido de la monografía. Debe contestar las preguntas: ¿cuál es el problema?, ¿cómo ha sido estudiado?, ¿a qué conclusiones se llegó? No deben incluirse cuadros, figuras, referencias bibliográficas. Debe contener un máximo de 200-250 palabras. Al final del resumen deben agregarse las palabras clave necesarias que permitan identificar la información contenida en la monografía. Estas palabras van en minúsculas y separadas por coma.
- ▶ *Introducción*. El propósito de la introducción es proveer suficiente información al lector, brindándole los antecedentes necesarios para comprender la elección del tema del trabajo.

Incluye:

- Problema o asunto estudiado.
 - Importancia y naturaleza del problema o asunto.
 - Objetivos o propósitos de la monografía.
 - Alcances y limitaciones.
 - Lugar, período y procedimiento general usado.
- ▶ *Cuerpo principal*. La revisión de la literatura debe ser detallada y crítica. Se debe dar una visión del estado actual del conocimiento sobre el tema y una idea de sus alcances.

Pueden utilizarse cuadros estadísticos, gráficos e ilustraciones que ayuden a clarificar los datos presentados.

Deben resumirse los hechos más notables que se presentan en los cuadros y en las figuras, pero sin repetir una explicación de todos los datos allí consignados. No es correcto presentar la misma información de dos formas distintas, por ejemplo, en cuadro y figura.

Todos los cuadros y figuras presentados deben ser mencionados y explicados en el texto y numerarse correlativamente con caracteres arábigos.

- ▶ *Discusión.* En esta sección deben resumirse los datos más importantes. Pueden reafirmarse o debatirse opiniones de distintos autores.
- ▶ *Conclusiones.* Pueden exponerse los nuevos conocimientos logrados o lo que se demostró con los resultados obtenidos. También, pueden señalarse los alcances y aplicaciones prácticas o teóricas de los conocimientos logrados.

c) Bibliografía

Los documentos citados en la monografía se colocan en orden alfabético.

Las referencias de trabajos de un mismo autor editados en distintos años se ordenan cronológicamente.

d) Apéndices

Incluye cuadros, figuras, tablas, planos, cuestionarios y otros materiales complementarios. Proporciona al lector una fuente de información adicional a través de la cual puede verificar cálculos, o entender los razonamientos y decisiones del autor. Con la finalidad de evitar confusión con

los cuadros y figuras del texto, se numeran con caracteres romanos. Las páginas del apéndice mantienen la numeración correlativa del texto.

PROPUESTA. PAUTA DE CORRECCIÓN DEL DISEÑO DE UNA INVESTIGACIÓN DE CORTE MONOGRÁFICO⁷

Tabla 4
Propuesta pauta de corrección diseño de investigación de corte monográfico

	ÍTEMS DE CORRECCIÓN	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN	El proyecto recoge antecedentes relevantes para plantear el problema	0,5	
	Los antecedentes conducen a la generación de una pregunta de investigación	0,5	
	Existe una secuencia lógica de los antecedentes expuestos	0,5	
	La pregunta es coherente con la problematización efectuada	0,2	
	¿Se trata de una pregunta de buena calidad?	0,5	
	La pregunta es fruto de una secuencia argumental sólida, profunda y fundada	0,5	
	¿Queda correctamente constituido el objeto de estudio?	0,5	
JUSTIFICACIÓN	Se dan razones sólidas que justifiquen el estudio	0,2	
	Las justificaciones son atingentes al tipo de pregunta planteada	0,2	
	Existe claridad en la justificación	0,2	

7 La pauta de evaluación es propuesta por la autora del documento. El/la docente puede ajustarla al nivel de formación y/o alcance de las competencias que busca desarrollar en los estudiantes.

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS	Los objetivos son claros	0,3
	Los objetivos son precisos	0,3
	Los objetivos son coherentes entre sí	0,3
	Los objetivos están correctamente formulados	0,3
	Los objetivos están orientados a la obtención de conocimiento	0,3
	Se trata de objetivos alcanzables	0,3
	Los objetivos específicos llevan a la consecución del objetivo general	0,3
	El objetivo general expresa, da cuenta del problema de investigación	0,3
ASPECTOS FORMALES	Uso apropiado del lenguaje castellano	0,2
	Cumplimiento de las formalidades señaladas por el profesor	0,2
	Presentación general del trabajo	0,2
	Cumplimiento de los plazos estipulados para la entrega	0,2
NOTA FINAL		7,0

Algunos ejemplos de trabajos monográficos para explorar:

- ▶ Casaleth, A. (2014). El catolicismo popular latinoamericano: entre la conquista y el seguimiento de Jesús. Tesis de Licenciatura en Teología, Universidad de San Buenaventura. En: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/83575.pdf>
- ▶ Martínez, V. (s/f). El objeto de estudio de una religiosidad laica no confesional. Universidad Estatal a Distancia UNED. En: <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/objeto-estudio-religiosidad-laica-no-confesional/objeto-estudio-religiosidad-laica-no-confesional.pdf>

3. ANÁLISIS DE ARTÍCULOS: IDENTIFICACIÓN DE ANTECEDENTES

Para facilitar el reconocimiento de antecedentes clave en los procesos de problematización de una investigación se pueden presentar extractos de artículos de revistas científicas o de trabajos de tesis, para luego invitar a los estudiantes a reconocer los distintos tipos de antecedentes.

Es crucial que los estudiantes aprendan a identificar los distintos tipos de antecedentes y reconozcan que ellos tienen distintas funciones según se usen para la construcción de un problema de investigación y/o de un marco teórico.

A continuación, se expone una guía de trabajo que busca invitar a los estudiantes a analizar artículos, identificando distintos tipos de antecedentes.

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Instrucciones:

- a) Analice el siguiente artículo⁸
- b) Identifique y marque los antecedentes empíricos que sustentan la investigación
- c) Identifique y marque los antecedentes conceptuales que sustentan la investigación

8 El/la profesor/a provee un artículo científico en el que se reporten resultados de investigación y en el cual efectivamente puedan encontrarse distintos tipos de antecedentes.

d) Identifique y marque los antecedentes contextuales que aportan comprensión desde el espacio local al fenómeno de investigación

Ejemplo

Figura 1
Fragmento de artículo analizado

Antecedentes

Empíricos

Introducción

La población en Chile está envejeciendo aceleradamente, frente a lo cual se observa un interés científico y social creciente en el mantenimiento de la salud y el bienestar en la vejez. La aparición de numerosos estudios que se han desarrollado en Chile, especialmente en las ciencias sociales (Castillo-Carrnigas, Albalá, Dangour, & Uaiy, 2012; Herrera Ponce, Barros Lezaeta, & Fernández Lorca, 2011; Gallardo Peralta, Barrón López de Roda, Sánchez Moreno, & Arias Astray, 2014; Mella et al., 2004; Ochoa Parrañez, Torrejón, Meersohn, & Angstein, 2011; Vivaldi & Barra, 2012; Zegers Prado, Rojas-Barahona, & Föster Marín, 2009). Pareciera que la investigación científica se orienta en comprender y promover el bienestar psicosocial en la vejez (Pinquán & Sotomayor, 2007); sin vista más, el bienestar psicosocial se entiende “como el resultado de un equilibrio entre los estresores presentes y los recursos disponibles... En términos muy generales, el acceso a un recurso puede mejorar el bienestar, mientras que la presencia de un estresor ejerce un efecto contrario” (Gracia Fuster, Herro Olazola, & Mañita Ochoa, 2002, p. 13).

Al hilo de este argumento, la religión y la espiritualidad son considerados recursos psicosociales al asociarse positivamente con el bienestar y primordialmente con la salud (Idler et al., 2003; McCullough, Hoyt, Larson, Koenig, & Thoresen, 2000; Peres, Simão, & Naiello, 2007). Esta asociación es transversal a todos los grupos de edad, sin embargo, pareciera ser aún más relevante en las personas mayores (Koenig, 2002). En términos más específicos, durante la vejez, la religión y la espiritualidad se relacionan positivamente con la salud física (Moreira-Almeida, 2013; Paragant, Koenig, Tarakoshvlar, & Hahn, 2004), con la salud mental (Bosworth, Park, McQuoid, Hays, & Steffens, 2003; Sternthal, Williams,

validados para evaluar la religión y la espiritualidad en este grupo de edad. Ante este vacío, el siguiente estudio tiene como objetivo validar un Índice Breve de Religiosidad y Espiritualidad, basado en el Brief Multidimensional Measure of Religiosity/Spirituality (BMMRS), en una muestra de personas mayores chilenas.

Sobre la religión y la espiritualidad

La religión y la espiritualidad solían ser evaluadas como un constructo unidimensional, sin embargo, en los últimos años la tendencia se orienta a separar estas dimensiones (Johnstone, Yoon, Franklin, Schopp, & Hinkebein, 2009). La explicación se debe a que teóricamente son constructos de distinta naturaleza: por una parte, la religión es una experiencia social y, por otra parte, la espiritualidad es una experiencia individual.

Abundando en esta línea, la religión es una experiencia social, externa y objetiva con un ser superior, al tratarse de prácticas realizadas por los miembros de una organización social. Esta organización o grupo social (religión) mantiene en común un conjunto de creencias, valores, doctrinas y ritos que la distinguen de otros grupos (Koenig, 2004; Miller & Thoresen 2003). En tanto, la espiritualidad es una experiencia individual, personal, interior y subjetiva con un ser superior (Emblen, 1992). A lo que se añade una experiencia que trasciende lo biológico, lo psicológico y lo social, por tanto, es un estado interior que se caracteriza por la integración con la vida y con el mundo (RIVERA-LEDESMA & MONTERO, 2005). Incluso algunos autores plantean que la religión es un estado intermedio en la búsqueda de conexión con un ser superior (Petzet, 1994). Es decir, en un espacio religioso-social, el sujeto incorpora las pautas, comportamientos, ritos, normas o valores para lograr la vinculación íntima con lo divino, en otras palabras, un estado

La evaluación de este tipo de ejercicio puede centrarse en la cantidad de antecedentes identificados o en agruparlos por tipo de antecedentes e ir seleccionándolos.

También este tipo de actividad permite a los estudiantes familiarizar y ejercitar el estilo de citado y de referencias bibliográficas.

Algunos artículos factibles de analizar en sus antecedentes son:

- ▶ Eichin, C. y Formoso, A. (2020). Lo sagrado y los ritos en jóvenes universitarios de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 10, 1. En: <http://reer.cl/index.php/reer/article/view/90/79>
- ▶ Larco, E. (2013). Evaluación de los factores de la pedagogía de Jesús en los graduandos de la Unidad Educativa “Ciudad de Balzar”. *Revista de Investigación Universitaria*, 2, 1, pp. 22-28.

4. ANÁLISIS DE ARTÍCULOS: BUSCANDO PISTAS CIENTÍFICAS EN UN ARTÍCULO

Otra posibilidad de análisis de artículos apunta a identificar componentes propios del diseño de investigación utilizado por los autores, instando a los estudiantes a que los reconozcan y justifiquen su presencia en el texto.

A continuación, se expone una guía de trabajo que busca invitar a los estudiantes a rastrear y justificar componentes del diseño metodológico que se desprende de lo expresado en el artículo.

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Instrucciones:

Basado en la lectura del texto “Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con la

planificación de la enseñanza”, de Saavedra, D. (2016)⁹, genere un análisis crítico considerando las siguientes preguntas:

- a) ¿Por qué este estudio dice responder a una *metodología cualitativa*? ¿En qué se expresa? ¿Cómo se reconocen elementos propios del paradigma cualitativo en el texto?
- b) Una investigación de este tipo y con las características que posee, ¿sería relevante para el estudio de la Pedagogía de la Educación Religiosa? ¿Por qué? ¿En qué se expresaría esta relevancia?
- c) ¿El texto logra dar luces acerca de la validez de la investigación? ¿En cuál de sus expresiones?
- d) ¿La investigación manifiesta haber tomado resguardos éticos? ¿Cuáles? ¿Cómo se implementaron?
- e) ¿Qué opina de la forma en que se trató a los sujetos participantes? ¿Por qué?
- f) ¿Qué preguntas le haría a la autora para saber si el estudio se ajustó a los principios éticos de la investigación cualitativa?

9 Puede acceder al artículo en el link: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n3/art18.pdf>

PAUTA DE EVALUACIÓN

Tabla 5
Pauta de corrección de la guía de trabajo individual

PREGUNTA	DESCRIPTOR DE LOGRO	PUNTAJE DE LA PREGUNTA	PUNTAJE OBTENIDO
¿Por qué este estudio dice responder a una metodología cualitativa? ¿En qué se expresa? ¿Cómo se reconocen elementos propios del paradigma cualitativo en el texto?	Los estudiantes reconocen la relación entre un problema de investigación y el paradigma al que responde su abordaje; los estudiantes pueden reconocer en un estudio cualitativo concreto los principios del paradigma cualitativo y los aplican, argumentando desde ahí.	1 punto	
Una investigación de este tipo y con las características que posee, ¿sería relevante para el estudio de la Pedagogía de la Educación Religiosa? ¿Por qué? ¿En qué se expresaría esta relevancia?	Los estudiantes reconocen ámbitos de conexión entre la educación religiosa y la investigación social de corte cualitativo; los estudiantes son capaces de argumentar fundamentadamente estas conexiones.	1,5 puntos	
¿El texto logra dar luces acerca de la validez de la investigación? ¿En cuál de sus expresiones?	Los estudiantes saben de qué trata la validez y reconocen cuáles son las dimensiones de la validez en investigación cualitativa y pueden emitir un juicio de experto respecto de su aplicación en investigaciones cualitativas argumentando técnicamente; los estudiantes hacen mención de a lo menos dos dimensiones de validez explicando su expresión o ausencia en lo planteado en el artículo.	1,5 puntos	
¿La investigación manifiesta haber tomado resguardos éticos? ¿Cuáles? ¿Cómo se implementaron?	Los estudiantes reconocen la relevancia de la ética en investigación, conocen los principios éticos generales aplicables a la investigación con la participación de personas; los estudiantes reconocen cuáles son los resguardos éticos más usuales utilizados en investigación social; los estudiantes conocen mecanismos concretos de resguardos éticos en la investigación.	1 punto	

¿Qué opina de la forma en que se trató a los sujetos participantes? ¿Por qué?	Los estudiantes conocen los principios éticos relacionados con el trato dado a las personas participantes de investigaciones sociales; los estudiantes son capaces de emitir un juicio crítico y técnico de este ámbito aplicado a una investigación cualitativa implementada efectivamente.	1 punto
¿Qué preguntas le haría a la autora para saber si el estudio se ajustó a los principios éticos de la investigación cualitativa?	Los estudiantes son capaces de indagar técnicamente si una investigación se ha ajustado a los principios éticos esperables para este tipo de investigación.	1 punto
Total		7

5. REVISIÓN DE ANTECEDENTES EMPÍRICOS EN ARTÍCULOS CIENTÍFICOS

La revisión de antecedentes empíricos en el contexto de una investigación es crucial, pues permite explorar qué se ha estado investigando en un área específica del conocimiento, profundizando en: países en que se han desarrollado mayormente las investigaciones, metodologías que han primado, unidades muestrales y participantes específicos y los principales resultados alcanzados.

Si se está trabajando con estudiantes de pregrado, se pueden establecer competencias en la identificación y descripción de los antecedentes revisados. En el caso de estudiantes de postgrado, este ejercicio puede ser un primer paso para sustentar revisiones sistemáticas de las temáticas de investigación.

Una manera de sistematizar los antecedentes recopilados puede realizarse mediante el siguiente ejercicio:

Ejemplo

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Presentar una tabla de análisis de antecedentes empíricos de 6 fuentes correspondientes a artículos de revistas que reporten antecedentes empíricos (puede presentarlo con la hoja en orientación horizontal para facilitar su desarrollo).

Tabla 6
Registro de antecedentes empíricos de artículos científicos

PREGUNTA/OBJETIVO GENERAL DEL ARTÍCULO	METODOLOGÍA USADA	PAÍS EN QUE SE REALIZÓ	MUESTRA/ POBLACIÓN	PRINCIPALES RESULTADOS	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA EN APA

Ejemplo aplicado¹⁰

Tabla 7
Ejemplo aplicado

PREGUNTA/ OBJETIVO GENERAL DEL ARTÍCULO (escriba lo indicado en el artículo)	METODOLOGÍA USADA (describa enfoque, método, instrumentos, procedimientos)	PAÍS EN QUE SE REALIZÓ	MUESTRA/ POBLACIÓN	PRINCIPALES RESULTADOS (síntesis de resultados vinculados a la pregunta u objetivo indicados en la columna 1)	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA EN APA
¿Cuáles son los factores que intervienen en la elección de carrera de los estudiantes de Bachillerato y la información con la que cuentan al momento de elegir su carrera universitaria?	Cuantitativa con enfoque en estadísticas descriptivas mediante un cuestionario.	Comarca Lagunera, México.	120 estudiantes de universidades públicas y privadas de la región de Lagunera, México.	<p>Los resultados vinculados a esta investigación acerca de la importancia de la orientación vocacional en los estudiantes de Bachillerato detonan en tres factores en relación con la elección de carrera profesional: las cualidades humanas, actitudes y conocimientos de ingreso, refiriéndose a las habilidades que se requieren para desenvolverse en el área escogida.</p> <p>Los intereses personales y la carrera de elección, refiriéndose a los intereses personales y el vínculo con la carrera de elección profesional.</p> <p>Las calificaciones de desempeño al concluir su formación, refiriéndose a la valoración que tendrá posterior a su término de formación y cómo este puede influir en su desempeño profesional.</p>	García, Y., Morán, G. y Muñoz, T. (2015). La perspectiva de los estudiantes de Bachillerato para su orientación vocacional. <i>Revista de Docencia e Investigación Educativa de México</i> . 1, 2, pp. 101-110.

10 Este ejercicio fue aplicado con estudiantes de la carrera Pedagogía en Religión de la Universidad Finis Terrae, curso Investigación Educativa I (2020). Fragmento gentileza de la estudiante Paulina González. Ellos seleccionaron los artículos que se analizaron con miras a la construcción de antecedentes de sus tesis.

<p>Analizar la relación entre la percepción de autoeficacia autorregulatoria, el logro académico y los intereses vocacionales.</p>	<p>Cuantitativa, con enfoque en análisis correlacional y un análisis de varianza multivariado mediante un cuestionario.</p>	<p>Santiago de Compostela y La Coruña, España.</p>	<p>131 estudiantes de 4º curso de la E.S.O. (Educación Secundaria Obligatoria).</p>	<p>Los resultados de esta investigación arrojan que existe una relación entre la autoeficacia autorregulatoria, el perfil vocacional investigador y los resultados académicos de los alumnos. Existe una referencia a que si mayor es la autoeficacia regulatoria, mejores son los resultados académicos, y una mayor proximidad al perfil investigador como una preferencia vocacional para los estudiantes. Sin embargo, existen diferencias de género en la autoeficacia y en la orientación vocacional. Se destacan de manera significativa las mujeres por sobre los hombres en la autoeficacia autorregulatoria, y en las preferencias por los perfiles artísticos y sociales. Mientras que los hombres demuestran mayor preferencia por los perfiles realista y emprendedor.</p>	<p>Mallo, S., Méndez, R., Real, E. y Torres, C. (2015). Percepción de autoefficacia, rendimiento académico y perfil vocacional en estudiantes de 4º de E.S.O. <i>Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación de España</i>. Extr, 3.</p>
<p>Comprobar qué motivos son más influyentes en la elección de carrera universitaria con el objeto de obtener un conocimiento más profundo sobre las variables implicadas en el proceso de elección de estudios universitarios.</p>	<p>Cuantitativa, con enfoque en estadísticas descriptivas, análisis descriptivo del contexto social y estadísticas univariadas mediante un cuestionario/escala.</p>	<p>Principado de Asturias, España.</p>	<p>2005 estudiantes pertenecientes a 49 centros educativos del Principado de Asturias.</p>	<p>Los resultados derivados de esta investigación señalan la existencia de dos tipos de motivaciones que influyen en la elección de estudios universitarios: motivaciones intrínsecas y extrínsecas. De acuerdo al objetivo central de la investigación, aquellas motivaciones que poseen una mayor importancia en la elección de estudios universitarios son las intrínsecas, aquellas que se encuentran vinculadas a las aspiraciones vocacionales e intereses personales.</p>	<p>Areci, D., Cuelli, M., Muñoz, J., Rodríguez, L. y Suárez, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? <i>Revista de Psicología y Educación de España</i>. 14, 1, pp. 1-15.</p>

<p>Analizar los intereses profesionales y las variables socioafectivas de una muestra de estudiantes de la E.S.O.</p>	<p>Cuantitativa, con enfoque hipotético-deductivo, de carácter descriptivo y correlacional, mediante un cuestionario y test.</p>	<p>España.</p>	<p>200 estudiantes de la E.S.O. pertenecientes al Centro Santo Domingo Savio, IES Alonso Quesada e IES Schaman.</p>	<p>Los resultados arrojados de la investigación concluyen que las variables socioemocionales influyen con los factores de intereses profesionales, dado que el contexto donde se desenvuelven los estudiantes es un factor importante en los intereses profesionales. Además, se destaca el débil autoconocimiento de cada estudiante, lo que afecta ciertas áreas profesionales que no consideran al momento de la elección, por desconocimiento.</p>	<p>Pazos, A., Rodríguez, H. y Rodríguez, J. (2017). Las variables socio emocionales y los intereses profesionales para la orientación académica. <i>INFAD Revista de Psicología</i>. 1, 1. pp. 315-328.</p>
<p>Comprobar si existe una relación entre variables socioemocionales y los intereses profesionales del alumnado de cara a la orientación académica.</p>					

6. GENERACIÓN DE FICHAS BIBLIOGRÁFICAS¹¹

¿QUÉ SON LAS FICHAS?

Las fichas bibliográficas son instrumentos en los que se plasma por escrito información importante, tras realizar el proceso de búsqueda de información de alguna fuente bibliográfica. Al organizar la información de esta forma, es más fácil concatenar las ideas sobre un tema y encontrarlo con facilidad. También contribuye al desarrollo del análisis y la síntesis del material leído.

Cuando no eran tan masivos los recursos digitales, se trataba de una tarjeta de 14 x 8 cm (también se utilizaba

¹¹ Esta estrategia se elaboró con los aportes bibliográficos de: Castro, A. (2016). La elaboración de fichas. Recolección de datos: fichas. Recuperado en diciembre de 2019 de: <https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/elaboracion-de-fichas.pdf>

el tamaño media carta, de 13,5 x 20 cm), pudiendo variar estas dimensiones según la cantidad de información que se necesitare registrar. No obstante, no es tan importante el tamaño, sino comprender que es un instrumento que sirve para anotar los datos necesarios para localizar la fuente de información; de esta forma, proporciona una visión completa y ordenada de la información y de las fuentes revisadas.

Actualmente, es más común la utilización de ficheros electrónicos, debido a la practicidad para realizarlos y el beneficio de tener la información localizada en un solo documento en formato digital.

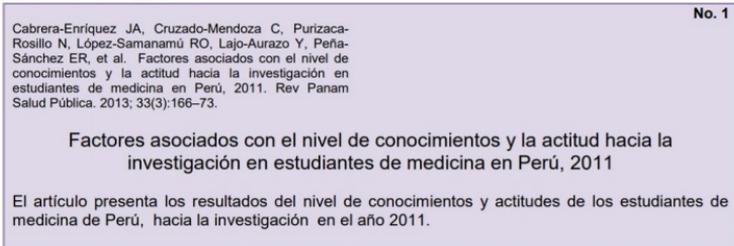
Se recomienda levantar la referencia bibliográfica de manera electrónica una vez encontrada la información, para facilitar el trabajo de redacción del informe final.

Es importante considerar los distintos tipos de fichas bibliográficas factibles de trabajar con los estudiantes (Castro y Salatino, 2016):

a) Ficha para identificar y ubicar la fuente bibliográfica

Esta ficha permite contar con la referencia de la fuente, tener su tema central y un breve descriptor de su contenido sucintamente.

Figura 2
Ficha bibliográfica

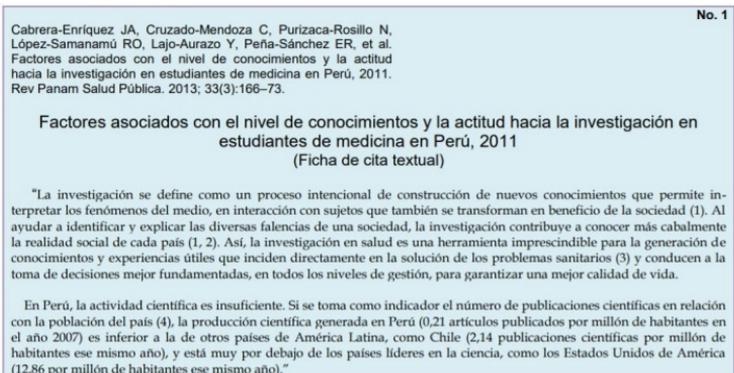


Castro y Salatino, 2016.

b) Ficha de trabajo o contenido en que se selecciona una o más citas textuales para utilizar posteriormente

Esta ficha permite que el/la estudiante puede seleccionar fragmentos textuales que proyecte incluir como citas posteriormente en algún trabajo de revisión bibliográfica. Se indica la referencia de la fuente, el título y la/s citas/s que han sido seleccionadas.

Figura 3
Ficha de trabajo o contenido en que se seleccionan una o más citas para utilizar posteriormente



Castro y Salatino, 2016.

c) Ficha de resumen

Esta ficha contiene la síntesis de lo expuesto en la fuente analizada. Lo ideal es que el/la estudiante construya el resumen y no sea solo copiado de la fuente original, de tal manera que pueda ejercitar las habilidades de análisis y síntesis. Se indica la referencia de la fuente, el título y el resumen.

Figura 4
Ficha resumen

No.1
Cabrera-Enriquez JA, Cruzado-Mendoza C, Purizaca-Rosillo N, López-Samanamú RO, Lajo-Aurazo Y, Peña-Sánchez ER, et al. Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011. Rev Panam Salud Pública. 2013; 33(3):166-73.
Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011 (Ficha de resumen)
La investigación es un proceso intencional de construcción de nuevos conocimientos para interpretar los fenómenos del medio, en interacción con sujetos que se transforman en beneficio de la sociedad (1). Al identificar y explicar las diversas carencias de una sociedad, la investigación contribuye a conocer mejor la realidad social de cada país (1, 2). La investigación en salud es una herramienta para la generación de conocimientos y experiencias útiles que inciden directamente en la solución de los problemas sanitarios (3) y conducen a la toma de decisiones mejor fundamentadas, en todos los niveles de gestión, para garantizar una mejor calidad de vida.
En Perú, la actividad científica es insuficiente. Comparada con otros países como Chile y EEUU.

Castro y Salatino, 2016.

d) Ficha de paráfrasis

Esta ficha se caracteriza por contar con una selección de fragmentos en que el/la estudiante ha realizado paráfrasis de la fuente analizada. Se indica la referencia de la fuente, el título y las paráfrasis.

Figura 5
Ficha de paráfrasis

No. 1

Cabrera-Enriquez JA, Cruzado-Mendoza C, Purizaca-Rosillo N, López-Samanamú RO, Lajo-Aurazo Y, Peña-Sánchez ER, et al. Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011. Rev Panam Salud Pública. 2013; 33(3):166–73.

Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011
(Ficha de paráfrasis)

La investigación está definida como un proceso con la intención de construir nuevos conocimientos para interpretar mejor los fenómenos que nos rodean, en interacción con sujetos que también se transforman en beneficio de la sociedad (1). Al complementar la identificación y aclarar los diversos errores de una colectividad, la investigación ayuda a conocer mejor la situación social de cada país (1, 2). La investigación en salud es una herramienta muy necesaria para la producir conocimientos y experiencias útiles que influyen directamente en la solución de los problemas sanitarios (3) y llevan a la toma de decisiones mejor fundamentadas, en todos los niveles de gestión, para tener una calidad de vida mejor garantizada.

En Perú, la actividad científica es muy poca. Tomando como indicador el número de publicaciones científicas en relación con la población del país (4), por ejemplo: la producción científica que generó Perú en el año 2007 fue de 0,21 artículos publicados por millón de habitantes mientras que en otros países de América Latina, como Chile fue de 2,14 publicaciones científicas por millón de habitantes ese mismo año, y aún más en Estados Unidos de América en que hubieron 12,86 por millón de habitantes ese mismo año.

Castro y Salatino, 2016.

e) Ficha de interpretación

Esta ficha contiene un análisis explícito, interpretaciones o comentarios que los estudiantes realizan de la fuente analizada. Se indica la referencia de la fuente, el título y el análisis interpretativo de los estudiantes.

Figura 6
Ficha de interpretación

No.1-1

Cabrera-Enriquez JA, Cruzado-Mendoza C, Purizaca-Rosillo N, López-Samanamú RO, Lajo-Aurazo Y, Peña-Sánchez ER, et al. Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011. Rev Panam Salud Pública. 2013; 33(3):166-73.

Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011
(Ficha de interpretación)

La investigación es el proceso intencional que permite construir nuevos conocimientos a partir de la interacción del sujeto en permanente transformación y los fenómenos que le rodean.

Únicamente a través de la perspectiva de la investigación es posible aclarar la realidad social de los países, los cuales tienen sus propias características sociales, demográficas, de idiosincrasia, costumbres y tradiciones.

Para generar soluciones a los múltiples problemas en materia sanitaria de cada país se hace necesario contar con la herramienta de la Investigación en Salud, bastión sin el cual es imposible mejorar las condiciones de vida de los integrantes de una sociedad. Solo conociendo e interpretando las diversas situaciones que aquejan a las sociedades, es posible tomar decisiones adecuadas, sobre la base sólida de un adecuado conocimiento que garantice al final una mejor calidad de vida.

Castro y Salatino, 2016.

f) Ficha de crítica a la fuente

Esta ficha contiene un análisis crítico basado en referentes técnicos que el/la estudiante ha desarrollado. Se indica la referencia de la fuente, el título y el análisis crítico de los estudiantes.

Figura 7
Ficha de crítica a la fuente

No.1

Cabrera-Enriquez JA, Cruzado-Mendoza C, Purizaca-Rosillo N, López-Samanamú RO, Lajo-Aurazo Y, Peña-Sánchez ER, et al. Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011. Rev Panam Salud Pública. 2013; 33(3):166-73.

Factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud hacia la investigación en estudiantes de medicina en Perú, 2011

La investigación fue realizada por investigadores de la Sociedad Científica de estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de Perú con el aval de la Gerencia Regional de Salud y la Dirección de Sanidad de la Fuerza Aérea del Perú. El objetivo del estudio era Identificar los factores asociados con el nivel de conocimientos y la actitud relacionados con la investigación en los estudiantes de pregrado de la carrera de medicina en Perú.

Castro y Salatino, 2016.

Entendiendo que estos recursos pueden usarse de manera flexible, pueden combinarse los tipos de fichas o integrarlos de acuerdo a los fines de aprendizaje que haya establecido el/la profesor/a.

Ejemplos

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Instrucciones

Busque un artículo de revista científica o un capítulo de libro (no un libro completo, pues la idea es que sea una lectura acotada) que sea de su interés y se vincule con su tema de investigación/intervención.

Haga una lectura analítica del texto.

Complete la siguiente guía:

- a) Nombre del texto (nombre del artículo o capítulo de libro)
- b) Nombre del libro (en el caso de usar un capítulo de libro) / Nombre de la revista.
- c) Indicar nombre de autor/es
- d) Indicar año de la publicación
- e) Indicar el objetivo del texto (puede estar implícito o explícito en el texto)
- f) Elabore un resumen de un máximo de 200 palabras.

- g) Indique cuáles son los títulos y subtítulos del texto (si los hay)
- h) Indique los aportes de este texto a su interés investigativo (mencione y explique a lo menos tres aportes)
- i) Señale cuál fue su experiencia personal con esta lectura (señale y desarrolle a lo menos una reflexión).

Aspectos formales:

- Escrito en Word
- Extensión máxima de tres páginas en tamaño carta.
- Se entrega de manera impresa el día xxxx y además se envía por correo electrónico a: xxxx

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Presentar ficha bibliográfica de 6 fuentes distintas a las analizadas anteriormente:

Tabla 8
Ficha bibliográfica

REFERENCIA	Indique la referencia bibliográfica en APA
RESUMEN	Explique con sus palabras de qué trata el texto completo, use un máximo de 400 palabras
APORTES PARTICULARES DEL TEXTO A SU TRABAJO	Señale y explique qué segmentos del texto son de más utilidad para su trabajo

Ejemplo de ficha bibliográfica desarrollada

Referencia:

Correa Betancour, M. (2016). El PISA y su impacto en la política educativa en los últimos dieciséis años. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53 (2), I-II¹².

Resumen:

Durante los últimos años, a nivel internacional fue naciendo por parte de numerosos países el interés de ser comparados a través de diferentes instrumentos, para ser parte de rankings de estandarización. Esta misma evaluación comenzó integrarse a la educación por medio de numerosas evaluaciones sobre los procesos educativos, como PISA (sigla en inglés que se refiere al Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), que se convirtió en una de las pruebas más importantes a nivel internacional para la evaluación de estudiantes de quince años.

Precisamente, uno de los principales objetivos de esta investigación es hacer una aproximación y análisis de la influencia que ha tenido esta evaluación internacional en los distintos países y como estos resultados inciden sin duda en las mismas políticas educativas de ellos en los últimos

12 Ejercicio de ficha bibliográfica del estudiante Patricio Morales, Magíster en Didáctica de la Educación Religiosa, Curso Proyecto I (2020).

dieciséis años. Esto se realizó a través de la revisión sistemática de bases de datos como EBSCO y SSRN entre los meses de septiembre y noviembre de 2015, con el fin de saber qué tan inclusivos son estos sistemas educativos en la actualidad.

Uno de los organismos que sistematiza mediciones de procesos educativos en diversos países es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y una de sus mediciones es la prueba estandarizada llamada (PISA), de la cual se derivan innumerables publicaciones, trabajos y análisis políticos. La organización entiende los cambios políticos y educativos desde la lógica de mercado, lo cual es tremendamente negativo e instrumentalista de parte de este organismo hacia los países, pues, por una parte, no se vela por una educación que se centre en los estudiantes y sus aprendizajes y, por otro lado, solo ve la educación como un bien de consumo del cual se puede sacar mucho provecho para un bien particular que es la economía.

Por este mismo motivo, los resultados que entrega PISA son contraproducentes, haciendo del sistema educativo global un fin que no se centra en lo que realmente busca la educación desde su origen. Estos cambios, por una parte, forman países de referencia para otros que no se encuentran en los estándares establecidos y exigidos por este organismo y, por otra parte, crean una fuerte competencia entre países que no cuentan con los mismos recursos, para estar a la altura de lo que se va exigiendo, existiendo una verdadera segregación de la educación según parámetros mercantilistas que no aportan a la inclusión de todas las personas a una educación universal y equitativa.

Aportes particulares del texto a su tema de interés:

En mi caso si bien esta investigación no se refiere a la inclusión en el ámbito de la discapacidad en el contexto universitario, es de relevancia, pues al existir una forma de evaluación estandarizada que solo vela por un sistema educativo que se centra en la producción económica de un país, solo genera segregación, pues solo se centra en un contexto mercantilista de la educación y no en los estudiantes como foco de esta.

PAUTA DE EVALUACIÓN

Tabla 9
Pauta de evaluación de una ficha bibliográfica

CONTENIDO	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
Referencia	0,5	
Resumen Explique con sus palabras de qué trata el texto completo, use máximo 400 palabras	3,0	
Aportes particulares del texto a su trabajo Desarrolle y explique qué segmentos del texto son de más utilidad para su trabajo. Dé las razones.	2,5	
Aspectos formales Referencia en APA Ortografía Redacción Extensión máxima de 2 páginas	1,0	
Nota	7,0	

7. RECENSIÓN¹³

En el curso de una investigación se toma contacto con literatura especializada reciente de calidad, que conviene dar a conocer a los colegas. También, en la animación de la pastoral a un nivel eclesial amplio conviene hacer uso de la recensión de libros y de otras publicaciones audiovisuales e informáticas, a través de las revistas teológicas o pastorales, con lo cual se facilita la difusión de lo bueno y la crítica fundada acerca de la literatura especializada emergente. Es diferente de la propaganda comercial, aunque tiene un efecto publicitario colateral. Su propósito es dar a conocer en forma calificada el pensamiento considerado importante, discrepante o nocivo. La publicación o difusión privada de recensiones es un medio de influir en el personal apostólico reflexivo, lo cual se logra cuando se hace en forma competente y grata. El género literario de la recensión es breve, normalmente una o dos páginas tamaño carta o menos en un archivo informático. Su calidad académica exige incluir varios aspectos:

a) CLASIFICAR EL DOCUMENTO

Libro (o folleto, si tiene menos de 50 páginas, según UNESCO). Es una publicación encuadernada, con editor, lugar y fecha de edición. Puede ser anónimo, de un autor personal, de

13 Orientaciones para la generación de una recensión elaboradas por el Hno. Enrique García Ahumada, F.S.C. Instituto “Escuela de la Fe”, Universidad Finis Terrae.

varios autores (VV.AA.) o elaborado por una institución. Si hay tres o más autores, en la recensión se nombran dos, agregando “y otros” o “et al.” Los dos nombrados pueden ser los primeros en orden alfabético de apellido, o mejor, los más prestigiosos y conocidos. En vez de autor puede haber un “compilador”, si incluye artículos diversos. También se puede recensionar un solo artículo de un libro de varios autores. Después del autor, año y título del libro se indica la ciudad y la editorial (este formato puede variar según el estilo de citación que se esté utilizando). Después del nombre de la editorial o de su abreviación usual (Paulinas, por Sociedad de Ediciones Paulinas; o BAC, por la colección Biblioteca de Autores Cristianos, de Editorial Católica), un número antes de coma o mejor en voladita, si es superior a 1, señala el número de la edición. Luego se indica si tiene más de un tomo o volumen.

Es optativo, pero enriquece la información:

- ▶ aclarar si es parte de una colección (Sources Chrétiennes, Testigos de América Latina);
- ▶ indicar el número total de páginas, el número de páginas de bibliografía;
- ▶ agregar si hay presentación o prólogo de algún personaje;
- ▶ señalar entre paréntesis el año de la primera edición;
- ▶ nombrar el traductor, el título original en su lengua, la editorial o ciudad y año de la edición traducida, que puede no ser la primera;

- ▶ declarar si alguna parte está escrita en otro idioma (hebreo, griego, latín, inglés...);
- ▶ contar el número de cuadros estadísticos o esquemáticos, de ilustraciones fotográficas o dibujadas y si son en colores o en blanco y negro;
- ▶ decir si lleva además del índice temático, otros (onomástico, analítico, bíblico, patrístico) y declaración de siglas;
- ▶ indicar su n.º del ISBN (International Standard Book Number) y las palabras clave de indexación bibliotecológica, si los trae.

Manuscrito.

Puede ser una carta, una sentencia judicial, una circular, un acta de sesión, un folleto o libro preparado o no para imprenta, un certificado, un artículo con o sin propósito de publicación, reciente o antiguo, encuadernado o no. Se debe indicar si está en poder del informante o en un archivo. En este último caso, los investigadores científicos se interesan por la ciudad, la institución y el archivo preciso donde se encuentra para consultarlo o pedir fotocopia, y por la signatura dentro del archivo, además del título completo del manuscrito, el nombre del autor, fecha si la tiene y demás datos de interés: si tiene firma, si lleva dibujos, si es una copia (o “traslado”, en términos del siglo XVI), a quién va dirigido, a nombre de qué institución (en este caso, con todo lo que individualice el documento).

Diario.

Es una publicación que aparece todos los días. Se menciona algún artículo con o sin firma. Si no lleva nombre del responsable, es preciso señalar si el artículo pertenece a la página editorial, en cuyo caso su responsable legal e intelectual es el director del diario. Si es una noticia, indicar la agencia responsable (EFE, Reuter, ANSA, etc.). Además del autor, que se da a conocer, aunque sea por seudónimo o por iniciales, debe indicarse después el título exacto del artículo, el nombre del diario, la ciudad en que se publica, la fecha y el número de página.

Es optativo, pero ilustrativo, indicar:

- ▶ si el título va en letras de molde;
- ▶ si ocupa varias columnas;
- ▶ si está en portada o contraportada (que son las páginas expuestas al público en los quioscos);
- ▶ si pertenece a una sección especializada (Artes y Letras, Política, Libros...);
- ▶ si está destacado en páginas impares o en la parte superior de ellas;
- ▶ si va con fotografía en color o en blanco y negro.

Revista.

Es una publicación periódica pero no diaria. Su contenido va en artículos, firmados o no. En una revista, todos los artículos sin firma son responsabilidad del director.

Para recensionar un artículo de revista debe indicarse al menos el apellido con mayúscula del o de los autores (si son varios), su nombre en mayúscula y minúscula completo, sobre todo si es mujer, o sola inicial. Después de coma, el nombre exacto del artículo en cursiva, seguido del nombre de la revista entre comillas, aunque a veces se abrevia cuando es largo y conocido entre los especialistas (si la recensión se publica en una revista especializada, tal como REB, por Revista Eclesiástica Brasileira); sigue el número del volumen o año, que mejor puede ir en números romanos, y el número del ejemplar en arábigos, separados por un guion; entre comas o entre paréntesis se coloca el año y a veces el mes, bimestre o trimestre; siguen los números de las páginas de inicio y de término del artículo. Si tiene resumen (“abstract”) en otro idioma, conviene indicarlo. Si es probable que el nombre de la revista pueda repetirse en otros países, o es poco conocido por ser reciente o de un país distante, conviene colocar entre paréntesis el nombre del país o ciudad después del nombre de la revista. Si se conoce, se puede indicar el ISSN (International Standard Serial Number).

Tesis, tesina o memoria.

Es un estudio sometido a aprobación en una universidad o institución de educación superior para obtener un título profesional o un grado académico. Mientras no sea publicado en forma de libro o de artículo de revista, está policopiado en número muy reducido de ejemplares. Al referirse a este género de escritos, cuando están inéditos,

además del nombre del autor y del título de la tesis, hay que mencionar expresamente que se trata de una tesis y en qué institución fue presentada. Es gentil indicar la facultad o escuela universitaria en que ha sido presentada para facilitar la consulta en biblioteca o el encargo de fotocopia.

Informe.

Es un documento generalmente no integrado al circuito comercial, y distribuido internamente o archivado por una institución. En el caso de ser un documento de trabajo o *paper*, el autor lo somete a discusión, generalmente como aporte a un seminario o a una investigación en curso, teniendo entonces un carácter provisorio, además de ser jurídicamente un manuscrito que no debe imprimirse sin permiso del autor (salvo que haya muerto y que se explique el carácter del escrito). A veces, un informe tiene carácter confidencial. En la Iglesia hay informes que no pertenecen jurídicamente a su autor, sino a la autoridad que los solicitó, tales como los proyectos de encíclicas o de cartas pastorales, los aportes a comisiones y asambleas episcopales y similares. Al recensionar un informe no confidencial ni reservado por la autoridad, hay que mencionar al autor, el título, el organismo donde puede solicitarse.

Acta de congreso.

Puede ser el conjunto de las conclusiones, o la bitácora de procedimiento, o ambas cosas, en un seminario, encuentro, coloquio, conferencia, simposio. Puede estar publicada o no en un libro o periódico con las comunicaciones de los

ponentes. El autor de las conclusiones es el conjunto de los participantes acreditados, por lo cual es preciso mencionar exactamente el nombre del congreso, la ciudad y fecha de realización, el organismo realizador.

Norma legal.

Puede ser una constitución, ley, canon, decreto, decreto-ley, ordenanza, directorio, reglamento, instrucción, resolución, sentencia, decisión jurisprudencial. Al clasificarla se indica su carácter jurídico (es decir, si es ley, canon, etc.), su número de orden, la autoridad emisora, la fecha de emisión o de publicación o de entrada en vigor. A veces se individualiza el texto por la paginación.

b) DESCRIBIR EL CONTENIDO

Consiste en:

- ▶ Manifiestar el área de actividad o la disciplina científica a la que pertenece el tema (educación rural, pastoral bíblica, hermenéutica filosófica) y el destinatario previsto o aproximado (formadores de personal apostólico, profesores de educación elemental, media o superior, público amplio).
- ▶ Resumir el tema o el índice de materias, mencionando eventualmente algunas palabras clave, útiles para la indización bibliotecológica. La brevedad y la amenidad o sobria elegancia hacen que más personas lean lo que escribimos.

- ▶ Citar pasajes decisivos, indicando la página, si ayuda a comprender o a apreciar el contenido.

C) CALIFICAR EL CONTENIDO

La objetividad serena (comenzando por las cualidades), la caridad y la discreción, evitando el ditirambo, se hacen apreciar en una crítica bien hecha. Conviene incluir:

- ▶ El punto de vista desde el cual se evalúa el contenido: los criterios científicos, la experiencia o responsabilidad pastoral, el interés del destinatario normal, las necesidades del pueblo.
- ▶ La vigencia y oportunidad del tema o de las conclusiones, aunque no se acepten todas, o su carencia.
- ▶ Aciertos y flaquezas en métodos y conclusiones: calidad de la fundamentación, aspectos discutibles o erróneos, innovaciones que aporta o sugiere, utilidad para la comunidad o para los especialistas.
- ▶ Calidad de la presentación: lenguaje correcto y comprensible, diagramación, apoyo visual en gráficos, dibujos o fotografías, mención de sitios web, CD anexo si hay.
- ▶ Otras cualidades: amenidad, humor, cantidad y calidad de trabajo previo que supone, o lo contrario.

Figura 8
Estructura de la resección



CISE, s.a.

Ejemplo 1 de resección

TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN: *Catequesis para una nueva normalidad. Pistas provocativas.*

AUTORES: Díaz Tejo, J., Moraes, A. y Ospino, H. (Eds.)

FECHA: 2021

LUGAR DE EDICIÓN: Santiago

EDITORIAL: Ediciones Universidad Finis Terrae

IDIOMA: español

AUTOR DE LA RESECCIÓN: P. André Boone, presidente de la Sociedad de Catequetas Latinoamericanas (SCALA), Las Piedras, Uruguay

El año pasado se publicó el nuevo *Directorio para la Catequesis* (DC) y de él hubo muchas instancias de presentación y de estudio en varios países de nuestro continente. Eran todos “primeros acercamientos” a un nuevo documento eclesial. Hoy se nos presenta una publicación que es “un ejercicio

de reflexión académica conjunta acerca de la catequesis y el DC” (p. 11). Este ejercicio tiene la particularidad de que fue realizado a partir de tres lugares geográficamente distantes: Chile, Brasil y los Estados Unidos. “Cada uno de los cuales enfrenta sus propios procesos socioculturales que tiñen y les dan un matiz particular a sus respectivos procesos de educación de, en y a la fe.” (p. 11). El resultado son 15 ensayos, escritos desde la vida de los autores y desde la situación de la catequesis en sus respectivos países, pero tienen en común la lectura del DC y la búsqueda de caminos hacia una catequesis para “una nueva normalidad”, dejando “unas pistas provocativas” para este camino.

Sugiero al lector que haga un primer ejercicio de mirar su propia realidad y la catequesis de su país correspondiente. En un segundo paso, se puede mirar el índice y, a partir del “ruido” que hacen los títulos de los ensayos, elegir aquellos que ya provocan curiosidad y responden a nuestro contexto. Por lo menos ese fue el camino que recorrí al recibir el libro digital.

La primera voz que me resonó fuerte fue una voz femenina a partir de una experiencia personal como nieta en relación con su abuela. Ya el primer ensayo tenía una invitación a tomar una “actitud femenina” de lectura. “Las mujeres tienden a identificarse con el individuo que comparte la información. También se alían con el individuo que comparte la información tratando de ponerse en su lugar” (p. 26). Por esto es también interesante y necesario que, antes de empezar a leer un ensayo, se mire la reseña académica de los autores para descubrir sus lugares de origen (ver p. 392 ss.).

Una voz nueva (y desconocida para mí) fue la propuesta psicoespiritual de Claudio Naranjo (Chile). “Los seres humanos poseemos tres fuerzas intrapsíquicas, asociadas a roles arquetípicos: el padre (racionalidad y principios) la madre (afectividad y acogida) y el hijo (instintividad y placer)” (p. 61). ¿Cómo hacemos convivir estas tres fuerzas para que nuestra catequesis tenga, en especial, esos aspectos maternos y filiales?

El DC nos describe en sus primeros capítulos la relación entre la Revelación y la transmisión. La catequesis “busca siempre celebrar la memoria de las obras divinas; el catequista se injerta en la memoria Dei” (p. 95). El autor nos invita a ser “guardián de la memoria de Dios”. No una memoria meramente de museos, sino una memoria que se renueva en un contexto eclesial pluricultural como en el que estamos insertos, y son nuestras “comunidades culturales particulares que serán agentes activos de la experiencia catequética”. ¿Una pista/invitación para ir conociendo aún más nuestra comunidad local?

Otra pista se nos acerca desde el mundo de la pedagogía con posibles aplicaciones en la catequesis: “Una catequesis constructivista para el siglo XXI”. Se nos muestra que un diálogo entre la catequesis y las distintas ciencias, en especial las educativas, es más que necesario, urgente. Y a través del enfoque del constructivismo se nos recuerda que “el catequista cede su protagonismo al catequizando, el que asume un rol fundamental en su proceso de formación” (p. 135). El destinatario (o interlocutor) toma las riendas de su propio crecimiento en la fe.

Una novedad del DC es el capítulo sobre la “vía de la belleza”. Desde Brasil se nos da la pista de “recuperar la alegría perdida y, sobre todo, ofrecer una catequesis integral que ocurre con el arte, por medio de la meditación, la oración y, principalmente, por una profunda espiritualidad, capaz de generar una personalidad mística” (p. 167).

También se pide atención sobre la experiencia comunitaria, presentándonos la comunidad como un “lugar teológico”, es decir, “un espacio donde Dios se manifiesta, un lugar donde Él habla, un sitio donde se puede experimentar su presencia” (p. 193). En este tiempo de pandemia y de cuarentenas no se quiere una teoría sobre vivir en comunidad. Por haber vivido tanta soledad es necesario hacer experiencia de comunidad. Y recordemos que “es en comunidad donde resuena la voz del Señor, es allí donde se escucha el anuncio de la Pascua de Cristo” (p. 207).

Y los aportes terminan con la pregunta: ¿Qué rasgos ha de asumir la catequesis para responder a su identidad, declarada en el DC, y para apoyar la renovación de la Iglesia, en un contexto sociocultural marcado por la pandemia? (p. 338).

A través de sus escritos, los autores nos fueron llevando a posibles pistas. No hay respuestas ni recetas. Todos estamos en la misma búsqueda para ofrecer una catequesis en la “nueva normalidad” que nos espera. Hay pistas novedosas, iluminadoras, y también otras que parecen ser una piedra en el zapato, un camino ya recorrido. El libro no es un mapa que lleva a una catequesis determinada. Se acercan pistas a los lectores. Seamos como un/a niño/a y entremos en el

juego de las pistas. Yo encontré algunas. Ciertamente hay muchas más.

Son voces de países tan distantes, y, por otro lado, tan diversas. Pero en su conjunto son sinceras en sus búsquedas y reflexiones. También me quedo con la sensación de no saber qué hacer con tantas pistas. O quizás los editores quieren abrir una especie de foro en donde podemos compartir las pistas encontradas en tantos ensayos o donde podemos ofrecer nuestras propias pistas. ¿Tema para un segundo libro? Pero no esperemos esta iniciativa, y compartamos en nuestros respectivos lugares las pistas encontradas para armar juntos un camino local hacia la nueva normalidad. ¡Todo un desafío! Una cosa es clara: no dejemos de buscar pistas provocativas que nos pongan en movimiento. La nueva normalidad nos espera. Y recuerden que el Resucitado en su primera aparición dejó una pista a sus discípulos: “Vayan a Galilea...”.

Ejemplo 2 de recensión

TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN: Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior¹⁴

AUTORA: M^a Paz Sánchez González (Coord.)

FECHA: 2010

LUGAR DE EDICIÓN: Madrid

EDITORIAL: Narcea S.A. de Ediciones

¹⁴ Ejemplo extraído de: Suárez, J. (2011). Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior. El Guinguada, 20, pp. 223-225.

IDIOMA: español

AUTORA DE LA RECENSIÓN: Juana Rosa Suárez Robaina

Publicación perteneciente a la colección “Universitaria” –y dirigida por tanto al sector educativo de la educación superior–, que parte de premisas totalmente pragmáticas: reflexionar sobre los nuevos retos que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a la vista de la revisión crítica –desde la experiencia contrastada– de algunas técnicas docentes y de determinados sistemas de evaluación. Se trata de una obra colectiva que recoge una descripción y a la vez un análisis ágil y conciso de la práctica docente universitaria de un conjunto de seis profesionales muy receptivos ante la necesaria e inaplazable reformulación del papel de la propia universidad. Esta no solo ha de ser tenida en cuenta como la institución que, desde siempre, ha velado por perpetuar, fomentar y desarrollar el conocimiento en su sentido más amplio, sino que debe también esforzarse en ser cada vez más un instrumento al servicio de la sociedad, lo que implica un esfuerzo por formar profesionales cada vez más competentes. El nuevo entorno educativo de comienzos del siglo XXI invita así a una revisión principalmente de las metodologías docentes en aras de propiciar un mayor protagonismo del alumnado en su propio proceso educativo y, consecuentemente, una diversificación de las herramientas educativas empleadas. Estos objetivos se concretan con sencillez y eficacia en esta obra que nace, como se señala en su presentación, tras la reflexión de un grupo de docentes del ámbito del Derecho de la Universidad de Cádiz, si bien sus aportaciones son extrapolables a cualquier ámbito y disciplina universitaria. La perspectiva didáctica y la intención divulgativa se dan

así estrechamente la mano y conforman una obra atractiva y de fácil lectura que aúna armoniosamente lo descriptivo con la concreción para el aula.

En sus 123 páginas se revisan y analizan tanto técnicas docentes como sistemas de evaluación pues se parte del hecho de que, como se afirma en la propia obra, “docencia y evaluación deben ir unidas de la mano... debe evaluarse mediante herramientas que el alumno esté acostumbrado a manejar”. Así pues, conforman la estructura básica de esta obra estos dos aspectos indicados. El primer apartado, denominado *Técnicas docentes*, da cuenta de una selección de 10 técnicas: 1. La lección magistral; 2. Trabajos en grupo: el compromiso contractual; 3. Aprendizaje basado en problemas (ABP); 4. El puzzle o técnica de trabajo cooperativo; 5. Foros de debate virtuales; 6. Elaboración de supuestos prácticos; 7. Lectura comprensiva y síntesis de artículo doctrinal; 8. One Minute Paper; 9. Seminarios; 10. Conferencias. En cada una de ellas, el profesorado responsable de su redacción indaga en la génesis de la técnica descrita, refiere sus rasgos definitorios, señala lo que a su juicio –basado en la práctica contrastada– presenta dicha técnica de ventajoso, así como sus inconvenientes, y aporta sugerencias para minimizar las debilidades advertidas. En ningún momento se aprecia, en la presentación de las diferentes técnicas, el que constituyan la única respuesta metodológica; antes, al contrario, el profesorado suele apostar por la diversificación y pluralidad de las mismas en el aula, así como por su flexibilización en la puesta en práctica para así atender mejor las expectativas e intereses diversos de los agentes o actores del aula (alumnado y profesorado). En la selección que aportan se

hallan técnicas consideradas como más convencionales o tradicionales frente a otras más actuales o novedosas. Resulta ser particularmente interesante la revisión que de todas ellas se hace, revisión que, en muchos casos, nos alerta de la previsible relajación en su puesta en práctica al insistirse en los requisitos y mecanismos necesarios para que se lleven a cabo con la eficacia deseada. El segundo apartado del libro, *Sistemas de evaluación*, traza un recorrido algo más breve pero no menos importante. Se analizan ahora cinco propuestas susceptibles de ser incorporadas, insisten sus autores, a las programaciones de aula en función siempre de la metodología docente empleada. Se parte así de la premisa esencial de que si la metodología de aula ha sido plural, también lo debe ser el modo de evaluar al discente. Se analizan en este segundo apartado los 1. Exámenes orales; 2. Resolución individual de casos prácticos; Exámenes tipo test; 4. La combinación de distintas técnicas de evaluación: las pruebas de progreso; 5. El portafolio digital. Siguiendo el planteamiento del apartado anterior, sin duda alguna son las referencias a las ventajas e inconvenientes de cada uno de los sistemas apuntados quizá lo más destacado de este epígrafe.

Y dos son, además, los principios generales en los que se insiste a lo largo de este segundo apartado: “La oportunidad de un sistema de evaluación reside en su conexión con la metodología docente empleada” y “la coherencia de un sistema de evaluación en la universidad vendrá marcada por que en el mismo se valoren todas las actividades docentes y discentes realizadas dentro y fuera de las aulas”. Cierran el libro un anexo y la correspondiente bibliografía. El anexo aporta, a

modo de ejemplo, dos modelos de programaciones de dos asignaturas responsabilidad a su vez de dos de los docentes que colaboran en este libro. Dichas programaciones ilustran a la perfección la orientación metodológica empleada (que suele ser plural), la concreción de los contenidos indicados en las diferentes propuestas de actividades (de realización dentro y fuera del aula), así como su temporalización y modo de evaluación (igualmente plural en función de las técnicas empleadas). Las referencias bibliográficas que se ofrecen a modo de cierre destacan particularmente por su especificidad y concreción, así como por ser publicaciones significativamente recientes.

Como se advierte a lo largo de todo el libro, un firme propósito lo caracteriza: la reflexión sobre la constatación de que asistimos a una reformulación sustancial de la docencia universitaria en territorio europeo. Ella nos aboca al abandono progresivo del predominio de la comunicación unidireccional, quizá solo preocupada por transmitir conocimientos y verificar su anclaje con los convencionales exámenes. Toca ahora apostar por el desarrollo del aprendizaje autónomo e integral del alumnado, la organización por tanto en torno a competencias genéricas básicas, transversales y específicas, el *life-long learning*... en definitiva, apostar por un marco docente diferente que sin duda exige una revisión de nuestros postulados educativos. Ante todo ello, libros como este, qué duda cabe, se convierten en indispensables.

IV

Estrategias para la construcción de instrumentos, recolección y análisis de datos

El capítulo 4, *Estrategias para la construcción de instrumentos, recolección y análisis de datos*, ofrece recursos para desarrollar en los estudiantes competencias de aplicación en la construcción de estrategias cualitativas de recolección de datos y orientaciones para los análisis.

Uno de los recursos apunta a los pasos previos a la generación de un guion de entrevista, *focus group* u observación. Se trata de la matriz de objetivos, tópicos y dimensiones que facilita la operacionalización de las dimensiones de análisis. Un segundo recurso es la guía para la construcción de estrategias de recolección de datos, que requiere haber trabajado la matriz anteriormente enunciada. Adicionalmente, se entrega un conjunto de recomendaciones prácticas para la construcción de guiones para observación.

Finalmente, se presentan recomendaciones específicas para la construcción de cuestionarios y para facilitar el análisis de pruebas de carácter documental.

I. MATRIZ DE OBJETIVOS, TÓPICOS Y DIMENSIONES

La matriz de objetivos, tópicos y dimensiones se utiliza especialmente para hacer operativas las variables o dimensiones del estudio, justo antes de construir los instrumentos de recolección de datos. Esta matriz facilita que el instrumento recoja lo central de los objetivos y que estos respondan, a su vez, a las revisiones teóricas-conceptuales trabajadas en el marco del estudio, resguardando la validez y la calidad de los instrumentos generados.

A continuación, se presenta una guía útil para trabajar con los estudiantes.

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Instrucciones:

Complete la siguiente matriz de objetivos, tópicos y dimensiones para la construcción de instrumentos de recolección de datos.

Puede guiarse del siguiente ejemplo:

Tabla 10
Matriz de objetivos, tópicos y dimensiones

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÓPICOS	DIMENSIONES
<u>Ejemplo</u> Caracterizar las estrategias pedagógicas en que los profesores de Religión vinculan el desarrollo espiritual con el desarrollo artístico en estudiantes de Educación Media.	<u>Ejemplo</u> Estrategias pedagógicas	<u>Ejemplo</u> Estrategias pedagógicas que desarrollen competencias espirituales. Estrategias pedagógicas que desarrollen competencias artísticas. Estrategias pedagógicas que desarrollen competencias espirituales y artísticas.

Ejemplo

Matriz de objetivos, tópicos y dimensiones desarrollada¹⁵

Tabla 11
Matriz de objetivos, tópicos y dimensiones desarrollada

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÓPICOS	DIMENSIONES
	(Ámbito de exploración; puede estar orientado por la literatura o ser construido por el investigador de manera exploratoria)	(Corresponden a características, propiedades, o subámbitos de exploración que dan cuenta del tópico)
Describir de qué manera la escuela conoce el perfil de sus estudiantes y utiliza esta información para el proceso de acompañamiento vocacional.	Formas de conocer los perfiles de estudiantes en la escuela.	Instrumentos en que se recogen datos de los estudiantes. Instancias para conversar con los estudiantes. Entrevistas del profesor jefe con los estudiantes.
	Formas en que la escuela utiliza los datos de perfil de los estudiantes para el acompañamiento vocacional.	Datos de los estudiantes que estén disponibles en la escuela (hoja de vida, ficha sociofamiliar de matrícula) Instancias en que la escuela utiliza los datos de perfil de los estudiantes para fomentar el acompañamiento vocacional.

15 Fragmento de matriz elaborada por la estudiante Paulina González en el marco de su Tesis de Licenciatura, Instituto “Escuela de la Fe”, Curso Investigación Educativa II (2020).

Caracterizar las estrategias de acompañamiento vocacional utilizadas por la escuela.	Estrategias diseñadas por la escuela para el acompañamiento vocacional.	Instrumentos que se utilizan para la elaboración de las estrategias. Agentes involucrados en el proceso de diseño de las estrategias. Técnicas utilizadas para la elaboración de las estrategias.
	Pertinencia utilizada para escoger las estrategias diseñadas por la escuela para el acompañamiento vocacional.	Criterios para la elección de las estrategias diseñadas. Agentes involucrados en el proceso de elección de las estrategias.
	Estrategias utilizadas por la escuela para el acompañamiento vocacional.	Criterios para la elección de las estrategias utilizadas por la escuela. Actores involucrados en el proceso de elección de las estrategias utilizadas. Técnicas utilizadas para la elección de las estrategias.
	Forma en que la escuela utiliza las estrategias para el acompañamiento vocacional.	Implementación de estrategias en la escuela.
	Impacto que las estrategias poseen en los procesos de acompañamiento vocacional.	Condiciones que instan a implementar estas estrategias para el acompañamiento vocacional. Consecuencias producidas de utilizar estas estrategias en los procesos de acompañamiento vocacional.
Identificar los actores involucrados en los procesos de acompañamiento vocacional.	Actores involucrados en los procesos de acompañamiento vocacional.	Identificación de los agentes involucrados en el proceso de acompañamiento vocacional.
	Actores facilitadores para los procesos de acompañamiento vocacional.	Incidencia de los agentes involucrados en el proceso de acompañamiento vocacional. Implicancias de la participación de estos agentes en los resultados de las estrategias para el acompañamiento vocacional.

PAUTA DE CORRECCIÓN¹⁶

Tabla 12
Pauta de corrección

DESCRIPTOR	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
TÓPICOS A partir de cada Objetivo Específico se determina un tópico de análisis para la investigación. Esta es coherente con el planteamiento del objetivo. Responde al qué del objetivo: ¿qué se busca indagar en este objetivo?	3,0	
DIMENSIONES Se establecen a partir de cada tópico. No hay un número preestablecido. Dan cuenta de los atributos o área de operacionalización del tópico. Si hay marcos conceptuales sólidos, se pueden desprender de conceptualizaciones. También puede emerger desde las hipótesis orientadoras exploratorias del investigador (preguntas directrices).	3,0	
ASPECTOS FORMALES Ortografía Redacción Limpieza y orden Está presente la totalidad del grupo al momento de su entrega	1,0	
NOTA		

2. CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Esta propuesta para generar la estrategia de recolección de datos (guion de entrevista, guion de *focus group*, guion de observación u otro) supone que ya se trabajó con los estudiantes

¹⁶ La pauta de corrección es propuesta por la autora del documento. El/la profesor/a puede ajustarla al nivel de formación y/o alcance de las competencias que busca desarrollar en los estudiantes.

la ejercitación presentada en la sección anterior, pues se recomienda contar con las variables operacionalizadas o dimensiones de la investigación establecidas, para asegurar que las preguntas respondan, midan o describan cualidades del fenómeno de investigación.

A la misma tabla referenciada en la sección anterior (1) se puede agregar una columna a la derecha, en la que los estudiantes puedan ejercitar preguntas de exploración asociadas a las variables o dimensiones. Estas preguntas sirven como un primer borrador o “lluvia de ideas de preguntas” para lo que más tarde serán las preguntas o guiones definitivos.

Ejemplo

Matriz que incluye una columna de preguntas tentativas¹⁷:

17 Fragmento de matriz elaborada por la estudiante Paulina González en el marco de su Tesis de Licenciatura, Instituto “Escuela de la Fe”, Curso Investigación Educativa II (2020).

Tabla 13
Matriz de objetivos, tópicos, dimensiones e índice

OBJETIVO ESPECÍFICO	TÓPICO (Ámbito de exploración; puede estar orientado por la literatura o ser construido por el investigador de manera exploratoria)	DIMENSIÓN (Corresponden a características, propiedades o subámbitos de exploración que dan cuenta del tópico)	ÍNDICE (Corresponde a la forma en que será canalizado este ámbito de exploración en un instrumento de recolección de datos)
Describir de qué manera la escuela conoce el perfil de sus estudiantes y utiliza esta información para el proceso de acompañamiento vocacional.	Formas de conocer los perfiles de estudiantes en la escuela.	Instrumentos en que se recogen datos de los estudiantes.	<p>¿De qué forma la escuela recoge la información de los estudiantes?</p> <p>¿En qué momento se recoge esa información?</p> <p>¿Cada cuánto tiempo se actualiza esa información?</p> <p>¿Quién se encarga de esa tarea?</p> <p>¿Qué se hace con esa información?</p>
		Instancias para conversar con los estudiantes.	<p>¿Se realizan entrevistas entre docentes y estudiantes?</p> <p>¿Para qué se hacen?</p> <p>¿Qué objetivos tienen?</p> <p>¿Cuál es la periodicidad de las entrevistas?</p> <p>¿Qué se hace con esta información?</p>
		Entrevistas del profesor jefe con los estudiantes.	<p>¿Se realizan entrevistas entre docentes y estudiantes?</p> <p>¿Para qué se hacen?</p> <p>¿Qué objetivos tienen?</p> <p>¿Cuál es la periodicidad de las entrevistas?</p> <p>¿Qué se conversa en esas entrevistas?</p> <p>¿Qué se hace con esta información?</p> <p>¿Qué material de orientación o de otra área se usa para apoyarse y realizar las entrevistas?</p> <p>¿En qué otro profesional de la escuela se apoya el profesor para realizar estas entrevistas?</p>

Formas en que la escuela utiliza los datos de perfil de los estudiantes para el acompañamiento vocacional.	Datos de los estudiantes que estén disponibles en la escuela (hoja de vida, ficha sociofamiliar de matrícula).	¿De qué manera se usa la información para encauzar la orientación vocacional?
	Instancias en que la escuela utiliza los datos de perfil de los estudiantes para fomentar el acompañamiento vocacional.	Específicamente, ¿de qué manera se usa para encauzar la orientación vocacional? ¿Qué importancia cree que puede tener esta información para el proceso de orientación vocacional de los estudiantes?

A continuación, se presenta una guía con indicaciones a los estudiantes para el trabajo del guion o estrategia de recolección de datos:

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL

Instrucciones para la construcción de instrumentos

Basándose en su matriz de objetivos, tópicos y dimensiones:

- a) Construya los instrumentos de recolección de datos que utilizará en el ejercicio de investigación.
- b) Presente las pautas correspondientes a cada instrumento.

Por ejemplo: guion de entrevista semiestructurada a estudiantes, guion *focus group*, guion de entrevista en

profundidad, guion de entrevista grupal semiestructurada, guion de observación u otro¹⁸.

Figura 9
Instrucciones para construir un instrumento de recolección de datos

PAUTA GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES
DE EDUCACIÓN BÁSICA

Fecha:

Entrevistador:

Entrevistado: *(Solo nombre de pila)*

Hora de inicio:

Hora de término:

1. ¿Pregunta 1?
2. ¿Pregunta 2?
3. ¿Pregunta 3?
4. etc.

Ejemplo 1

GUIÓN DE ENTREVISTA¹⁹

Guion de entrevista semiestructurada a profesor de Religión que trabaja con preescolares

Entrevistador:

Entrevistado: *(Solo nombre de pila)*

18 El/la docente puede enfocarse en los instrumentos que desea en el marco de su curso o unidad de contenido. Aquí solo se indican algunos a modo de referencia.

19 Pauta de entrevista elaborada por la estudiante Marcela Palacios en el marco de su Tesis de Licenciatura, Instituto “Escuela de la Fe”, Curso Investigación Educativa II (2020).

Hora de inicio:

Hora de término:

I. Describir de qué manera las y los docentes de Religión conocen a sus estudiantes preescolares.

1. ¿De qué manera la escuela recoge datos de los niños/as que permitan conocerlos a ellos y a sus familias?
2. ¿Se realizan entrevistas con las familias para conocer a los niños/as? ¿Cuándo? ¿Con qué frecuencia? ¿Qué tipo de información se recaba en ellas?
3. Además de estas entrevistas, ¿existen otros espacios para la conversación con los padres y apoderados? ¿Cuándo? ¿Con qué frecuencia? ¿Qué tipo de información se recaba en ellas? ¿Cuál es la regularidad con la que se realizan y/o aplican?
4. En la escuela, ¿quiénes tienen acceso a esta información de los niños/as? ¿Por qué son estas personas? ¿Qué hacen ellos con esta información?
5. ¿Cuán importante es que el docente conozca a sus estudiantes preescolares? ¿Por qué?
6. ¿Cuán importante es que el docente conozca la realidad familiar de sus estudiantes preescolares? ¿Por qué?

II. Describir de qué manera las y los docentes de Religión conceptualizan la primera infancia.

1. ¿Cómo definiría el concepto de “infancia”?
2. ¿Qué dimensiones destacaría de los niños en esta etapa?
3. ¿Qué particularidades tienen los niños en esta etapa que impacta en la forma en que aprenden?

4. ¿Qué particularidades puede tener desarrollar aprendizajes en el ámbito de la religiosidad en niños preescolares?

III. Caracterizar las planificaciones orientadas a preescolares por parte de las y los docentes de Religión.

1. ¿Qué estrategias metodológicas establecen para desarrollar la religiosidad en los preescolares?
2. ¿De qué manera estas estrategias contribuyen al desarrollo de la religiosidad en preescolares? ¿Ha visto resultados en los niños/as? ¿En qué se notan avances en ellos?
3. ¿Qué material utiliza el docente para apoyar el desarrollo de la religiosidad en preescolares?
4. En el marco de estas estrategias que señala, ¿qué actividades específicas realizan con los niños/as para favorecer el desarrollo de su espiritualidad?

IV. Identificar las estrategias facilitadoras de la enseñanza por parte de las y los docentes de Religión.

1. ¿Qué estrategias de las ya nombradas facilitan más los aprendizajes de los niños/as? ¿En qué lo has notado? (explorar ejemplos)
2. Entre sus estrategias implementadas con los niños/as, ¿de qué manera incorpora el desarrollo del pensamiento crítico?
3. Considerando las estrategias que está implementando, ¿de qué manera ellas lo ayudan a orientar el proceso educativo de los niños?

4. En el uso de sus estrategias con los niños/as, ¿qué beneficios en su proceso de aprendizaje generan los procesos interactivos?
5. Considerando las estrategias usadas con sus alumnos, ¿qué valor le asigna a la implementación de una buena didáctica?

Ejemplo 2

GUION DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A PROFESOR DE RELIGIÓN

Entrevistador:

Entrevistado: *(Solo nombre de pila)*

Hora de inicio:

Hora de término:

1. ¿De qué manera se da cuenta de que los estudiantes están desarrollando competencias espirituales? (sondear indicadores, evaluaciones, relación con los estudiantes, otros)
2. ¿Cómo desarrolla una unidad de contenido que tiene como foco el desarrollo espiritual de los jóvenes? (qué se hizo, cómo se hizo, cuándo se hizo, etc.)
3. ¿Cómo se podrían integrar estrategias artísticas en la clase de Religión? (de qué manera, ejemplos, técnicas conocidas, limitaciones, etc.)
4. ¿Conoce estrategias que conecten el desarrollo espiritual con el desarrollo artístico de los jóvenes? ¿Cuáles? (cuáles, dónde las conoció, qué le parecen, etc.)

5. Desde su mirada de profesor, ¿qué condiciones tendrían que darse en el aula para poder conectar lo artístico con lo espiritual en los jóvenes?
6. ¿Qué aspectos de la relación profesor-estudiante favorecerían la conexión de lo espiritual con lo artístico?

PAUTA DE CORRECCIÓN²⁰

Tabla 14
Pauta de corrección

DESCRIPTOR	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE OBTENIDO
Los instrumentos presentados sustentan su contenido en la matriz de objetivos, dimensiones y tópicos.	2,5	
Las pautas correspondientes a los instrumentos están correctamente formuladas. Especifican con claridad qué explorarán (en el caso de guiones de observación) y/o formulan las preguntas con claridad, sin inducir, favoreciendo una redacción abierta, sin plantear dicotomías (en el caso de entrevistas o <i>focus group</i>).	2,5	
Consideran condiciones de aplicación: Los guiones de entrevistas individuales no sobrepasan las 15 preguntas, para abordarlas en un tiempo máximo de 1 hora. Los guiones de <i>focus group</i> o entrevistas grupales no superan las 10 preguntas, para abordarlas en un tiempo máximo de 1 hora.	1,0	
Aspectos formales Entrega en los tiempos definidos Redacción Ortografía Presentación	1,0	
Nota		

²⁰ La pauta de evaluación es propuesta por la autora del documento. El/la docente puede ajustarla al nivel de formación y/o alcance de las competencias que busca desarrollar en los estudiantes.

3. CONSTRUCCIÓN DE PAUTA DE OBSERVACIÓN

A continuación, se entregan algunas precisiones que se utilizan especialmente en la estrategia de observación. Supone que se ha trabajado previamente la matriz de objetivos, tópicos, dimensiones e índices.

a) GUÍA DE OBSERVACIÓN

1. Basándose en su matriz de objetivos, tópicos, dimensiones e índice,
2. elabore un guion de observación aplicable al trabajo de campo

Ejemplo

Guía de observación en la escuela

¿Dónde observará?

Sala de clase, ambiente de los pasillos y canchas de recreo

¿Qué observará?

Foco (dado por el objetivo): expresiones de diversidad religiosa en la escuela

- Actividades que den cuenta de expresiones de religiosidad por parte de los niños/as.
- Formación de grupos y amistades visibles en función de la religión que profesan.
- Tipos de ritos, dinámicas relacionales expresadas en los ritos y movimientos de individuos que no participan en los ritos.
- Discrepancias por temas relacionados con la religión entre los niños/as.

- Interacción alumno-profesor en relación con las religiones que profesan los niños/as.
- Intervención de adultos en las expresiones de religiosidad de los niños/as.
- Prácticas de la escuela que se puede considerar inclusivas de la diversidad religiosa.

b. FORMATO PARA REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

Guía de observación

Fecha:

Lugar:

Descripción general:

Tabla 15
Formato para registro de la observación

RESUMEN		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y ESPACIOS		
PARTICIPANTES		
HECHOS DESARROLLADOS		
IMPRESIONES		
PREGUNTAS, REFLEXIONES, ESPECULACIONES		
OBJETIVO DE LA OBSERVACIÓN		
DETALLES DE LA OBSERVACIÓN		
TIEMPO/EPISODIO	DETALLES DE LA OBSERVACIÓN	INFERENCIAS, ESPECULACIONES, PREGUNTA
ANÁLISIS INICIAL DE LA OBSERVACIÓN		

4. RECOMENDACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CUESTIONARIOS²¹

En esta sección se entregarán algunas recomendaciones prácticas que son de utilidad al momento de diseñar un cuestionario, tomando las orientaciones de Fernández (2007).

Realizar un cuestionario no es en sí mismo una investigación. El cuestionario solamente es un instrumento, una herramienta para recolectar datos con la finalidad de utilizarlos en una investigación. Primero se debe tener claro qué tipo de investigación se quiere realizar, para entonces poder determinar si puede resultar útil aplicar un cuestionario.

Un cuestionario puede ayudar a obtener la información necesaria si la investigación tiene como objetivo conocer la magnitud de un fenómeno social, su relación con otro fenómeno o cómo o por qué ocurre, especialmente en el caso de que sea necesario conocer la opinión de una gran cantidad de personas.

Como ejemplos de problemas que pueden necesitar el uso de un cuestionario, es posible señalar los siguientes:

- ¿Cuánta gente piensa que las redes sociales favorecen el desarrollo espiritual? En este caso interesa conocer una magnitud.

21 Estrategia presentada con base en el artículo de Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butletí La Recerca*, Ficha 8, pp. 1-9. Disponible en: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1222/1/C%3bmo%20se%20elabora%20un%20cuestionario.pdf>

- ¿Quién cree que los métodos activos en la clase de religión son más útiles para aprender, los hombres o las mujeres? Aquí interesa conocer la relación entre pensar que los métodos activos en la clase de religión son más útiles para aprender y el género de los docentes.
- ¿Cómo utiliza más la gente internet para comunicarse: a través del correo electrónico, los chats o los foros? El interés en este caso es saber cómo se produce un fenómeno.
- ¿Qué razones tiene la gente para no asistir semanalmente a misa? En este caso interesa saber por qué se produce otro fenómeno.

Se recomienda averiguar si existen otros estudios sobre el mismo tema que se desea investigar, no solo para ampliar los conocimientos sobre el mismo, sino también para saber qué instrumentos se han usado para recolectar la información y cómo se han utilizado.

FASES EN LA ELABORACIÓN DE UN CUESTIONARIO

Martínez (2002 en Fernández, 2007) señala cinco pasos básicos en la elaboración de un cuestionario:

a) *Describir la información que se necesita*

Es conveniente determinar con claridad: (a) qué tipo de información se necesita y (b) de qué personas se quiere la opinión. Esto debe permitir tomar decisiones sobre qué preguntas son necesarias y cuáles no, y sobre el estilo de redacción de las preguntas. Por ejemplo, no se puede utilizar

el mismo lenguaje en un cuestionario dirigido a niños, que en uno dirigido a jóvenes, adultos o gente mayor.

Se recomienda que, una vez especificado el tema y la población de la que se quiere obtener información, se defina una finalidad (para qué se necesita esa información) y unas áreas de contenido más específicas. Estos aspectos van de la mano del diseño metodológico de la investigación, sus objetivos, variables o dimensiones y la población participante.

b) *Redactar las preguntas y escoger el tipo de preguntas*

b.1. Incluir preguntas de tipo sociodemográfico: este tipo de preguntas permite describir globalmente al grupo de personas que ha contestado el cuestionario, y posteriormente, hacer un análisis diferenciado de las respuestas.

Este tipo de preguntas incluyen el sexo, la edad, el estado civil, ocupación, profesión, nivel de ingresos, nivel educativo, religión, ideología, puesto en una organización o la afiliación a un grupo, partido o institución. En algunas ocasiones, es mejor incluir este tipo de preguntas al final del cuestionario, sobre todo cuando los encuestados puedan sentir que se comprometen al responderlo (Hernández, Fernández y Baptista, 2003 en Fernández, 2007).

b.2. Determinar el tipo de preguntas: Existen preguntas abiertas y preguntas cerradas; el uso de cada una de ellas depende del tipo de estudio que se esté llevando a cabo, ya que cada cuestionario obedece a diferentes necesidades y problemas de investigación, lo que da lugar a que en cada caso el tipo de preguntas sea diferente.

Las *preguntas abiertas* no delimitan de antemano las alternativas de respuesta y dejan un espacio libre para que el encuestado escriba la respuesta. Esto permite respuestas más amplias y redactadas con las propias palabras del encuestado, pero el número de categorías de respuesta puede ser muy elevado; en teoría, es infinito. Este tipo de preguntas suele ser más fácil de construir, pero su análisis requiere mucho tiempo. Además, responder a este tipo de preguntas requiere de mayor tiempo y esfuerzo por parte del encuestado.

Las *preguntas cerradas* contienen categorías o alternativas de respuesta previamente delimitadas, es decir, se presentan a los participantes las posibilidades de respuesta y ellos deben circunscribirse a ellas. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuesta) o incluir varias alternativas. Su elaboración requiere cierto tiempo, ya que hay que pensar cada pregunta y las posibles respuestas, pero posteriormente su análisis es relativamente rápido. Este tipo de preguntas requiere de un menor esfuerzo por parte de los encuestados, ya que estos no tienen que escribir o verbalizar pensamientos, sino simplemente seleccionar la alternativa que describa mejor su respuesta. Además, responder a un cuestionario con preguntas cerradas toma menos tiempo que contestar a uno con preguntas abiertas. La principal desventaja de este tipo de preguntas es que limita las respuestas de los encuestados y, en ocasiones, ocurre que ninguna de las categorías describe con exactitud lo que las personas tienen en mente.

Los cuestionarios con preguntas abiertas suelen utilizarse cuando el investigador no tiene un conocimiento detallado del tema que está investigando, y, por lo tanto, es difícil determinar *a priori* las posibles respuestas que podrían dar los encuestados. Este tipo de preguntas también se suele utilizar cuando el investigador no quiere influir en las posibles respuestas o cuando se desea profundizar en una opinión o los motivos de un comportamiento. Los cuestionarios con muchas preguntas abiertas se aplican a un número reducido de personas para que su análisis no requiera demasiado tiempo, ya que la principal desventaja de este tipo de preguntas es que sus respuestas son difíciles de codificar, clasificar y preparar su análisis. La riqueza de los datos obtenidos obliga a un análisis detallado y minucioso para poder captar los matices de las respuestas.

Por su parte, los cuestionarios con preguntas cerradas se utilizan cuando es fácil saber las diferentes respuestas que pueden dar los encuestados y solo es cuestión de conocer por cuál de las opciones se decantan. Este tipo de cuestionario se puede aplicar a una gran cantidad de personas, ya que el tiempo dedicado a su análisis no depende mucho del número de cuestionarios aplicados.

A veces los cuestionarios incluyen solamente preguntas cerradas, otras veces solo preguntas abiertas y, en ciertos casos, ambos tipos de preguntas. Sin embargo, en los casos en que se utilizan ambos tipos de preguntas suele prevalecer uno de los dos tipos, por ejemplo, un cuestionario que sea principalmente abierto, pero que contenga alguna pregunta cerrada, o viceversa.

Como se ha visto, cada tipo de pregunta tiene sus ventajas y desventajas; la elección de uno u otro tipo depende del grado en que se puedan anticipar las posibles respuestas, el tiempo del que se dispone para codificar y si se quiere una respuesta más precisa o profundizar en alguna cuestión.

c) *Redacción de las preguntas*

Es recomendable tomar en cuenta las siguientes sugerencias con el fin de redactar las preguntas adecuadamente, ya que se ha comprobado que pequeños cambios en la redacción de las preguntas pueden generar grandes diferencias en las respuestas.

- ▶ Las preguntas deben ser claras, sencillas, comprensibles y concretas. Deben evitarse las preguntas ambiguas, imprecisas, confusas o que supongan un conocimiento especializado por parte del participante.
- ▶ No formular preguntas que presuponen una respuesta específica o que inducen al participante a responder de determinada manera, sino las que permiten todo tipo de respuestas.
- ▶ Colocar al inicio del cuestionario preguntas neutrales o fáciles de contestar para que el encuestado vaya adentrándose en la situación. No se recomienda comenzar con preguntas difíciles o muy directas.
- ▶ Al elaborar un cuestionario es indispensable determinar cuáles son las preguntas ideales para iniciarlo. Estas deben lograr que el encuestado se concentre en el cuestionario.

- ▶ Las preguntas no deben apoyarse en instituciones, ideas respaldadas socialmente ni en evidencia comprobada (es también una manera de inducir la respuesta).
- ▶ No redactar preguntas en términos negativos; esto da problemas en el momento de interpretar las respuestas.
- ▶ Cuidar el lenguaje, evitar la jerga especializada. Las preguntas deben redactarse pensando en las personas de la muestra con la menor capacidad de comprensión; si estas las entienden, el resto de la muestra las entenderán también.
- ▶ Evitar las preguntas indiscretas y ofensivas. Las preguntas no deben incomodar al encuestado.
- ▶ Colocar las preguntas que son más delicadas de una manera y en un lugar que no afecten el porcentaje global de respuestas (por ejemplo, al final del cuestionario).
- ▶ Las preguntas deben referirse a un solo aspecto o relación lógica, no deben ser dobles (dos preguntas en una).
- ▶ Recuerde que las preguntas sobre acontecimientos o sentimientos del pasado lejano no siempre se responden con exactitud.
- ▶ Son más útiles dos o tres preguntas simples que una muy compleja.
- ▶ Recuerde que las preguntas hipotéticas que trascienden la experiencia del entrevistado suscitan respuestas menos precisas.
- ▶ El lenguaje utilizado en las preguntas debe estar adaptado a las características de quien responde; hay que tomar en cuenta su nivel educativo, socioeconómico, palabras que maneja, etc.

Si se toman en cuenta estas sugerencias, se elaborará un buen cuestionario. Sin embargo, siempre es aconsejable elaborar un *cuestionario piloto* antes de llevar a cabo todo el estudio y modificar las preguntas según las respuestas recibidas.

En cuanto a la cantidad de preguntas, y a modo de orientación, Martínez (2002 en Fernández, 2007) recomienda que no haya más de 30 preguntas, y que su cumplimentación no tome más de media hora.

d) *Redactar un texto introductorio y las instrucciones*

Con el fin de motivar a los encuestados, los cuestionarios deben iniciarse con un breve texto que explique el objetivo o propósito del estudio, que haga alusión a lo inestimable de su colaboración, que les agradezca por haberse tomado el tiempo de responder el cuestionario y que, además, aluda a la relevancia del tema de la investigación.

Asimismo, en este texto introductorio se deben garantizar el anonimato y la confidencialidad de las respuestas. Esto ayuda a ganar la confianza del encuestado y a facilitar que responda con más libertad.

El *anonimato* significa que es imposible identificar a quién ha contestado el cuestionario, y la *confidencialidad*, que la persona o grupo que hace la investigación pueden saber quién ha contestado cada cuestionario, pero se garantiza que esa información no se divulgará públicamente por ningún medio. Garantizar que las respuestas son estrictamente confidenciales es imprescindible cuando las preguntas tratan temas sensibles, lo que suele suceder con muchos

cuestionarios. Igualmente, el cuestionario debe contener instrucciones claras y explícitas sobre cómo debe llenarse y devolverse. Las instrucciones son tan importantes como las preguntas y es necesario que sean claras para los encuestados a quienes van dirigidas.

Es necesario aclarar al principio del cuestionario cómo se deben contestar las preguntas: escribiendo en el espacio en blanco reservado después de cada pregunta, marcando con una cruz, haciendo un círculo o subrayando la opción que corresponda con su opinión. Estas instrucciones deben ser claras y precisas.

e) *Diseñar el aspecto formal del cuestionario*

Además de aplicar el sentido común y los criterios habituales de una correcta presentación, es recomendable seguir estas sugerencias:

En cuanto a la presentación:

- Las preguntas y el cuestionario deben presentarse en un formato atractivo, profesional y fácil de entender.
- Todas las preguntas y páginas deben estar numeradas claramente.
- Es muy importante que una misma pregunta no quede dividida entre dos páginas.
- Los cuestionarios deben presentarse impresos de una manera clara y atractiva, y usando una tipografía que sea legible.

- Al final del cuestionario se debe agradecer a los entrevistados e invitarlos a colaborar en el futuro con más comentarios y preguntas.

En cuanto a la longitud:

- El cuestionario debe ser y debe parecer corto. Para ello debe procurar no excederse en el número de preguntas ni ser redundante en los temas. Es útil presentar las preguntas agrupadas por temas y numeradas dentro de cada uno de ellos; así, el cuestionario parecerá más corto que si las numera todas correlativamente.
- En referencia al número de páginas que debe ocupar un cuestionario, se debe mantener un equilibrio entre estos dos criterios: dejar suficiente espacio para que sea fácil e incluso atractivo de leer y contestar; y ocupar el mínimo de páginas posible para que resulte más económico reproducir el cuestionario.

En cuanto al *orden de las preguntas*:

- Las preguntas deben estar ordenadas, de las fáciles a las difíciles y de lo general a lo específico. Esto ayuda a que el cuestionario sea y parezca fácil.

En cuanto al *formato de las preguntas*:

- Se debe incluir transiciones de un tema al siguiente.
- Se debe dar ejemplos si es necesario.

En cuanto al *formato de las respuestas*:

- Es mejor que las respuestas se señalen siempre de la misma forma a lo largo de todo el cuestionario: con una cruz, trazando un círculo en torno a la respuesta

que el entrevistado juzga correcta, o bien escribiendo en el espacio destinado a la respuesta.

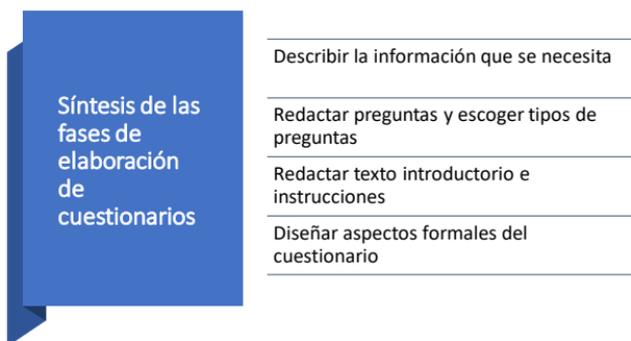
En cuanto al *tipo de aplicación*:

- Si envía los cuestionarios por correo, adjunte una carta con sus datos personales, los objetivos de la encuesta y la dirección o el número telefónico de contacto.
- Si los cuestionarios se completan por teléfono o en una entrevista personal, preséntese primero, dé la dirección o el número de teléfono de contacto en caso de que se lo pidan, y prepárese para responder a todo lo que le pregunten sobre el cuestionario.

En cuanto a la *precodificación*:

- Cuando se utilizan preguntas cerradas, es posible codificar de antemano las alternativas de respuesta (asignándoles un valor numérico), e incluir esta precodificación en el cuestionario. Esto permite agilizar el procesamiento de los datos.

Esquema 8 Síntesis de las fases de elaboración de cuestionarios



Elaboración propia.

Ejemplo

DIFERENTES TIPOS DE PREGUNTAS PARA CUESTIONARIOS

A continuación se encuentran ejemplos de los diversos tipos de preguntas que pueden incluirse en un cuestionario:

Preguntas abiertas

- Escribe a continuación las nuevas metodologías utilizadas por los profesores de Religión que conozcas:
- ¿Por qué los profesores de Religión deben continuar estudios de especialización?
- ¿Qué opina respecto de las nuevas Bases Curriculares para la Educación Religiosa Escolar?
- ¿De qué manera el vínculo que establece el profesor de Religión con sus estudiantes contribuye al desarrollo espiritual de ellos?

Preguntas cerradas (dicotómicas y excluyentes)

- Sexo: __ Hombre __ Mujer
- ¿Estudia usted actualmente?
() Sí
() No

¿Ha usado videos como parte de las estrategias de la clase de Religión?

- __ Sí
- __ No

Preguntas cerradas (varias alternativas de respuesta y excluyentes):

- ¿Cuánto tiempo a la semana dedica a buscar recursos didácticos para su clase?

- No busco
- Menos de una hora
- 1 o 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas o más

- ¿Cuál es el puesto que ocupa en la escuela?

- Director
- Subdirector
- Encargado de ciclo
- Coordinador de Pastoral
- Profesor jefe tiempo completo
- Profesor de asignatura tiempo completo
- Profesor de asignatura tiempo parcial
- Profesor practicante
- Otro

Pregunta cerrada (no excluyente)

- ¿Qué estudios considera que son útiles para completar su formación como profesor/a de Religión? (puede elegir más de una opción)

___ Historia ___ Idiomas

- Filosofía Neurociencia
- Artes Otros
- Literatura
- El establecimiento cuenta con: (puede seleccionar más de una opción)
 - Radio
 - Televisión
 - Teléfono
 - Reproductor de DVD
 - Automóvil o camioneta
 - Ninguno de los anteriores
- De los siguientes servicios que presta la biblioteca, ¿cuál o cuáles utilizó el semestre anterior? (puede señalar más de una opción)
 - Consultar algún libro
 - Consultar algún periódico
 - Estudiar
 - Sacar fotocopias
 - Hacer trabajos
 - Otros, especifica: _____

Preguntas cerradas ordinales (excluyentes y ordenadas por intensidad)

- Indica el grado de interés que te produce la oferta de especialización para profesores de Religión:
 - Nada Un poco Bastante Mucho

- ¿Cuál es tu grado de acuerdo con quien piensa que las ofertas de especialización para profesores de Religión están más pensadas para profesores con muchos años de experiencia?

___ Nada de acuerdo ___ Un poco ___ Bastante ___ Muy de acuerdo

- Hablemos ahora de la situación de las religiosas educadoras en Chile. ¿Cómo calificaría usted las desigualdades que actualmente existen entre hombres religiosos y mujeres religiosas en nuestro país?

___ Muy grandes ___ Bastante grandes ___ Pequeñas ___ Casi inexistentes

Preguntas en las que debe asignarse un puntaje

- Indique de 1 a 10 el interés que tiene para usted recibir formación en cada uno de los siguientes temas:

___ Gestión directiva escolar

___ Gestión técnica escolar

___ Gestión de procesos pastorales

___ Historia de las religiones

___ Psicología de las religiones

___ Metodologías y didácticas para la Educación Religiosa Escolar

- En relación con las conductas de riesgo de sus estudiantes de Educación Media, ¿podría valorar en una escala del 1 al 10 su grado de preocupación respecto de los comportamientos que ahora le voy a citar, entendiendo que el 1 representa el menor grado de preocupación y el 10 el máximo grado de preocupación?

- ___ Bajo rendimiento
- ___ Consumo de drogas
- ___ Que tuvieran una vida sexual activa
- ___ Que formaran parte de algún grupo juvenil (*punk, heavy, rock*)
- ___ Que pertenecieran a una secta
- ___ Que estuvieran en riesgo de ser padres/madres adolescentes

Preguntas en las que se anota una cifra

- Edad: ____
- ¿Cuántos Proyectos de Acción Social ha liderado la Pastoral del colegio este año? _____

5. RECOMENDACIÓN PARA EL ANÁLISIS DE PRUEBAS DOCUMENTALES²²

En el contexto de las investigaciones es frecuente tener interés por analizar documentos, ya que ellos pueden canalizar una forma de entender el mundo por parte de instituciones o personas. Definir qué textos analizar y cómo analizarlos es parte de los desafíos del análisis de los datos de una investigación.

A continuación, se ofrecen algunas consideraciones para el análisis de documentos.

HOJA DE CONTROL DEL ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS DOCUMENTALES

a) Decidir cómo queremos utilizar las pruebas documentales. ¿Se utilizarán como complemento de otras fuentes de pruebas, o como el único método de recogida de datos?

b) Decidir la aproximación a los documentos. Podemos dejar que sea el material de la fuente el que determine nuestras preguntas de investigación o, lo que suele ser más habitual, seremos nosotros quienes formulemos las preguntas, después de leer la literatura sobre el tema en cuestión, y las aplicaremos a las fuentes.

²² Estrategia extraída del libro: Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

c) Emplear una búsqueda de documentos que garantice la existencia de diferentes fuentes de investigación. Los documentos se pueden encontrar en diferentes lugares de una institución, de ahí la importancia de ser perseverantes. Hay que negociar siempre el acceso a los documentos y no dar por supuesto que los podemos consultar; es posible que cierta información sea confidencial.

d) Analizar la naturaleza de las fuentes empleadas. Algunas fuentes se habrán elaborado deliberadamente en atención a futuros investigadores, pero lo más habitual es que sean fruto involuntario del funcionamiento cotidiano del sistema educativo.

e) Si los documentos son muchos, quizá sea necesario optar por una técnica de muestreo. Se sugiere intentar leer una selección equilibrada de documentos en el tiempo de que se disponga. La estrategia ha de ser la adecuada al propósito de nuestra investigación, y se debe poder justificar en nuestro informe.

f) Pensar que todos los documentos pueden contener diferentes tipos de pruebas. Buscar pruebas intencionadas y no intencionadas.

g) Aplicar a todos los documentos el método crítico y hacer una variedad de preguntas. ¿Qué dice? ¿Quién lo escribió? ¿Por qué? ¿Cómo se originó? ¿Es típico de los de su clase? ¿Está completo?

h) Comparar el documento con otras fuentes, para ver si es fiel o representativo.

i) A continuación, hacer preguntas sobre los autores de los documentos. ¿Cuáles son sus orígenes sociales y sus ideas políticas? ¿Vivieron u observaron lo que exponen? ¿Normalmente decían la verdad?

j) Detectar el partidismo del documento. Recordemos que las pruebas tendenciosas también tienen su valor.

k) Decidir si el documento es fiable para un determinado fin. Lo contrastaremos con otras fuentes para garantizar su veracidad, pero recordemos que, pese a no ser una versión fiel de un hecho o un acontecer, puede ser la expresión fiable de las ideas del autor.

l) Procurar apreciar todo el valor de una fuente. Utilicemos los conocimientos acumulados para adquirir ideas e intentemos hacer del método crítico un hábito en nuestros métodos de investigación.

V

Estrategias para la divulgación de un producto científico

El capítulo V, *Estrategias para la divulgación de un producto científico*, ofrece a los profesores e investigadores orientaciones, ejemplos y pautas de corrección para cuatro productos de divulgación científica: el póster científico, la comunicación libre, la presentación de artículos a revistas con comité editorial y la exposición formativa de proyectos de investigación.

I. PÓSTER CIENTÍFICO²³

¿Qué es un póster científico?

Un póster científico es un medio visual para comunicar los resultados de un trabajo investigativo. Se puede utilizar como

23 Cornejo, M. (2010). Seminario Pósters Científicos en Antropología. Proyecto “Nuevos recursos y estrategias en el aprendizaje por competencias en Introducción a la Antropología Social y Cultural”, PIMCD 73/2010, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: http://webs.ucm.es/info/dptoants/PIMCD/IA_Monica_Posteres.ppt

herramienta de formación con estudiantes; por ejemplo, como producto calificable después de haber realizado algún ejercicio de investigación. También se puede usar como experiencia de divulgación en algún seminario o congreso en que se invite a presentar este tipo de producto.

Un póster no es simplemente un artículo presentado en otro formato. El póster, a diferencia del artículo, es de carácter más gráfico. Un buen póster debe guiar al espectador usando una lógica visual, con una estructura jerárquica que enfatice los puntos principales del trabajo.

Generalmente, los pósteres son exhibidos en sesiones especiales en conferencias. En estas sesiones, los asistentes tienen la oportunidad de interactuar directamente con los autores y obtener información adicional, en caso de estar interesados. Por esto, es muy importante que el póster sea visualmente atractivo, de manera que pueda capturar la atención del público y motivarlos a preguntar sobre los detalles. Combina los atributos de las exhibiciones y de la presentación oral.

- ▶ Se transmite mejor el mensaje al hacer una imagen visual, brindando mayor flexibilidad para las explicaciones.
- ▶ Debe estar en un marco de conocimiento por parte del espectador.
- ▶ El cartel bien diseñado debe tener equilibrio entre texto e ilustraciones.
- ▶ Algunos carteles se destacan por sus atributos artísticos capaces de promover discusiones.
- ▶ Debe producir una comunicación inmediata.

- ▶ Tiene posibilidades ilimitadas de reproducción.
- ▶ Y lo más importante: debe expresar una reflexión conceptual, es decir, ser lo más sintético posible para explicar lo sustantivo de la investigación.

¿Qué información debe contener un poster?

- a) Título / Autor(es) / Centro(s) o institución(es)
- b) Introducción, hipótesis y objetivo
- c) Metodología (materiales y métodos)
- d) Resultados
- e) Conclusiones

En un póster se consideran dos aspectos:

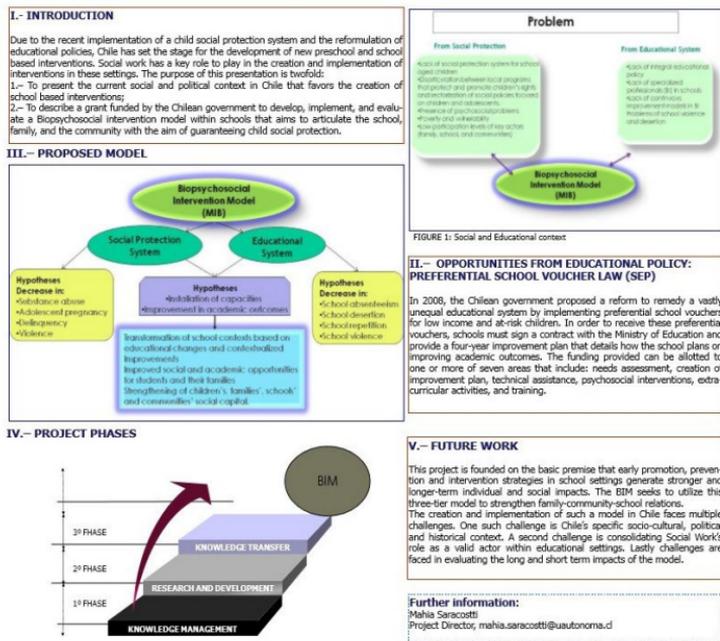
- ▶ El contenido: qué queremos decir a mediante el póster (“queremos presentar un estudio, una experiencia, un trabajo determinado”), y
- ▶ La presentación: cómo vamos a presentarlo (“cómo vamos a estructurar la información”).

El póster debe seguir una secuencia lógica que progrese de izquierda a derecha y desde la parte superior hacia abajo.

Fondef **School Social Work in Chile: New Opportunities for Growth** 

Mahía Saracostti¹, Taly Reininger², Alejandra Santana³, Vima Gutiérrez⁴

¹Universidad Autónoma de Chile, ²Fordham University, NY, ³Universidad Diego Portales, Chile.
Proyecto FONDEF N° D1011059



24 Saracostti, M., Reininger, T., Santana, A. y Gutiérrez, V. (2012). Trabajo Social Escolar en Chile. Un contexto de desarrollo incipiente a la luz de la Política Social de Infancia y Educación, en 15th National School Social Work Conference. School Social Worker: Making a Difference in Schools, Homes and Communities. Boston, Massachusetts.

Estructura de un póster

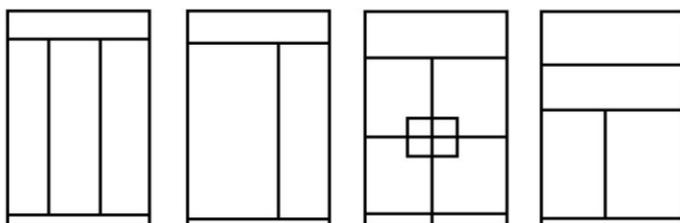
Para facilitar la construcción de pósteres por parte de los estudiantes, pueden sugerirse las siguientes estructuras que permiten organizar la información que se expondrá.

Ejemplo

Esquema para trabajar con estudiantes

Estructura básica para los pósteres

Figura 11
Estructura básica para póster



Cornejo, 2010.

Figura 12
Estructura guía para póster

Pon aquí el título con letra grande y legible		
Tu nombre aquí ^{1,2} y tus compañeros o profesor aquí ¹ , Departamento escolar ² , Nombre del colegio o instituto		
RESUMEN	METODOLOGÍA	CONCLUSIONES
INTRODUCCIÓN Y ANTECEDENTES	RESULTADOS	PROPUESTAS DE FUTURO
METODOLOGÍA	RESULTADOS	AGRADECIMIENTOS:

Cornejo, 2010.

Recomendaciones sobre el formato

- Si los pósteres se elaboran en formato digital (pdf, ppt, otro), se recomienda que se diseñen con un tamaño de página igual al que se exigiría para su exposición en papel, para conservar intacta la calidad de las imágenes para la exposición.
- Los tamaños para las exposiciones pueden variar de DIN-A2 (cuatro folios DIN-A4) a DIN-A0 (ocho folios DIN-A4)

Sea cual fuere el tamaño del póster, el texto más pequeño debe poder ser legible con claridad a un metro de distancia, mientras que el título del póster debería poder leerse a 2 metros de distancia al menos.

- Título: 36 puntos
- Autores, filiación y encabezamientos de los apartados: 30 puntos
- Encabezamientos de niveles inferiores de los apartados: 24 puntos
- Cuerpo del texto: 20 puntos

Errores que es necesario evitar

- El más grave es presentarlo escrito con texto demasiado pequeño, sin gráficos, ni ilustraciones.
- Tampoco es aconsejable realizar carteles con títulos muy largos o muy cortos, o incomprensibles.
- Los pósteres muy llenos y abigarrados tampoco son recomendables.

Otros aspectos

- Las imágenes cómicas son aceptables.
- Es muy recomendable dejar el diseño gráfico del póster para el final del proceso de su elaboración y trabajar sobre los contenidos con un diseño a mano alzada en papel.

ESTRATEGIAS PARA LA ELABORACIÓN DE UN PÓSTER CON LOS ESTUDIANTES

A continuación, se presenta un ejemplo de aplicación para trabajar con un curso; puede organizar a los estudiantes en grupos para la generación y exposición de pósteres. Se agrega una propuesta de pauta de corrección para el trabajo.

GUÍA DE TRABAJO GRUPAL

Descripción de la tarea

1. Se forman equipos de trabajo en el aula.
2. Cada equipo elige una autora o autor sobre el que trabajará.
3. Siguiendo las guías y las recomendaciones que se presentan a continuación, cada equipo diseñará un póster que incluya al menos los siguientes contenidos:
 - Título del trabajo, autores, estudios que realiza y grupo de clase.
 - Introducción (descripción/resumen del tema en 180 palabras).
 - Reseña biográfica de la autora o autor objeto del póster.
 - Hipótesis fundamentales y conceptos clave de la autora o autor objeto del póster.
 - Técnicas y métodos más relevantes usados por la autora o autor objeto del póster.
 - Etnografías clave de la autora o autor.
 - Breve comentario del impacto de las obras de la autora o autor objeto del póster.
 - Bibliografía usada para elaborar el póster y fuentes de las imágenes.

4. Los estudiantes prepararán una presentación oral de 5 minutos sobre su tema. Los pósteres se presentarán en el aula a toda la clase.

Temporalización de la actividad

Explicar la tarea en clase: 40 minutos, incluyendo

- a) presentación sobre qué son los pósteres científicos;
- b) descripción de la tarea que realizarán los estudiantes;
- c) recomendaciones para elaborarlos.

- Formar los equipos de trabajo en clase: 10 minutos.
- Distribuir los temas: 15 minutos.
- Trabajo autónomo total de los estudiantes: X horas, incluyendo a) búsqueda de fuentes (para contenidos, fotografías, etc.); b) elaboración de los contenidos de acuerdo con las indicaciones referidas al contenido del póster; c) diseño del póster y elaboración (la presentación final será en pdf de tamaño DIN-A3); d) Tutorías grupales.
- Presentación de los trabajos en clase: 1h 30 min (en función del tiempo disponible y el número de grupos, se seleccionarán algunos trabajos o se presentarán todos).
- Se sugiere que apliquen el siguiente esquema de exposición:

Figura 13
Esquema de presentación de un póster



Cornejo, 2010.

PAUTA DE EVALUACIÓN

A continuación se propone una pauta que facilite la calificación del trabajo.

Dependiendo del criterio del profesor, esta actividad ofrece una buena oportunidad para la evaluación por pares y la autoevaluación de acuerdo con la siguiente tabla de puntuación (así como también puede usarse la evaluación exclusiva del profesor).

Tabla 16

Pauta de evaluación de actividad de generación y presentación de un póster

CRITERIOS	PUNTAJES	PUNTAJE OBTENIDO
Rigor científico	0-3	
Capacidad de síntesis del póster y de la presentación oral	0-1	
Calidad gráfica y de composición	0-1	
Capacidad comunicadora del póster y de la presentación oral	0-2	
Originalidad del enfoque	0-1	
Total		

2. PRESENTACIÓN DE COMUNICACIÓN LIBRE O PONENCIA²⁵

Los resultados de una investigación científica pueden presentarse mediante ponencias y presentación de pósteres en congresos a través de conferencias, como el informe final de un proyecto, y mediante la publicación de un artículo.

En esta sección se presentarán las directrices de preparación de una comunicación libre o ponencia. La comunicación libre o ponencia en un congreso se puede dividir de manera esquemática en la escritura del resumen, la presentación y su defensa.

²⁵ Estrategia extraída del libro de López, R. (2012). *Cómo hacer una comunicación, ponencia o paper y no morir en el intento*. s/c: Sociedad de Etnomusicología.

Las etapas fundamentales de una comunicación libre o ponencia son el IMRC (Introducción y objetivo, Metodología, Resultados y Conclusión); es decir: ¿Qué problema se estudió? ¿Cómo se estudió? ¿Cuáles fueron los resultados o hallazgos? y ¿Qué significan esos resultados?

a) ¿Cómo escribir el resumen?

En el proceso de la preparación del resumen hay algunos pasos que se han de concretar: definir quiénes serán los autores, obtener el formato del congreso, proveer de material para la confección del resumen, elaboración del esquema o guion, expansión del guion y reflexión sobre las posibles conclusiones.

Se ha de tener claro que en un resumen de congreso no se requiere entregar toda la información y se debe dar un mensaje claro y concreto.

En el texto del resumen hay que preocuparse de escribir a modo de enunciado claro y preciso el título, los autores y centro(s) donde se desarrolló la investigación o trabajan los autores; preferir la escritura de resúmenes estructurados, en los ítems introducción y objetivo, material y método, resultados y conclusión(es). Es necesario recordar que en esta forma de presentación de resultados no se debe incluir una discusión ni comentarios de los hallazgos y, por otra parte, es conveniente preocuparse de adaptar el resumen al tipo y tamaño de letra del evento al cual se pretende enviar, circunscribiéndose al espacio dispuesto para su escritura.

Antes de enviar el resumen conviene plantearse las siguientes preguntas: ¿Tiene razón de ser la presentación

de los datos disponibles? ¿Se dispone de pruebas sólidas y respuestas claras en relación con las hipótesis y los objetivos previamente establecidos? ¿Las conclusiones son relevantes?

A continuación, se realizará una descripción de los pasos fundamentales del proceso de escritura de un resumen, desde su título hasta las conclusiones.

- *El título.* Debe contener el menor número de palabras que describan adecuadamente el contenido del resumen. Recuerde que el título de una ponencia “es como un anzuelo en el agua”, “si la carnada es apetitosa, el pez la morderá”; y, de este modo, los congresales asistirán a escuchar su ponencia. Al revisar los libros de resúmenes de los congresos, se puede encontrar un número significativo de ejemplos de cómo no se debe escribir un título. Por ejemplo, es frecuente encontrar en actas de congresos, títulos generales como “Espiritualidad juvenil”, donde no quedan claras las variables o las dimensiones consideradas, sus características, su forma de aproximarse al fenómeno de investigación, posibles aplicaciones prácticas, etc. Títulos confusos como “Profesores de Religión y currículo escolar chileno” no dejan claro si se referirá principalmente a los docentes, al currículo o a su vínculo.
- *Los autores.* Deben incluirse solo aquellos que verdaderamente participaron en la concepción y diseño del trabajo, el análisis e interpretación de los resultados y la aprobación de la versión final. El orden debiera estar dado por la importancia real que tuvieron en la gestión y desarrollo del trabajo.
- *Introducción:* Es el comienzo del resumen; por lo tanto, hágalo atractivo. Con un párrafo de 4 o 5 líneas es

suficiente. Demuestre la gravedad o la relevancia del problema, e incluya el objetivo del estudio.

- *Material y método*: Es el capítulo más importante. Debe contener información acerca del tipo de diseño, las características de la población estudiada, las variables en estudio, aspectos del proceso de medición y seguimiento, la estimación del tamaño de la muestra y la descripción del uso de estadísticas descriptivas y analíticas (según corresponda).
- *Resultados*: Desarrolle los resultados descriptivos y analíticos. Presente solo las cifras o significados relevantes al objetivo de su investigación. Examine la distribución de cada variable individual (con el uso de medias, medianas, etc.), determine la asociación entre variables si corresponde, utilizando análisis bivariados, multivariados y cálculos de la magnitud de la asociación (si corresponde). Si se trata de un estudio cualitativo, explique las principales categorizaciones y su articulación respecto al fenómeno de investigación.
- *Conclusión(es)*: Debe ser escueta. Con un párrafo de 2 a 3 líneas es suficiente. Comente él o los elementos más relevantes de sus resultados y haga recomendaciones si sus resultados lo permiten.

b) ¿Cómo presentar la ponencia?

En términos generales, es importante recordar que no se requiere ni se puede entregar toda la información, pues solo dispone de un tiempo limitado. Por ello, se ha de dar un mensaje claro y concreto en forma eficiente.

Las diapositivas: prepárelas personalmente y con tiempo; use letras grandes (40 o 36 puntos para el título, 28

o 26 para textos que desee destacar o para subtítulos, 24 o 22 para textos generales); preocúpese de los contrastes, no abuse de la información que coloca en cada diapositiva y estime 1 diapositiva por minuto de exposición.

Prepare un buen fondo para sus diapositivas, use contrastes apropiados entre las letras y el fondo, recuerde no usar mucho texto, incorpore fotos, gráficos, tablas, etc. Evite utilizar estilos diferentes de letras; prefiera tipos de letra simples y aproveche en forma adecuada los espacios.

Los títulos de las diapositivas deben sobresalir del resto de la información y no deben tener más de 11 palabras. En el texto, utilice letras grandes y un tipo claro y fácil de leer. Busque un fondo apropiado que sea agradable y visible cuando sea proyectado a más de 20 metros.

Por otra parte, preocúpese del tipo de letra; a pesar de que la oferta del *software* es abundante, los tipos más apropiados son aquellos de forma sencilla y de caracteres no estilizados como Arial, Helvética, Simsun, etc.

Además, es importante la adecuada utilización de los espacios de una diapositiva, pues no es inusual observar diapositivas cargadas de letras y líneas (imposibles de seguir), y por el contrario, diapositivas muy escuetas, pobres en su diagramación y con una mala utilización de los espacios. Recuerde que solo es material de apoyo a su presentación, en la que lo relevante será el discurso y su trasfondo.

c) Recomendaciones para el momento de la exposición

Desde el plano físico se recomienda una actitud relajada y natural. No se incline sobre algún objeto. Prefiera la

izquierda del telón, pues es la forma en que se leen nuestros idiomas, por ende, la explicación del material audiovisual será más lógica.

Con relación a la exposición misma, sea breve y vaya al punto, pero no vaya rápido mientras explica una idea; impacte y seduzca, sea expresivo. Vista en forma apropiada para la ocasión, recuerde que, en ese momento, usted es el centro de atención de las miradas.

Respecto de las habilidades de expresión oral, haga su voz interesante; demuestre pasión por su tema; no sea ofensivo ni discuta con la audiencia; hable con claridad y evite el uso de jergas. El discurso ha de ser de pocas pero buenas ideas y diapositivas, que entregue información precisa y concisa. Trabaje siempre con una estructura que ordene la exposición en introducción, objetivo, metodología, resultados y conclusión(es). Guarde siempre alguna “carta bajo la manga”, en especial para el momento de la discusión con la audiencia; mire al auditorio en forma constante y cada cierto rato a algún individuo particular.

En relación con la presentación, revísela las veces que sea necesario (siempre se encuentran errores); hay enunciados que conviene leer (“el objetivo de este trabajo es...”); recuerde que el puntero luminoso no es para jugar, solo para hacer énfasis en alguna palabra o idea (su uso excesivo marea y distrae).

Las tablas: El uso de tablas es útil para cualquier tipo de información cuantitativa; sin embargo, deben ser

suficientemente explicativas; su título debe ser claro y preciso; y, los porcentajes deben sumar siempre 100%.

Los gráficos: Recuerde que no son adornos. Solo son útiles cuando los datos muestran una tendencia que compone una imagen interesante. Existen múltiples opciones de gráficos: de barras (horizontales o verticales, simples o agrupadas), barras 100% componentes, circulares o de torta, de líneas, polígonos de frecuencia, curvas de supervivencia, gráficos de cajas, scatter, etc. Lo importante es saber seleccionar el más apropiado para los resultados que se quiere representar.

d. ¿Cómo defender la ponencia?

En términos generales, conviene tener presentes las siguientes ideas que pueden ser de utilidad al momento de escuchar la retroalimentación de la audiencia a su ponencia, de forma tal de responder a las dudas y comentarios de la mejor forma posible:

- Escuchar con atención las preguntas.
- Escribirlas en un papel, para poder dar posteriormente una respuesta ordenada y coherente a cada una de ellas.
- No molestarse por cierto tipo de preguntas y comentarios. Recuerde que se encuentra en un evento científico, en el que uno de los objetivos es debatir; todas las ideas son valiosas y algunos comentarios pueden ayudarlo a enriquecer no solo la investigación que está presentando, sino también otras futuras.
- Responder de manera afable y pausada, apoyándose en la experiencia propia y de su equipo de trabajo; y, en la evidencia disponible.

- Cuando no exista forma de responder (por la razón que sea), es conveniente agradecer a su interlocutor por el comentario realizado o por su pregunta, pues estos le pueden ayudar a replantear algunos tópicos de su investigación; o, incluso pueden ser motivo del nacimiento de una nueva investigación.
- Si tiene la oportunidad, al final de su defensa agradezca a la mesa, al comentador y al público en general e invítelos a seguir la discusión posteriormente. Recuerde que los congresos, seminarios y simposios son instancias muy valiosas para compartir experiencias e ideas con sus pares y usualmente el tiempo disponible para exponer es reducido, hecho que no significa que sea el único ni el último momento para compartir con otros que puedan estar interesados en su investigación o que se encuentren trabajando en una línea similar a la suya.

e) Instrumentos de apoyo

PAUTA PARA PRESENTAR UNA COMUNICACIÓN LIBRE O PONENCIA PRELIMINAR EN UN CONGRESO²⁶

Tabla 17
Formulario para presentar una comunicación libre o ponencia

PARA LA POSTULACIÓN DE PONENCIA AL CONGRESO
Título:
Autores: Nombre completo, grado académico máximo, afiliación institucional vigente. Si se trata de varios autores, indicar el orden de las autorías.
Correo electrónico del autor principal Indicar un correo de uso vigente del autor principal. Este correo queda incluido en la publicación. Si no desea que sea publicado, indíquelo.
Indicar código de área de interés Marcar solo un área. Tema 1 (cód. 1) ____ Tema 2 (cód. 2) ____ Tema 3 (cód.3)____
Resumen Es un resumen sobre el tema de su propuesta que se incluye en el programa del congreso. El resumen tiene que incluir los objetivos, metodología y resultados de su trabajo académico. Se recomienda una extensión de un máximo de 200 palabras.
Palabras clave Indicar un máximo de cuatro; estas servirán de guía para la presentación del trabajo.
Para las ponencias aceptadas (deberá enviar la ponencia completa)

²⁶ Modelo de pauta de ponencia a Congreso elaborado por el Instituto “Escuela de la Fe”, utilizado en Congreso Virtual de Educación Religiosa. Diálogos Académicos sobre Catequesis (2021).

Desarrollo de la ponencia

-Si la ponencia tiene foco de investigación, debe referir mínimamente a:

La hipótesis o pregunta guía, el enunciado de la investigación, la descripción del problema o el asunto que se investiga.

La metodología: una perspectiva general del método de investigación empleado para abordar el tema expuesto. Incluir información sobre el tipo de datos reunidos (p. ej., encuestas, entrevistas, pruebas, análisis o críticas literarias, observaciones), el diseño, el muestreo y las técnicas de análisis de los datos.

Resultados: son los principales hallazgos del estudio, que proceden de los métodos empleados.

Conclusiones y contribuciones al análisis de la Catequesis

-Si la ponencia tiene foco práctico, debe referir mínimamente:

Objetivo de divulgación.

Marco: es la base de conocimiento académico —marco teórico, investigaciones anteriores o enfoque conceptual— en la que se fundamenta la aplicación práctica.

Descripción de la aplicación práctica: qué se diseñó o creó, cómo se puso en práctica, en qué ámbito y con quién o quiénes.

Resultados: qué se aprendió de su aplicación, cuáles fueron los puntos fuertes y débiles que se identificaron.

Implicaciones para la Catequesis: qué pasos hay que seguir o cuáles son las implicaciones para la práctica futura o para la sociedad.

-Si la ponencia tiene foco teórico, debe referir mínimamente:

Objetivo de análisis.

Declaración de la hipótesis, perspectiva teórica o idea filosófica que se sostiene.

Relación con las teorías o perspectivas existentes en el campo de estudio.

Contribución a la Catequesis: en qué sentido la idea propuesta adelanta el conocimiento en el campo de estudio o beneficia el desarrollo de un ámbito de la Catequesis.

Citas en APA, 7ª edición, 2019.

Extensión máxima: 2.500 palabras.

ENVÍO

El archivo deberá tener el primer apellido del autor principal, guion, código de área temática, guion, la palabra "ponencia".

Ejemplo:

Lopez-2-ponencia

Enviar al correo: por definir

3. PRESENTACIÓN DE ARTÍCULO PARA UNA REVISTA CIENTÍFICA

La práctica de elaborar artículos científicos para revistas se puede favorecer en la formación de estudiantes, ya sea a nivel de ejercitación o alentándolos a presentar trabajos que inicialmente pueden tratar de revisiones bibliográficas o ensayos, o que, en función de los avances en sus trabajos de tesis, pueden presentarse como artículos en que se reporten resultados preliminares o finales.

En esta sección se presentará un ejercicio factible de realizar con estudiantes y posteriormente se ejemplifican los requerimientos para publicar en dos revistas del ámbito de la educación religiosa.

a) GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL PARA LA ELABORACIÓN DE UN ARTÍCULO

Se propone trabajar este artículo con las secciones que ya fueron revisadas de su proyecto de tesis. Puede guiarse por las siguientes secciones para ir construyendo su propio artículo:

Título

(debiese ser similar a nuestra pregunta de investigación u objetivo general)

Resumen

(se recomienda que lo elabore al final, cuando ya haya desarrollado el cuerpo del artículo)

Palabras clave:

Presentación

Este apartado tiene la función de exponer la problematización del tema que tratará con un carácter introductorio del artículo en su totalidad.

Al final enuncia la pregunta de reflexión que guiará el artículo o su objetivo. Por ejemplo, reflexionar acerca de la relevancia que tienen las creencias de los profesores de Religión en su forma de desarrollar los aprendizajes. O sea, el foco del artículo estará puesto en mostrar cuán relevantes son...

También se enuncian las próximas secciones del artículo.

Aspectos contextuales

Aquí se exponen aspectos referidos a realidad chilena vinculados al tema que se tratará.

Políticas educativas

Políticas sociales (si es que es pertinente)

Legislación y otros (si es que es pertinente)

Aspectos teóricos-conceptuales

Aquí se desarrollan los modelos, perspectivas o fuentes teóricas desde donde surgen estos planteamientos. Por ejemplo, indagar en prácticas docentes, creencias de profesores y las particularidades de la clase religión.

Reflexiones finales

Esto puede ser sintético y se pueden hacer grupos de reflexiones finales. Por ejemplo, aquellas referidas a las prácticas docentes, a la clase de Religión, a los aprendizajes de los niños, etc. Puede tener una impronta propositiva que abra nuevas preguntas o subpreguntas.

Bibliografía (la mayoría de las revistas piden que sea presentada en estilo APA).

PAUTA DE CORRECCIÓN DE UN ARTÍCULO²⁷

Tabla 18
Pauta de corrección de un artículo

DESCRIPTOR	PONDERACIÓN	NOTA	PUNTAJE
Presentación	25%		
Antecedentes teóricos conceptuales	20%		
Método	20%		
Presentación de resultados	25%		
Aspectos formales de acuerdo a las normas de publicación de la revista:	10%		
Presentación en formato Word			
Extensión máxima de 20 a 25 páginas incluida la bibliografía			
Hoja tamaño Carta			
Letra: Verdana			
Tamaño: 11			
Interlineado: 1,5			
El título debe tener como máximo 15 palabras			
Nombre del autor con doble asterisco; y al pie de página indicar: el vínculo institucional con el instituto "Escuela de la Fe" de la Universidad Finis Terrae y el e-mail.			
Resumen: entre 200 y 250 palabras			
Palabras clave: cuatro palabras.			
Numeración de página: esquina superior derecha.			
Referencias y bibliografía: en formato APA 7ª edición.			
Bibliografía: titular como "Referencias bibliográficas". Solo presentar las fuentes efectivamente usadas. Presentar en orden alfabético, a espacio sencillo y con sangría francesa.			
NOTA	100%		

²⁷ La pauta de evaluación es propuesta por la autora del documento. El/la profesor/a puede ajustarla al nivel de formación y/o alcance de las competencias que busca desarrollar en los estudiantes.

b) DIRECTRICES DADAS POR LA *REVISTA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA* DE LA UNIVERSIDAD FINIS TERRAE²⁸

Se presenta un ejemplo de los requerimientos que revistas con comité editorial exigen a los autores para publicar. Este acercamiento contribuye a que los estudiantes se familiaricen con estos requerimientos y se les pueda motivar a presentar sus escritos. A continuación, se exponen las directrices para los autores de la *Revista de Educación Religiosa* de la Universidad Finis Terrae:

Directrices para autores/as

I. Básicas

1. Se recibirán manuscritos en español, portugués e inglés.
2. La temática cubierta por toda contribución debe corresponder a lo especificado en el apartado sobre la revista.
3. Los artículos, reseñas e informes que se presenten a *Revista de Educación Religiosa* han de ser inéditos, y no deben estar siendo evaluados por ninguna otra publicación.
4. Se controlará el plagio por medio de la revisión de bases de datos de revistas de acceso abierto, y eventualmente con la asistencia de un *software*. Si hay dudas con relación a la originalidad del texto, el editor se comunicará directamente con el autor/a principal para resolverlas,

²⁸ Ver texto completo en: <https://revistas.uft.cl/index.php/rer/about/submissions>

de modo que el manuscrito pueda ser aceptado para su evaluación.

5. No hay fechas límite de recepción de artículos. Queda a criterio de los editores el número en el que será incluida la contribución.
6. Solo se recibirán manuscritos a través de la plataforma OJS. Si ya posee usuario y clave, puede entrar a través del botón *Enviar un artículo*. Para solicitar sus credenciales de acceso o ante cualquier duda, por favor comunicarse con journals@uft.cl.

II. Parámetros generales de presentación

a) Todos los textos que se suban a la plataforma web de RER (artículos, reseñas e informes) han de venir en archivo de MS Word, cumpliendo con el formato siguiente:

- Tipo de letra: Times New Roman.
- Tamaño de letra: 12.
- Interlineado: a doble espacio (2,0), para todo el texto, con única excepción en las notas a pie de página.
- Márgenes: 2,54 cm por todos los lados de la hoja.
- Sangría: marcada con el tabulador del teclado.
- Alineación del texto: a la izquierda, también llamada quebrada o “en bandera”.

b) En todas las citas y la bibliografía se toman por base las normas APA 7° ed. (2019). Se recomienda encarecidamente utilizar un gestor de referencias (por ejemplo, Mendeley o Zotero).

c) Su redacción ha de ser adecuada (legible, sin faltas de ortografía, dividido en párrafos armónicos, con subtítulos). De preferencia ha de redactarse en primera persona plural o en impersonal.

d) Las páginas deben ser numeradas en forma consecutiva, empezando por la página de título.

e) Además de estar incluidos en el texto del manuscrito, debe hacerse envío aparte de los siguientes elementos:

- Todas las imágenes y diagramas del texto: solo en formato jpg o png.
- Todas las tablas y gráficos originales del texto, contenidos en un documento de MS Excel.
- Los anexos cuyo diseño haya que respetar se recibirán en formato jpg.

Las especificaciones para cada tipo de texto, que también servirán de guía para su evaluación, son las siguientes:

I. PARÁMETROS ESPECÍFICOS PARA ARTÍCULOS

a) En la primera página del artículo debe aparecer su título (pertinente y atractivo). Luego, un resumen de la investigación que no supere las 200 palabras. Además, una lista de tres a cinco palabras clave (términos de las áreas temáticas tratadas), todo tanto en español como en inglés.

b) La extensión debe ser de un mínimo de 4.000 palabras a un máximo de 7.000, incluidas las notas al pie, resúmenes, palabras clave y bibliografía. Los cuadros, tablas e imágenes

no hacen parte de la extensión del artículo; para su uso, los autores/as deben cerciorarse de que los derechos de uso estén vigentes.

c) Para asegurar la imparcialidad en la evaluación, el nombre de los autores/as no debe aparecer en ninguna de las páginas del artículo, ni en el nombre del documento. Los datos de contacto (nombre, direcciones, teléfonos móviles, dirección de correo electrónico), así como los datos de la institución a la que pertenecen y demás información personal deben ser registrados por los autores/as en su perfil de usuario de la plataforma. Solo al momento de la publicación de su contribución se hará público el nombre, dirección de correo electrónico, filiación y reseña biográfica de cada autor/a (ver *Declaración de privacidad*).

1.1. Artículos que reporten una investigación de carácter empírico

a) El resumen debe estar estructurado y contener cinco elementos:

Introducción: ¿Qué antecedentes contextualizan esta investigación?

Problema: ¿Cuál es el problema que se intenta resolver?

Metodología: ¿De qué manera se enfrentó el problema?

Resultados: ¿Cuál es la respuesta al problema?

Conclusiones: ¿Cuáles son las implicancias de dicha respuesta?

b) En la siguiente sección debe presentarse la problematización del tema; se ha de justificar su relevancia para la educación religiosa y se debe presentar el objetivo/pregunta guía del artículo.

c) Luego, se debe presentar un marco teórico pertinente, acotado y actualizado.

d) De particular relevancia es la presentación posterior del procedimiento metodológico. Así:

- Para casos cuantitativos, debe presentar:

- Muestreo

- Instrumentos de obtención de datos

- Proceso de recolección de datos

- Análisis de los datos

- Para casos cualitativos, debe presentar:

- Enfoque

- Estrategias de recolección de datos

- Proceso de recolección de datos

- Análisis de los datos

e) En las siguientes secciones del artículo se deben presentar los resultados y su discusión, para concluir con un apartado que reconecte con el objetivo/pregunta del trabajo.

1.2. Artículos que reporten una revisión bibliográfica

a) De preferencia el título ha de señalar que es una revisión bibliográfica.

b) El resumen debe incluir, donde corresponda: introducción, objetivos, bases de datos consultadas, criterios de elegibilidad

de los textos, métodos utilizados para analizar los textos, resultados del análisis de los textos, limitaciones del estudio, conclusiones e implicancias de los resultados principales.

c) En la siguiente sección debe haber justificación de la revisión, objetivo de la revisión y estructura del artículo.

d) Posteriormente debe explicitar el método empleado, esto es:

 Criterios de elegibilidad de las fuentes por analizar.

 Indicar cuáles fuentes de información utilizó y período de realización de su búsqueda.

 Bases de datos o repositorios académico-científicos consultados.

e) En las siguientes secciones debe presentar resultados (con el desarrollo del análisis propuesto en la sección inicial), una discusión de los resultados, cerrando con una sección de conclusiones, donde refiera al objetivo del trabajo.

1.3. Artículos que reporten un ensayo

a) El resumen debe estar estructurado y contener cuatro elementos:

 Introducción (su propósito)

 Pregunta inicial (propuesta de análisis)

 Análisis (respuesta al problema)

 Conclusiones (implicancias de dicha respuesta)

b) En la siguiente sección debe presentarse la problematización del tema; se ha de justificar su relevancia para la educación

religiosa y se debe presentar el objetivo/pregunta guía del artículo.

c) Luego, se debe presentar la propuesta y discutirla por medio de un marco teórico pertinente, acotado y actualizado, demostrando rigurosidad en el manejo conceptual de los autores citados junto con una argumentación sólida y coherente.

d) Se concluye con un apartado que refiera al objetivo de análisis o pregunta inicial del trabajo.

2. PARÁMETROS EXCLUSIVOS PARA RESEÑAS

a) La reseña debe comenzar con un título, el cual debe ser distinto al de la obra reseñada.

b) Luego, ha de presentar la cita bibliográfica de la obra.

c) En la introducción debe hacerse una presentación temática y la contextualización de la obra, así como su estructura y otros aspectos que sean relevantes, en especial para el lector enfocado en la educación religiosa.

d) En el desarrollo ha de hacerse una descripción del contenido, eventuales citas textuales, presentando los principales conceptos e ideas desarrollados, con comentarios y valoraciones de quien reseña.

e) En la conclusión, quien reseña hace comentarios con juicios globales y recomendaciones positivas o negativas de

la obra, haciendo énfasis en el grado de aporte a la educación religiosa en general o a un área particular de ella.

f) La reseña finaliza con el nombre e institución de referencia de quien reseña.

g) La extensión total no debe superar las 1000 palabras.

h) Los textos reseñados deben tener una fecha de publicación que no supere los tres años de antigüedad respecto del número de la revista en el que serían incluidos.

3. PARÁMETROS EXCLUSIVOS PARA INFORMES

a) Debe comenzar con un título. Este debe ser el oficial en una obra que tiene por autor a otra persona u organización, o ha de ser preciso y breve en caso de haber sido elaborado por quien lo presenta.

b) En la introducción debe hacerse una breve presentación y contextualización de la obra o hecho que se informará, así como cualquier otro aspecto que sea relevante para el lector enfocado en la educación religiosa.

c) Luego, si el texto está ya elaborado, se presenta total o parcialmente. Si es una elaboración del autor, se presenta el contenido, con eventuales citas.

d) Tanto si es una obra elaborada por otros como si es de elaboración propia, en la conclusión el autor hace comentarios con juicios globales de la obra, enfatizando

en el grado de aporte a la educación religiosa en general o a un área particular de ella.

e) El informe concluye con el nombre e institución de referencia de quien lo presenta.

f) La extensión total no debe superar las 5000 palabras.

g) Las obras de las cuales se informa deben tener una fecha de elaboración que no supere un año de antigüedad respecto del número de la revista en el que sería incluida.

c) DIRECTRICES DADAS POR *REVISTA ELECTRÓNICA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA, DIDÁCTICA Y FORMACIÓN DE PROFESORES*, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO²⁹

A continuación, se exponen las directrices para los autores de la *Revista Electrónica de Educación Religiosa, didáctica y formación de profesores*, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso:

Directrices para autores/as

Los autores deberán observar las siguientes orientaciones para someter los manuscritos a análisis para su publicación:

1. REER acepta colaboraciones en español, inglés o portugués. Los artículos deben ser inéditos y actualizados y deben

29 Ver texto completo en: <http://reer.cl/index.php/reer/about/submissions#authorGuidelines>

relacionarse con investigaciones científicas y/o estudios significativos para el área específica de la revista.

2. La revista recibe colaboraciones sometidas espontáneamente por los autores para su publicación (estudios, investigaciones, revisiones, comunicaciones, reseñas, resúmenes de disertaciones y tesis).

3. Las ideas y opiniones presentes en los artículos son de exclusiva responsabilidad del (de los) autor(es) y no reflejan necesariamente las opiniones de la Editorial.

4. Envío de originales:

4.1. Los manuscritos deben ser enviados vía electrónica previa inscripción en la revista. Las instrucciones están en la sección *Información para autores(as)*.

4.2. Normas de envío:

Las colaboraciones serán enviadas por e-mail previo registro. El texto deberá identificar al autor(es) con su dirección electrónica y teléfono de contacto, junto con la intención expresa de someter los originales a publicación, comprometiéndose con haber enviado un artículo inédito y cediendo, en caso de aprobación, los derechos de autores a la revista.

Adjunto se deberá enviar el manuscrito utilizando el *software* Word (para texto), Excel (para tablas) y Photoshop (para imágenes jpg).

5. Presentación de los originales

5.1. Estudios e investigaciones, disertaciones y tesis.

Su extensión máxima será de 20 a 25 páginas, incluyendo gráficos, tablas, referencias bibliográficas y citas. Deberán ser presentados en hojas formato carta, con márgenes de 3 centímetros, escrito con tipografía Verdana, caracteres de tamaño 11 e interlineado a espacio y medio [1,5].

El escrito deberá incluir:

Título del artículo (de 15 palabras, como máximo) en idioma español o portugués e inglés, respectivamente. Al final de este, cuando proceda, debe indicarse con asterisco y a pie de página, si corresponde al resultado de un proyecto de investigación, una tesis de grado, una conferencia u otro.

Nombre del autor o de los autores (en el orden en que figurarán en la publicación). Debe indicarse con doble asterisco y a pie de página el vínculo institucional y el e-mail.

Resumen/Abstract en idioma español o portugués e inglés, respectivamente (entre 200 y 250 palabras, aproximadamente).

Palabras clave/Keywords en idioma español o portugués e inglés, respectivamente (hasta cuatro).

Eventuales agradecimientos, reconocimientos por contribución o colaboración en idioma español o portugués e inglés, respectivamente, deben incluirse en nota de pie de página.

El artículo deberá numerarse correlativamente en la esquina superior derecha.

Las referencias bibliográficas y las referencias de citas en el texto se ajustarán a las Normas APA de acuerdo a

su 5ª edición (2001) y sus modificaciones establecidas en www.apa.org

Las referencias bibliográficas seguirán el siguiente estilo:

La lista de referencias deberá incluirse al final del trabajo, seguidas del título: “REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS”.

La lista de referencias estará reservada exclusivamente a las fuentes utilizadas en la elaboración del trabajo. Deberá mostrarse en orden alfabético tomando como referencia el apellido del primer autor.

La lista de referencias deberá presentarse a espacio sencillo, con sangría francesa.

Las referencias bibliográficas asociadas a libros, capítulos de un libro y publicaciones periódicas o no periódicas (artículos de revistas) se deben consignar de la siguiente manera, respectivamente:

Autor, A. A. (2003). Título de la obra o publicación. Lugar de publicación: Editorial.

Autor, A. A. (2003). Título del capítulo. En A. Aaaa y B. Bbbbb (Edits.), Título de la obra o publicación (pp. III-222). Lugar de publicación: Editorial.

Autor, A. A. (2003). Título del artículo. Título de la revista, volumen o año (número de la revista), páginas.

Las referencias bibliográficas asociadas a documentos electrónicos de publicación periódica y no periódica en línea se deben consignar de la siguiente manera, respectivamente:

Autor, A. A., Autor, B. B., Autor, C. C., Autor, D. D. y Autor, E. E. (2003). Título del artículo. Título de la publicación

en línea. Recuperado el día, mes y año en <http://www.aaaa.bbb./ccc>

Las referencias bibliográficas asociadas a tesis y trabajos de grado se deben consignar de la siguiente manera, respectivamente:

Autor, A. A. (2003). Título del trabajo. Tesis doctoral sin publicación, Nombre Universidad. Lugar, País.

Las referencias de citas en el texto seguirán el siguiente estilo:

Las referencias generales a un texto han de seguir el método de citas autor-fecha, el cual se refiere a la colocación del apellido del autor seguido del año de publicación de la obra.

Tratándose de dos autores, las referencias en el texto considerarán la cita de ambos. En caso de tres, cuatro o cinco autores, se citará los autores la primera vez que ocurra la referencia. Luego de la primera cita, se utilizará solo el apellido del primer autor seguido por *et al.*

En el caso de una publicación de autores con el mismo apellido, se incluirán siempre las iniciales de los nombres, aunque el año de publicación sea diferente.

Las citas textuales deberán tratarse en el cuerpo del trabajo. Las notas al pie de página se escribirán en página aparte y al final del manuscrito. Todas las notas deben figurar en la misma página, ordenadas según su aparición en el texto, escritas a espacio sencillos. Cada nota debe ser identificada por el número que se le asignó en el texto y ser digitalizadas en fuente tamaño 10.

Cuando se cite textualmente un fragmento de más de cuatro líneas, el bloque se debe presentar en fuente tamaño 10, sin entrecomillado, comenzando en otra línea y dejando cinco espacios del margen izquierdo (1,3 cm.). Siempre se debe indicar autor, año y la página; además se debe incluir la referencia completa en la lista de referencias.

En los casos en que la cita textual no excede las cuatro líneas, se incluye en la misma línea, señalándola entre comillas e indicando el autor, el año y la página, al final de la cita.

Los apéndices comenzarán cada uno en página aparte, identificados por una letra mayúscula.

Las tablas y figuras se escribirán cada una en páginas aparte, ordenadas según aparecen en el texto, con un encabezamiento identificatorio en el borde superior de la página.

6. Revisión y reseñas

Las revisiones y reseñas de libros se referirán a publicaciones recientes, cubriendo tanto trabajos académicos como prácticas educativas.

Su extensión máxima será de 2500 a 5000 palabras, incluyendo gráficos, tablas, referencias bibliográficas y citas. La aceptación de textos que superen ese límite quedará a criterio del Editor respecto de autorizar su revisión y publicación.

Deberán ser presentados en el mismo formato de los artículos.

Las colaboraciones deberán ser enviadas por e-mail y deberán tener como Asunto: “revisión/reseña para posible publicación”.

4. GUÍA DE EXPOSICIONES DE PROBLEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO EJERCICIO DE DIVULGACIÓN EN PROGRAMA DE ESTUDIO

La exposición de los proyectos de tesis o avances preliminares de resultados también puede considerarse parte de la ejercitación de la divulgación científica. Si bien tiene un foco interno, ya que puede presentarse al programa, a sus compañeros y profesores, es una ejercitación que permite apreciar desde las habilidades expositivas hasta la capacidad de defender las apuestas de investigación.

A continuación, se presenta la guía de exposición y su respectiva pauta de evaluación.

GUÍA DE TRABAJO INDIVIDUAL PARA LA EXPOSICIÓN DE UNA PROBLEMATIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Indicaciones generales:

- ▶ Se trata de exposiciones individuales y formales (lenguaje formal y técnico).
- ▶ Se dispone de 20 minutos para exponer. Es importante respetar este tiempo para permitir que todos los compañeros tengan iguales condiciones de exposición.

- ▶ Deberá apoyarse de una presentación en *PowerPoint* (sobrio, no sobrecargar de texto, privilegie el uso de esquemas, cuide redacción y ortografía).
- ▶ Preguntas. Dispondrá de 10 minutos para preguntas: un compañero hará una pregunta y el/la docente hará otra pregunta.
- ▶ Recibirá comentarios generales del docente a cargo.

Contenido de la presentación:

Lámina 1

- Portada. Título, autor, curso y fecha

Lámina 2

- Indique si su propuesta es: investigación socioeducativa, sistematización o evaluación de experiencias.
- Indique el tema principal.
- Justifique el trabajo. Aporte argumentos. ¿Por qué? ¿Para qué?
- Indique el objetivo general (preliminar) de investigación.

Lámina 3

- Presente un árbol conceptual con las temáticas principales y las subtemáticas que abarcará su idea. Debe tener claridad en los conceptos que está usando, apelando a autores de apoyo.

Justifique y explique sus opciones temáticas.

Lámina 4

- Presente los principales antecedentes contextuales que son relevantes para su tema: ejemplo, cifras o

estadísticas nacionales e internacionales que dan cuenta de la relevancia de esta área de investigación, políticas públicas, leyes o reglamentos nacionales que se vinculan a su temática.

Lámina 5

- Presente los principales antecedentes empíricos: resultados de otras investigaciones que sustentan su investigación.

Lámina 6

- Dudas e inquietudes.
- Áreas que identifica débiles en su propuesta.
- Necesidad de apoyo del(la) docente a cargo.

PAUTA DE EVALUACIÓN DE LA EXPOSICIÓN DE UNA PROBLEMATIZACIÓN

Tabla 19
Pauta de evaluación exposición problematización

DESCRIPTOR	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
<p>Descripción de la idea de generación de conocimiento</p> <p>Indique si su propuesta es: investigación socioeducativa, sistematización o evaluación de experiencias.</p> <p>Justifique la modalidad. Aporte argumentos.</p> <p>Indique el objetivo general preliminar.</p> <p>Indique a quiénes involucrará.</p>	0,5	
<p>Árbol conceptual</p> <p>Presente un árbol conceptual con las temáticas principales y las subtemáticas que abarcará su idea.</p> <p>Justifique las opciones temáticas.</p>	1,0	

Antecedentes contextuales	1,0
<p>Presente los principales antecedentes contextuales que son relevantes para su tema: ejemplo, cifras o estadísticas nacionales e internacionales que dan cuenta de la relevancia de esta área de investigación; políticas públicas, leyes o reglamentos nacionales que se vinculan a su temática.</p>	
Antecedentes empíricos	2,0
<p>Presente los principales antecedentes empíricos: resultados de otras investigaciones que sustentan su investigación.</p>	
Inquietudes y necesidad de apoyo	0,5
<p>Plantea qué inquietudes/dudas/inseguridades les surgieron haciendo este ejercicio.</p> <p>Indica qué apoyo de parte del(la) docente necesita para llevar a cabo este ejercicio.</p>	
Aspectos formales	0,5
<p>Respetar los 20 minutos de exposición.</p> <p>Presentar las 6 láminas de ppt.</p> <p>Las láminas poseen escritos legibles, con adecuada ortografía y redacción. Esquemática. Sobria.</p> <p>Presentar una portada.</p>	
Capacidad de respuesta a las preguntas de sus compañeros y del profesor/a.	0,5
<p>Responde apoyándose en evidencia y coherentemente.</p>	
El/la estudiante participa preguntando a otro compañero en su exposición.	1,0
<p>En exposición de otro compañero se encarga de hacer preguntas relevantes y constructivas para el trabajo de su par.</p>	
Nota	

VI

Estrategias para el acompañamiento de procesos de investigación científica

El capítulo VI, *Estrategias para el acompañamiento de procesos de investigación científica*, ofrece principalmente recursos para acompañar el diseño y la implementación de trabajos de tesis de pregrado o magíster. Puede ser especialmente útil para profesores que están acompañando grupos de tesis o deben participar en comisiones de evaluación.

Los primeros dos recursos, la bitácora y el portafolio, en contextos de investigación, son especialmente eficaces para registrar procesos, evidenciar avances y explicitar la reflexión profesional de los estudiantes.

Las herramientas que se presentan más adelante están enfocadas en las etapas en que se van abordando los distintos momentos del diseño de investigación, profundizando especialmente en las etapas de problematización, construcción de marcos teóricos y diseños de capítulos metodológicos.

Todos los recursos presentados en este capítulo cuentan con pautas de evaluación que pueden ser adecuadas por los profesores según la necesidad de los estudiantes.

I. BITÁCORA³⁰

La bitácora es un cuaderno en el que se reportan los avances y resultados preliminares de un proyecto de investigación. En él, se incluyen con detalle, entre otros aspectos, las observaciones, ideas, datos de las acciones que se llevan a cabo para el desarrollo de un experimento o un trabajo de campo. Se puede ver como un instrumento cuya aplicación sigue un orden cronológico de acuerdo al avance del proyecto.

Según Raúl Alva (2011), “la bitácora es el diario de trabajo” y su elaboración es un paso imprescindible en el transcurso de un proyecto de investigación. Gracias a ello, los experimentos que se realicen posteriormente pueden ser repetidos en el momento que se desee, obteniéndose los mismos resultados: la bitácora debe guardar las condiciones exactas bajo las cuales se ha trabajado.

Además, en ella se pueden escribir ideas e hipótesis derivadas del desarrollo empírico. Es importante mencionar que la bitácora es un texto que constantemente se está modificando; sin embargo, nunca se le deben arrancar hojas ni borrar información; si se comete algún error, se debe

30 Esta estrategia ha sido descrita con elementos de este sitio web: http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques//bitacoradelInvestigacion_udlap.pdf

poner una línea en diagonal para indicarlo, de tal forma que el texto se siga apreciando, puesto que cualquier detalle, incluso un error, puede llegar a ser utilizado posteriormente.

Además, este género escrito sirve para comunicar a otros miembros de la comunidad científica los detalles del proceso, para que estos juzguen si se procedió de acuerdo a lo planeado, qué modificaciones serían pertinentes y qué criterios se utilizaron.

Finalmente, la bitácora de investigación sirve como guía para futuros experimentos o modificaciones que el estudiante o investigador quiera realizar.

Es un documento que guarda los pasos aprendidos.

a) Estructura

Una bitácora puede contener diferentes secciones dependiendo de lo que el voluntario considera relevante; sin embargo, aquí se propone la siguiente estructura:

- ▶ Portada: se realiza en la primera hoja del cuaderno; en ella se escribe el nombre del autor o autores (si se trata de un equipo de trabajo); el nombre del laboratorio para el cual se ha asignado la bitácora (si corresponde), el nombre del asesor del proyecto y algunos datos de utilidad en caso de extravío, como el correo electrónico o el número de teléfono del propietario.
- ▶ Tabla de contenido: es el índice en el que se registran las actividades comprendidas en la bitácora. Se va llenando conforme se avanza en el proyecto de investigación, por lo que se recomienda dejar un par de hojas en blanco después de la portada, ya que es el lugar que ocupará la tabla de contenido.

- ▶ Experimentos o procedimientos: esta sección abarca la mayor parte de la bitácora. Aquí el investigador puede plasmar sus notas e ideas libremente; sin embargo, se deben considerar diferentes apartados con la finalidad de mantener un orden. Estos apartados son los siguientes: título de la práctica, objetivo, materiales, métodos, información de seguridad de los reactivos que se utilicen, observaciones a lo largo del experimento (que incluyen las condiciones bajo las cuales se trabajó) y resultados. También se pueden agregar conclusiones, así como esquemas, diagramas o cualquier tipo de información que facilite la comprensión del experimento.
- ▶ Bibliografía: en esta parte se incluyen las referencias que pueden ser de utilidad para profundizar algunos aspectos mencionados a lo largo de la bitácora.

b) Pasos para la elaboración de una bitácora

Los pasos para la elaboración de una bitácora son los siguientes:

Seleccionar el cuaderno que se utilizará como bitácora; de preferencia, debe ser cosido, de pasta dura y con hojas suficientes.

- ▶ Enumerar todas las hojas del cuaderno a partir de la cuarta hoja.
- ▶ En la primera hoja presentar los datos de la portada.
- ▶ En las siguientes hojas, elaborar la tabla de contenido.
- ▶ Ir llenando la bitácora conforme se van realizando las prácticas, poniendo en cada una los elementos mencionados en la sección de estructura. Es de gran

importancia escribir las condiciones bajo las cuales se trabaja, y ser minucioso en las observaciones que se hacen.

- ▶ Ir completando progresivamente la tabla de contenido conforme el avance de la bitácora.
- ▶ Reservar algunas hojas de la parte final de la bitácora para escribir las referencias de utilidad que se van recogiendo.
- ▶ Ir vinculando las referencias con las partes a las que corresponden por medio de comentarios que indican que hay que revisar la última sección de la bitácora, si se desea profundizar.
- ▶ Al finalizar el experimento o experiencia de investigación social o educativa, elaborar una especie de conclusión.

Esquema 9
Estructura de la bitácora



Elaboración propia.

Ejemplo Bitácora

Tabla 20
Ejemplo de registro de bitácora

SESIÓN N.º:	NOMBRE DE LA SESIÓN: Debe relacionarse con el propósito de la sesión. Pueden ser nombres llamativos.
Fecha:	Integrantes: Indicar el nombre y el e-mail de cada uno de los asistentes
Hora de inicio:	
Hora de finalización:	
Debe indicar el día y la hora de realización de la sesión (inicio y final)	
Propósito:	Se menciona/n el/los objetivo/s de la sesión
Agenda:	Se mencionan los momentos de trabajo de la sesión de manera puntual
Descripción:	
Evaluación general (carácter reflexivo)	
Anexos (fotografías, videos, enlaces, documentos, entre otros)	

2. PORTAFOLIO DE INVESTIGACIÓN³¹

El segundo recurso presentado en este capítulo es el portafolio, que representa “el maletín” o “repositorio” de evidencias de avances y reflexiones del estudiante investigador. Su contenido estará determinado por los fines específicos que establezcan el curso y profesor/a. En este caso, se está abordando como el soporte en que se van recopilando productos de avances de la investigación, bibliografía consultada y secciones de reflexión respecto de su propio proceso formativo.

A continuación, se presenta una guía para la elaboración de un portafolio de tesis de magíster.

a) Pauta de construcción de un portafolio

Durante el semestre deberá construir un portafolio físico en que pueda ir recopilando las guías relativas a la tesis y otra documentación que va dando cuenta de los hitos y reflexiones de su proceso formativo.

I. Apartados del portafolio

II. Carátula

III. Índice general

IV. Carta de presentación

V. Introducción

³¹ La estrategia de portafolio, pauta y rúbrica sugeridas fue parte del Diplomado en Docencia Universitaria que cursó la autora en la Universidad Santo Tomás, en 2006.

- Datos o información recolectada:
- Artículos o reportajes de la prensa con sus comentarios.
- Reacciones a las sesiones de clases.
- Trabajos realizados en clases: *papers*, pruebas, guías de aprendizaje, análisis de casos, ejercicios, talleres, etc.
- Trabajos libres: reflexiones, ensayos, análisis de bibliografía, etc.

Para cada dato o recolección debe existir una reflexión personal.

VI. Glosario

VII. Conclusiones

Esquema 10
Secciones de un portafolio de investigación



Elaboración propia.

b) Pauta de construcción de un portafolio de investigación

Guía de desarrollo de un portafolio

El portafolio debe contener:

1. Portada (1 página)
2. Listado de elementos contenidos en el portafolio (1 página)
3. Presentación (qué es, qué contiene, qué objetivo tiene) (1 página)
4. Contenidos mínimos (2 puntos):
 - a. Trabajos grupales desarrollados durante el curso
 - b. Trabajos individuales desarrollados durante el curso
 - c. Contenidos complementarios: deberá agregar dos contenidos complementarios; estos pueden ser artículos, capítulos de libros o reflexiones personales consultados o desarrollados durante el semestre que han contribuido a su aprendizaje de las lógicas de investigación o intervención social.
5. Guía de reflexión personal de cierre. Usted deberá contestar las siguientes preguntas (4 puntos):
 - a. ¿Cuáles han sido mis principales aprendizajes en torno a la investigación socioeducativa? ¿Qué relevancia tienen para mi ejercicio profesional?
 - b. ¿Cuáles han sido mis principales aprendizajes en torno a la intervención socioeducativa? ¿Qué relevancia tienen para mi ejercicio profesional?
 - c. ¿Cuáles han sido mis aprendizajes respecto del proceso de problematización?
 - d. ¿Cuáles fueron los aspectos más logrados (fortalezas) de este curso?

- e. ¿Cuáles fueron los aspectos que es necesario mejorar (debilidades) de este curso?
6. Bibliografía (en caso de haber usado) en formato APA.
Aspectos formales (1 punto):
Presentación
Ortografía y redacción
Profundidad de la reflexión
Fecha de entrega:

Ejemplos

Portafolio de investigación trabajado en un semestre (fragmentos)³²

Figura 14
Portada de un portafolio



**MAGISTER EN DIDACTICA EN EDUCACION
RELIGIOSA**

Portafolio de Proyecto de Grado II

Julio 2016

Alumna: Sofía Lobeira Cruz
Profesora: Alejandra Santana
Julio 2016

32 Portafolio realizado por Sofía Lobeira, estudiante de Magíster en Didáctica de la Educación Religiosa, Universidad Finis Terrae (2016).

Elementos contenidos en el portafolio.

1. Presentación
2. Trabajos desarrollados durante el curso:
 - Corrección del trabajo final (propuesta de formulación del problema de intervención e investigación)
 - Guía de lectura “La pregunta”
 - Objetivos generales y específicos
 - Evaluación formativa
 - Matriz de objetivos
 - Ejercicio en clases de modelo ecosistémico
3. Contenidos complementarios

Contenidos complementarios: deberá agregar dos contenidos complementarios; estos pueden ser artículos, capítulos de libros o reflexiones personales consultados o desarrollados durante el semestre que han contribuido a la generación de su diseño de investigación-intervención.

- Mora, Ana (2005). Guía para elaborar una propuesta de investigación. *Revista Educación*, 29, 2, pp. 67-97.

4. Guía de reflexión personal de cierre.

Ejemplo de presentación de portafolio

PRESENTACIÓN

Este portafolio contiene los trabajos y guías elaborado en este semestre para la materia de proyecto de grado II. Este portafolio pretende recoger el proceso de aprendizaje del semestre. Los trabajos que se realizaron en el semestre ayudaron a ir completando cada vez más la propuesta de investigación e intervención que es el fruto de esta asignatura.

El portafolio se inicia con la recopilación de los trabajos realizados en el semestre. El primer trabajo del semestre fue la corrección del trabajo final del primer semestre, que fue la propuesta de formulación del problema de intervención e investigación. El siguiente trabajo fue la guía de lectura La Pregunta, basada en los artículos: *El rol de las preguntas de investigación en el método científico* y *La pregunta de investigación*. Se incluye después el trabajo de propuesta de objetivos generales y específicos. También se presenta en este portafolio la primera propuesta de trabajo final del segundo semestre que se entregó para una evaluación formativa. Se anexa después el trabajo de matriz de objetivos. Finalmente, se incluye un ejercicio realizado en equipo en clase sobre el modelo ecosistémico.

Se incluyen también dos documentos que ayudaron para el aprendizaje de este semestre. El primero es un artículo escrito por Ana Isabel Mora, sobre *Guía para elaborar una propuesta de investigación Educación*. Este se envió como lectura complementaria y fue esencial para el aprendizaje de este semestre y me dio herramientas claves y concretas para poder hacer la propuesta de investigación. El segundo es parte de un estudio realizado por los colegios maristas, titulado: *Educación en solidaridad*. Este estudio me dio luz en cuanto a ejemplo de investigación de temática similar a mi propuesta, además de plantearme el modelo de los maristas como una mirada efectiva para lograr la asimilación del concepto de solidaridad entre los alumnos.

Finalmente, se recogen algunas reflexiones del aprendizaje de este semestre, principales aprendizajes y aportes; así como lo que más me ayudó y los descubrimientos personales y dificultades que encontré en el semestre al aprender esta materia.

Ejemplo de trabajos compilados en el portafolio

Guía de lectura

Nombre: Sofía Lobeira Cruz

1. Lea atentamente los textos:

Abreu, J., Parra, C. y Molina, E. (2012). El rol de las preguntas de investigación en el método científico. *Daena: International Journal of Good Conscience*. Vol. 7, n.º 1, pp. 169-187. Disponible en: [http://www.spentamexico.org/v7-n1/7\(1\)169-187.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n1/7(1)169-187.pdf)

Arguedas, O. (2009). La pregunta de investigación. *Acta Médica Costarricense*. Vol. 51, n.º 2, pp. 89-90. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/434/43411939006.pdf>

Responda:

- a) Los principales aportes del texto: Abreu, J., Parra, C. y Molina, E. (2012). El rol de las preguntas de investigación en el método científico.

Este texto presenta grandes aportes en la línea de las preguntas de investigación en el método científico. Es un texto muy claro y completo sobre qué son las preguntas de investigación, sobre sus funciones y elementos fundamentales; menciona los tipos de preguntas de investigación, los elementos que se deben tomar en cuenta, además de dar ejemplos claros y concisos sobre las mismas.

En el inicio se presentan la relevancia de las preguntas de investigación y las funciones principales, que son las que proporcionan un marco para la realización de los estudios, ayudan al investigador a organizar la investigación, delimitan el estudio, revelando sus límites, y dan lugar al tipo de datos que son finalmente recogidos. Además, se explica que para que una pregunta de investigación sea efectiva tiene que ser: evocativa, relevante, clara e investigable, y no solo se mencionan las características que debe tomar en cuenta, sino que se explica claramente qué implica cada uno de estos elementos.

Se explica también lo que son las preguntas de investigación cualitativas y cómo estas pueden ser descriptivas, comparativas o correlaciones. Un gran aporte del texto es que explica claramente cómo estructurar las preguntas de investigación, explicando el paso a paso de cómo elaborarlas con claridad, y ejemplos. Finalmente, se explica también lo que son las preguntas de investigación cualitativas.

Observaciones de la docente:

Te pasaste en 23 palabras.

Cuidar aspectos de redacción

1,4/ 1,5

- b) Principales aportes del texto: Arguedas, O. (2009). La pregunta de investigación. *Acta Médica Costarricense*. Vol. 51, n.º 2, pp. 89-90.

Un gran aporte de este texto es que expresa con claridad y de manera concisa la importancia de la pregunta de

investigación, poniendo como marco el hecho de que la sabiduría está no en saber las respuestas correctas, sino en conocer las preguntas precisas que se deben realizar. Se busca explicar también cómo la pregunta de investigación es esencial, pues a partir de ella surge el objetivo de la misma investigación.

Presenta también los aspectos básicos que deben estar presentes en una pregunta de investigación, estos son: actualidad, viabilidad, pertinencia, precisión y ética. Se finaliza explicando cómo se pueden encontrar buenas preguntas de investigación.

Observaciones de la docente :

Es un texto breve, pero que transmite lo esencial con relación al tema; es sintético y claro.

1,4/ 1,5

- c) Identifique a lo menos tres elementos comunes entre los textos. Explíquelos.

En primer lugar, los dos textos expresan de manera clara la importancia de la pregunta de investigación para el éxito de la misma, ya que es través de esta que el investigador obtiene el marco para realizar su estudio; se facilita la selección del diseño de investigación apropiado, las variables de estudio, el análisis de resultados y la generación de conclusiones.

En los dos textos se mencionan algunos de los aspectos básicos para plantear una buena pregunta de investigación; se usan diferentes palabras en algunos casos, pero se está expresando la misma idea.

TEXTO		
ROL DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	EXPLICACIÓN
Preguntas evocativas	Preguntas actuales	Que capten el interés y hagan atractiva la propuesta. Que sea una propuesta novedosa y actual.
Preguntas relevantes	Preguntas pertinentes	Que demuestren su importancia para la sociedad, que reflejen la manera de resolver situaciones o problemas de la comunidad.
Preguntas claras	Preguntas precisas	Que sean breves, simple, precisas y ubicadas adecuadamente en el tiempo, espacio y persona.
Preguntas investigables	Preguntas viables	Que sean factibles, que se puede investigar lo que se propone.
	Preguntas éticas	Que sean científicamente sólidas.

Observaciones de la docente:

En los dos textos se presenta también el cómo se pueden encontrar y elaborar buenas preguntas de investigación.

El texto de *La pregunta de investigación* lo hace de forma mucho más resumida y esquemática, y el texto de: *El rol de las preguntas de investigación* lo hace de manera mucho más detallada y con ejemplos concretos.

3,0/ 3,0

- d) Formule la pregunta guía de la dimensión de investigación de su trabajo de título.

¿Cuáles son los medios formativos más relevantes para la asimilación de la identidad católica en las alumnas de secundaria del Colegio Cumbres femenino?

1,0/ 1,0

Nota: 6,8

OBJETIVOS

Tema: “Los medios formativos disponibles para el desarrollo de la identidad católica en estudiantes de educación secundaria”.

INTERVENCIÓN

Pregunta de intervención:

¿Cómo lograr la asimilación de la identidad católica en las alumnas de edad secundaria del Colegio Cumbres femenino, integrando los diversos medios formativos que les ofrece el colegio?

Objetivo general de intervención:

Lograr la asimilación de la identidad católica en las alumnas de secundaria del Colegio Cumbres femenino, integrando los diversos medios formativos que el colegio les ofrece.

Sugerencia de la docente:

Que las estudiantes de secundaria del Colegio Cumbres femenino asimilen la identidad católica a través de la integración de los diversos medios formativos que el colegio les ofrece con la finalidad de...

Objetivos específicos:

1. Desarrollar un programa de formativo que incluya los diversos medios formativos de una formación integrada y gradual.

Sugerencia de la docente:

Que las estudiantes de secundaria del Colegio Cumbres femenino asimilen la identidad católica a través de la participación en un programa de formación que incluya

los diversos medios formativos de una formar integrada y gradual con la finalidad de...

2. Lograr que los diversos agentes pastorales del colegio trabajen en conjunto de manera coordinada e integrada, para asegurar una formación integral en las alumnas.

Sugerencia de la docente:

Que los diversos agentes pastorales del colegio trabajen en conjunto de manera coordinada e integrada, a través del diseño de un programa de formación que incluya los diversos medios formativos para las estudiantes de secundaria del Colegio Cumbres femenino con la finalidad de fortalecer la identidad católica de ellas.

Observaciones de la docente:

3. Definir los elementos formativos más relevantes y esenciales y desechar aquellos que no están siendo efectivos.

Objetivo 3, poco claro, ¿quién hace esta definición? ¿A través de qué se recoge esta definición? ¿Para qué se hace esta definición? Repensar y formular correctamente.

4. Garantizar la asimilación profunda de la identidad católica en las alumnas de manera efectiva y sobre la base de sus necesidades actuales.

Observaciones de la docente:

Aclarar qué se va a alcanzar con una intervención de un año. Creo que “garantizar” es ambicioso y determinante; podrías hablar de “contribuir a...”. De todas formas, no me queda claro a qué apunta este objetivo... a evaluar la efectividad del programa.

Sofía, me surgen algunas preguntas:

¿Qué esperas desarrollar de la identidad católica de las estudiantes?

¿La identidad católica tiene área? Si tiene áreas o dimensiones, tu intervención podría enfocarse en una de esas áreas o dimensiones.

Me preocupa el objetivo 2), que apunta a una dimensión metodológica más que de intervención. Es decir, “nos gustaría que esta intervención se realice de manera colaborativa entre los actores de la escuela”.

El objetivo 3) puede ser de investigación. Debes aclararlo.

Es importante que volvamos a revisar los objetivos.

Nota: 6,5

INVESTIGACIÓN

Pregunta de investigación:

¿Cuáles son los medios formativos más relevantes para la asimilación de la identidad católica en las alumnas de secundaria del Colegio Cumbres femenino?

Observaciones de la docente:

No sé si “relevantes” es el foco que pueda ser aprehendido en una investigación tan acotada; podrías hablar de pertinentes o efectivos.

Objetivo general de investigación:

Conocer los medios formativos más relevantes para la asimilación de la identidad católica en las alumnas de secundaria del Colegio Cumbres femenino.

Sugerencia de la docente:

Conocer los medios formativos y su implementación más pertinentes o efectivos o más satisfactorios para la asimilación de la identidad católica en las alumnas de secundaria del Colegio Cumbres femenino desde la perspectiva de las estudiantes y de los agentes pastorales escolares.

Objetivos específicos:

1. Describir cómo se organiza el equipo de pastoral para lograr la formación integral de las alumnas.

Observaciones de la docente:

Este objetivo no está bajo el paraguas del objetivo general.

2. Identificar los medios formativos más relevantes que el colegio ofrece, conocer sus objetivos y programas.

Observaciones de la docente:

Usar una redacción similar al objetivo general, pero centrada en la identificación.

3. Identificar cuáles han sido los medios formativos más efectivos, desde la perspectiva de algunos formadores (docentes, miembros del equipo de pastoral, apoderados) y exalumnos.

Observaciones de la docente:

Esto objetivo lo intencionaría desde la descripción de los medios formativos.

Pensaría en un objetivo 4 que apunte a describir los ámbitos en que resultan más efectivos o la percepción de efectividad.

4. Describir como se está aplicando el ideario de los colegios del *Regnum Christi* al Colegio Cumbres femenino en concreto.

Observaciones de la docente:

Esto no está bajo el paraguas del objetivo general.

5. Identificar las necesidades y obstáculos más apremiantes en las alumnas en relación con la asimilación de la identidad católica.

Observaciones de la docente:

Esto no está bajo en paraguas del objetivo general.

Nota: 6,5

Nota final: 6,5

PAUTAS DE EVALUACIÓN DE UN PORTAFOLIO DEL ESTUDIANTE

Opción I

Pauta de observación (lista de chequeo)

Tabla 21
Pauta de observación

CRITERIOS/ESTÁNDAR	SÍ	PARCIAL	NO	OBSERVACIÓN
La identificación del portafolio es clara y precisa (1)				
La carta de presentación está presente (1)				
El índice de contenidos está presente (1)				
En el apartado introductorio se aprecia el proceso de reflexión del estudiante en torno a la temática y objetivo de él (2)				
Las evidencias (tareas) están completas de acuerdo a las indicaciones señaladas para cada una de ellas (5)				
Las evidencias están organizadas cronológicamente (1)				
Las tareas se presentan de manera clara y nítida (2)				
Cada pieza de evidencia incluye la reflexión personal (5)				
La autoevaluación está presente (2)				
El resumen analítico de logros está presente y es pertinente al nivel académico del estudiante (3)				
Puntaje				

Opción 2

Rúbrica holística para evaluar las evidencias (tareas) de un portafolio

Tabla 22
Rúbrica holística para evaluar las evidencias (tareas) de un portafolio

ASPECTO POR EVALUAR	Nivel sobresaliente Puntaje 5	Nivel notable Puntaje 4	Nivel aprobado Puntaje 3	Nivel reprobado Puntaje 1
La evidencia (tarea) y reflexión	<p>Evidencia fuerte Exacta y claramente indica comprensión e integración de contenidos.</p> <p>Las opiniones y postura de la reflexión son claramente apoyadas por los hechos referenciados.</p> <p>Se aprecia una postura clara y fundamentada.</p>	<p>Evidencia suficiente Exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos relacionados.</p> <p>Las opiniones no están apoyadas por hechos referenciados.</p> <p>Se presenta sin postura del estudiante.</p>	<p>Evidencia débil Inexacta, falla en comprensión.</p> <p>Justificación insuficiente.</p> <p>Las opiniones no están fundamentadas.</p>	<p>No hay evidencia No existe, no está claramente identificada o solo se evidencia un esbozo de ella.</p> <p>No hay una justificación o reflexión.</p>
Evidencia 1				
Evidencia 2				
Evidencia 3				
Evidencia 4				
Evidencia 5				

3. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Los recursos que se presentarán en relación con el proyecto de investigación serán cuatro, que representan cuatro etapas de trabajo de una tesis (o investigación): su formulación como proyecto, la implementación, que incluye la recolección de datos, el establecimiento de resultados y conclusiones y la versión final de la tesis. Estos cuatro productos serán expuestos a continuación, con sus guías instructivas y pautas de corrección.

A) FORMULACIÓN DEL DISEÑO DEL PROYECTO DE TESIS

Guía de diseño de un proyecto de tesis

Para completar el formulario de proyecto de tesis debe seguir las siguientes indicaciones y desarrollar los contenidos que se indiquen.

I. Objetivo

¿Qué se espera de este formulario?

La elaboración del formulario proyecto de tesis busca que los estudiantes:

- Reflexionen en torno a un ámbito de investigación relevante, atinente a la profesión y factible de abordar en un semestre académico.
- Diseñen un plan de trabajo asociado a la generación e implementación de un proyecto de investigación acotado.
- Articulen sus conocimientos teórico-metodológicos en el ámbito de la educación religiosa.

II. Indicaciones para completar el formulario

¿Cómo elaborar el formulario?

El formulario debe reflejar la reflexión, el interés y la organización de la tarea investigativa asociada a la tesis.

A continuación, se entregarán indicaciones específicas a cada apartado:

Resumen:

- Sintetiza la totalidad de la propuesta de investigación.

Problematización del ámbito de estudio:

- A partir del ejercicio de delimitación del tema de estudio, los/as estudiantes deben situar la problemática específica que da origen a una pregunta de investigación pertinente al área específica de conocimiento.
- En la problematización se espera que el/la estudiante interrelacione los antecedentes que muestren las probables categorías, variables o conceptos principales, perfilando desde el tema su pregunta de investigación.
- Finaliza explicitando una pregunta de investigación.

Justificación del ámbito de estudio:

- La justificación del estudio corresponde a la presentación de evidencias acerca de la necesidad del estudio propuesto.
- Se presentan los argumentos sobre las razones por las cuales el problema genera conocimientos significativos en el campo de la educación religiosa, es decir, la relevancia teórica y práctica de la investigación.
- Se explica la viabilidad de realizar el estudio.

Objetivos:

- En los objetivos se cristaliza el propósito o fin del estudio; estos deben formularse en relación con el problema y la pregunta de investigación.
- Se presentan a partir de verbos infinitivos (*explorar, indagar, evaluar, caracterizar, conocer, analizar, etc.*), que dan cuenta de la extensión del estudio.
- De la formulación del objetivo general se derivan los objetivos específicos.
- Los objetivos específicos deberán estar contenidos en el objetivo general.

Hipótesis, supuestos de investigación o preguntas directrices:

- Representan las directrices o temas generadores que contienen las variables, categorías o conceptos centrales del problema.
- Deben canalizar las sospechas fundamentadas del investigador respecto del problema de estudio; juegan un rol orientador en el desarrollo de la investigación. Estas deben ser coherentes con el problema de investigación y el marco teórico.

Marco teórico preliminar:

- El marco teórico es el apartado en el cual se exponen y/o debaten los antecedentes principales que fundamentan el problema, hipótesis o supuestos generales formulados, acotando el área temática del estudio y los subtemas relacionados con la pregunta de investigación.
- Este apartado representa un primer nivel de cumplimiento de los objetivos planteados, en la medida en que los

estudiantes logren articular las temáticas y conceptos que les permitan abordar sus preguntas de investigación.

Diseño del marco metodológico: Los estudiantes deberán explicitar los siguientes aspectos:

- Metodología en que se inscribe la investigación, pudiendo ser cualitativa, cuantitativa o mixta.
- Se explicita el tipo de estudio.
- Se explicita la unidad de análisis o muestra. Se explican las técnicas de muestreo y las características generales de la muestra.
- Se explicitan las variables o tópicos de estudio, en coherencia con el problema de estudio, objetivos e hipótesis.
- Se explicitan las técnicas de recolección de información. Se definen las técnicas de recolección de datos y se argumentan las razones de su elección.

Carta Gantt o cronograma:

- Matriz que contiene las principales actividades y los tiempos destinados para cada una de ellas.

Bibliografía:

- La bibliografía contiene la totalidad de fuentes consultadas.
- Se presenta de acuerdo a las normas APA.

III. Aspectos formales

¿Cómo presentar el formulario?

El documento respeta el espacio destinado para cada apartado.

- Utiliza letra Arial 11.
- Posee redacción acorde a las características del documento.
- Resguarda las normas ortográficas.
- Utiliza citas bibliográficas que respaldan todo antecedente teórico, empírico, contextual o metodológico utilizado.
- Se entrega en la fecha determinada.

Tabla 23
Formulario proyecto de tesis

FORMULARIO PROYECTO DE TESIS
I. ANTECEDENTES GENERALES
Nombre del proyecto:
Integrantes:
Profesor/a guía:
Resumen (máximo 200 palabras):
Palabras clave:
II. ANTECEDENTES TEÓRICO-EMPÍRICOS
Problematización del ámbito de estudio (2 páginas-formulario)
Justificación del ámbito de estudio (1 página-formulario)
III. OBJETIVOS
Objetivo general y Objetivos específicos (1 página-formulario)
IV. HIPÓTESIS, SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN O PREGUNTAS DIRECTRICES
(1 página-formulario)
V. MARCO TEÓRICO PRELIMINAR
(4 páginas-formulario)
VI. DISEÑO DEL MARCO METODOLÓGICO
(2 páginas-formulario)
VII. CARTA GANTT/CRONOGRAMA
VIII. BIBLIOGRAFÍA

Pauta de corrección de un proyecto de tesis

Tabla 24
Pauta de corrección de un proyecto de tesis

CONTENIDO	%	NOTA	NOTA* %
<p>Introducción</p> <p>La introducción contiene: la presentación del documento, que da cuenta del objetivo del documento (no del estudio); presenta cada apartado del documento, haciendo una reseña de sus contenidos.</p>	5%		
<p>Problematización</p> <p>Se desarrolla con base en los antecedentes teóricos, empíricos y contextuales.</p> <p>Los antecedentes presentados en este apartado son acotados y estratégicos, en tanto relevan la necesidad de generar el estudio en esta área.</p> <p>Esta argumentación se articula basada en la temática de la investigación y su delimitación.</p> <p>A partir de este desarrollo argumental se desprende una pregunta de investigación.</p>	15%		
<p>Justificación</p> <p>Desarrolla una reflexión referida a la relevancia del estudio desde aspectos: teóricos, prácticos, sociales, metodológicos, disciplinares, otros.</p> <p>La relevancia se vincula directamente con los aportes concretos y directos que generaría la realización del estudio.</p> <p>Considera criterios de factibilidad y pertinencia de la realización del estudio.</p> <p>El desarrollo de la justificación se realiza desde la reflexión de él o la investigadora.</p>	10%		
<p>Objetivos</p> <p>La formulación de los objetivos traduce la pregunta de investigación.</p> <p>Están contruidos con la verbalización en infinitivo.</p> <p>Los objetivos específicos se derivan del general.</p> <p>Son coherentes con el problema de investigación escogido.</p>	10%		
<p>Hipótesis, supuestos o preguntas directrices</p> <p>Se presentan de manera clara y fundamentada las hipótesis de investigación, supuestos o preguntas directrices. Estas son formuladas en coherencia con la problematización y los objetivos del estudio.</p>	10%		

Marco teórico

Se desarrolla un marco teórico que incluye antecedentes: conceptuales, empíricos y contextuales, útiles para comprender la configuración del objeto de estudio de manera integral.

25%

Posee coherencia interna, reflejada en la articulación entre sus subtítulos y títulos principales. Utiliza fuentes actualizadas y pertinentes. Está respaldado en referencias bibliográficas.

Marco metodológico

Presenta una metodología de investigación en la que se enmarca el estudio.

Se refiere al tipo de estudio y lo explica.

Explicita y explica la muestra, técnicas de muestreo y características de la muestra.

10%

Presenta y explica las variables o tópicos centrales del estudio.

Presenta, explica y justifica las técnicas de recolección de datos.

Presenta, explica y justifica las técnicas de análisis de datos.

Aspectos formales

Bibliografía

Se presenta de acuerdo a un formato.

Contiene la totalidad de los textos consultados.

Es pertinente al estudio.

Es actualizada.

Formato

Extensión máxima de 30 páginas.

10%

Fuente: Arial tamaño 12.

Interlineado: sencillo.

Las citas y la bibliografía son presentadas en formato APA.

Las partes mantienen la lógica o hilo conductor del texto. Las referencias bibliográficas están contenidas en su totalidad en la bibliografía del documento.

El texto está escrito con una ortografía adecuada.

El texto cumple con las reglas básicas de redacción.

Nota final

B) IMPLEMENTACIÓN DE TESIS. – ETAPA ANÁLISIS PRELIMINAR DE LOS DATOS

En la sección anterior se trabajó el diseño del proyecto de tesis. En esta sección b) se abordará una etapa inicial de la implementación de la tesis; se trata del desarrollo de la investigación hasta el momento de contar con resultados preliminares. Con este fin se ofrece la guía de instrucción para los estudiantes y la pauta de corrección respectiva.

GUÍA DE IMPLEMENTACIÓN DE TESIS – RESULTADOS PRELIMINARES

Presentación de avances: trabajo de campo y plan de análisis

I. Objetivos

- Que los estudiantes incorporen formativamente mejoras a su tesis en función de las correcciones anteriores.
- Que los estudiantes incorporen descripciones referidas al trabajo de campo realizado en el marco de su estudio.
- Que los estudiantes construyan preliminarmente la presentación de sus resultados dando cuenta de sus hallazgos en un nivel descriptivo.

II. Indicaciones

El documento deberá dar cuenta de manera clara del estudio que se desarrollará como tesis, incorporando las observaciones dadas durante el proceso.

Los estudiantes deberán presentar un documento que posea los siguientes elementos mínimos:

- Introducción
- Presentar el documento.
- Dar cuenta del objetivo del documento (no del estudio).
- Presentar cada apartado del documento, haciendo una reseña de los contenidos de estos.

Avances del trabajo de campo

- Se presentan los avances en el proceso de recolección de datos.
- Se da cuenta de los procesos formales y los preparativos realizados y pendientes para la aplicación de los instrumentos de recolección de información.
- Se da cuenta de los avances en el proceso de recolección de información, las dificultades, los desafíos y los facilitadores.

Bibliografía

- La bibliografía contiene la totalidad de las fuentes consultadas.
- Se presenta de acuerdo a las normas APA.

Anexos

- Se anexan los instrumentos definitivos (vacíos, no aplicados).

Pauta de corrección – Implementación de tesis – Resultados preliminares

Presentación de avances: trabajo de campo y plan de análisis

Tabla 25
Presentación de avances: trabajo de campo y plan de análisis

CONTENIDO	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
<p>Introducción</p> <p>La introducción contiene: la presentación del documento, que da cuenta del objetivo del documento (no del estudio). Presenta cada apartado del documento, haciendo una reseña de los contenidos de estos.</p>	5%	
<p>Problematización</p> <p>Se desarrolla con base en los antecedentes teóricos, empíricos y contextuales.</p> <p>Los antecedentes presentados en este apartado son acotados y estratégicos, en tanto relevan la necesidad de generar el estudio en esta área. Esta argumentación se articula sobre la base de la temática de investigación y su delimitación. A partir de este desarrollo argumental se desprende una pregunta de investigación.</p>	10%	
<p>Justificación</p> <p>Desarrolla una reflexión referida a la relevancia del estudio, desde aspectos: teóricos, prácticos, sociales, metodológicos, disciplinares, otros. La relevancia se vincula directamente con los aportes concretos y directos que generaría la realización del estudio. Considera criterios de factibilidad y pertinencia de la realización del estudio. El desarrollo de la justificación se realiza desde la reflexión de los investigadores.</p>	5%	
<p>Objetivos</p> <p>La formulación de los objetivos traduce la pregunta de investigación. Están contruidos con la verbalización en infinitivo. Los objetivos específicos se derivan del general.</p> <p>Son coherentes con el problema de investigación escogido.</p>	5%	
<p>Hipótesis, supuestos o preguntas directrices</p> <p>Se presentan de manera clara y fundamentada las hipótesis de investigación, supuestos o preguntas directrices. Estas son formuladas en coherencia con la problematización y los objetivos del estudio.</p>	5%	
<p>Marco teórico</p> <p>Se desarrolla un marco teórico que incluye antecedentes: conceptuales, empíricos y contextuales, útiles para comprender la configuración del objeto de estudio de manera integral. Posee coherencia interna, reflejada en la articulación entre sus subtítulos y títulos principales. Utiliza fuentes actualizadas y pertinentes. Está respaldado en referencias bibliográficas.</p>	20%	

Marco metodológico

Presenta una metodología de investigación en la que se enmarca el estudio. Se refiere al tipo de estudio y lo explica. Explicita y explica la muestra, las técnicas de muestreo y las características de la muestra. Explica la modalidad de acceso a la muestra. Presenta y explica las variables o tópicos centrales del estudio. Presenta un cuadro de operacionalización de las variables. Presenta, explica y justifica las técnicas de recolección de datos definitivas. Señala aspectos referidos a la confiabilidad y validez del estudio. Anexa los instrumentos definitivos de aplicación. Presenta, explica y justifica el plan de análisis.

30%

Avances de trabajo de campo

Da cuenta de las condiciones de aplicación de los instrumentos y otros aspectos relevantes del trabajo de campo. Explica la modalidad de aplicación, los ajustes realizados. Presenta procesos formales y sus dificultades. Presenta avances de recolección de datos.

10%

Proceso formativo

Se evidencia claridad y coherencia en el estudio. Se incorporan las observaciones de los docentes guías temáticos y metodológicos.

5%

Aspectos formales

Bibliografía

Se presenta de acuerdo a un formato. Contiene la totalidad de los textos consultados. Es pertinente al estudio. Es actualizada.

Formato

Extensión máxima de 50 páginas. Fuente: Arial tamaño 12. Interlineado: sencillo. Las citas y la bibliografía son presentadas en estilo APA. Se presentan los anexos requeridos. Entrega en la fecha establecida de forma impresa. Las partes mantienen la lógica o hilo conductor del texto. Las referencias bibliográficas están contenidas en su totalidad en la bibliografía del documento. El texto está escrito con una ortografía adecuada. El texto cumple con las reglas básicas de redacción.

5%

Nota final

C) IMPLEMENTACIÓN DE TESIS – RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Esta sección ofrece los recursos para orientar a los estudiantes en la parte final de la implementación de su tesis, trabajando los resultados de manera íntegra y estableciendo las

conclusiones del estudio. Con este fin se entrega la guía de instrucción para los estudiantes y la pauta de corrección respectiva.

GUÍA DE IMPLEMENTACIÓN DE TESIS – RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Presentación de resultados y conclusiones.

I. Objetivos

- Que los estudiantes incorporen formativamente mejoras a su tesis en función de las correcciones anteriores.
- Que los estudiantes den cuenta de los resultados obtenidos en los niveles descriptivo e interpretativo (analítico).
- Que los estudiantes elaboren las conclusiones del estudio.

II. Indicaciones

El documento que se presentará deberá dar cuenta de manera clara del estudio desarrollado como tesis, incorporando las observaciones dadas durante el proceso, tanto por los guías temáticos como por los guías metodológicos. Deberá evidenciar la coherencia interna del estudio.

Presentar todos los capítulos precedentes

Presentación de resultados

Análisis descriptivo

- Se presentan de manera ordenada los hallazgos en un nivel descriptivo.

- Se organiza la información de acuerdo a una lógica específica, considerando la pertinencia y relevancia de esta información para el estudio.
- Es el espacio para incorporar tablas, gráficos, árboles de categorías, sábanas de categorías u otros, que faciliten una aproximación descriptiva de los resultados.

Análisis interpretativo

- Se establece un diálogo entre el marco referencial (teórico-conceptual) y los hallazgos del estudio.
- Se desarrollan las interpretaciones centrales guiadas según los objetivos del estudio.
- Se estructuran de manera lógica.

Conclusiones

- Se enuncian conclusiones asociadas a los resultados obtenidos según los objetivos específicos del estudio más los resultados no esperados (temas que emergieron a propósito del estudio).

Bibliografía

- La bibliografía contiene la totalidad de las fuentes consultadas.
- Se presenta de acuerdo a las normas APA.

Anexos

- Se anexan los instrumentos definitivos y las aplicaciones de estos (o transcripciones, en el caso de entrevistas abiertas, *focus groups*, etc.).
- Se anexan matrices de análisis de datos, tablas de resumen del procesamiento de datos cuantitativos o

cualquier otro material relevante para el procesamiento de los datos que respalde la información presentada en el cuerpo del texto.

III. Aspectos formales

- a. Utiliza letra Arial 12.
- b. Posee redacción acorde a las características del documento.
- c. Resguarda las normas ortográficas.
- d. Emplea citas bibliográficas que respaldan todo antecedente teórico, empírico, contextual o metodológico utilizado.
- e. La totalidad de las citas posee sus referencias completas en la bibliografía.
- f. Extensión máxima de 70 páginas.

Pauta de corrección – Implementación de tesis – Resultados y conclusiones

Tabla 26

Pauta de corrección – Implementación de tesis – Resultados y conclusiones

CONTENIDO	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
Introducción		
La Introducción contiene: la presentación del documento, que da cuenta del objetivo del documento (no del estudio). Presenta cada apartado del documento, haciendo una reseña de los contenidos de estos.	5%	
Problematización		
Se desarrolla con base en antecedentes teóricos, empíricos y contextuales. Los argumentos son respaldados en su totalidad por referencias bibliográficas.		
Los antecedentes presentados en este apartado son acotados y estratégicos, en tanto relevan la necesidad de generar el estudio en esta área.	10%	
Esta argumentación se articula sobre la base de la temática de investigación y su delimitación.		
A partir de este desarrollo argumental se desprende una pregunta de investigación.		
La pregunta de investigación es acotada, pertinente de ser abordada desde un ejercicio de investigación, completa en su formulación.		
Justificación		
Desarrolla una reflexión referida a la relevancia del estudio, desde aspectos: teóricos, prácticos, sociales, metodológicos, disciplinares, otros.		
La relevancia se vincula directamente a los aportes concretos y directos que generaría la realización del estudio.	5%	
Considera criterios de factibilidad y pertinencia de la realización del estudio.		
El desarrollo de la justificación se realiza desde la reflexión de él o la investigadora.		
Objetivos		
La formulación de los objetivos traduce la pregunta de investigación.		
Están contruidos con la verbalización en infinitivo.	5%	
Los objetivos específicos se derivan del general.		
Son coherentes con el problema de investigación escogido.		
Hipótesis, supuestos o preguntas directrices		
Se presentan de manera clara y fundamentada las hipótesis de investigación, supuestos o preguntas directrices. Estas son formuladas en coherencia con la problematización y los objetivos del estudio.	5%	

Marco teórico

Se desarrolla un marco teórico que incluye antecedentes: conceptuales, empíricos y contextuales, útiles para comprender la configuración del objeto de estudio de manera integral.

10%

Posee coherencia interna, reflejada en la articulación entre sus subtítulos y títulos principales.

Utiliza fuentes actualizadas y pertinentes. Está respaldado en referencias bibliográficas.

Marco metodológico

Presenta una metodología de investigación en la que se enmarca el estudio.

Se refiere al tipo de estudio y lo explica.

Explicita y explica la muestra, las técnicas de muestreo y las características de la muestra. Explica la modalidad de acceso a la muestra.

Presenta y explica las variables o tópicos centrales del estudio.

15%

Presenta, explica y justifica las técnicas de recolección de datos definitivas. Da cuenta de las condiciones de aplicación de los instrumentos y otros aspectos relevantes del trabajo de campo. Señala aspectos referidos a la confiabilidad y validez del estudio. Anexa los instrumentos definitivos de aplicación.

Presenta, explica y justifica las técnicas de análisis de datos efectivamente utilizadas. Explica la modalidad de aplicación, los ajustes realizados y los softwares de apoyo, si es que los utilizó. Redacta en tiempo pasado.

Presentación de resultados

Análisis descriptivo

Presenta de manera ordenada los hallazgos a un nivel descriptivo.

Organiza la información de acuerdo a una lógica específica, considerando la pertinencia y relevancia de esta información para el estudio.

Incorporar tablas, gráficos, árboles de categorías, sábanas de categorías u otros, que faciliten una aproximación descriptiva de los resultados.

20%

Análisis interpretativo

Establece un diálogo entre el marco referencial (teórico-conceptual) y los hallazgos del estudio, de manera coherente y guiada en función de los objetivos del estudio.

Conclusiones

Enuncia conclusiones asociadas a los resultados obtenidos según los objetivos específicos del estudio, agregando aquellas vinculadas a resultados no esperados (temas que emergieron a propósito del estudio).

10%

Proceso formativo

Se evidencia claridad y coherencia en el estudio.

10%

Se incorporan las observaciones de los docentes guías temáticos y metodológicos.

Aspectos formales

Presenta una introducción

Bibliografía

Se presenta de acuerdo a un formato.

Contiene la totalidad de los textos consultados.

Es pertinente al estudio.

Es actualizada.

Extensión máxima de 70 páginas.

Fuente: Arial tamaño 12.

5%

Interlineado: sencillo.

Las citas y la bibliografía son presentadas en formato APA.

Se presentan los anexos requeridos.

Entrega en la fecha establecida de forma impresa en dos ejemplares.

Las partes mantienen la lógica o hilo conductor del texto. Las referencias bibliográficas están contenidas en su totalidad en la bibliografía del documento.

El texto está escrito con una ortografía adecuada.

El texto cumple con las reglas básicas de redacción.

Nota final

D) PAUTA DE EVALUACIÓN DE UNA TESIS TERMINADA

Esta pauta de evaluación es útil para calificar las tesis que han sido finalizadas en su desarrollo. Se incorpora la calificación con base en criterios y deja espacio para comentarios relevantes para los estudiantes.

Introducción. El resultado óptimo sería que esta contuviera una presentación adecuada de la investigación realizada, que entregue una aproximación preliminar al escrito y sea informativa con respecto a los objetivos de la misma y las partes del trabajo, además de que oriente al lector no familiarizado con la investigación.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Problematización. Se esperaría una definición clara, precisa e informada del problema, con una entrega de suficientes antecedentes para configurarlo como objeto de investigación y para estimar su naturaleza y magnitud. Se argumenta apropiadamente su justificación.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Objetivos. Se trataría de objetivos claros, precisos, bien formulados y planteados con fines de investigación. El objetivo general da cuenta del objeto de investigación, así como los específicos permiten conseguir el propósito general.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Marco metodológico. El diseño metodológico describe apropiadamente la metodología utilizada para llevar a cabo

el estudio, con técnicas adecuadas de recolección y análisis de la información. En definitiva, se trata de un diseño lógicamente estructurado en relación con el problema y los objetivos. Se dan garantías de confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados. En caso de ser necesario, contiene hipótesis correctamente planteadas o preguntas directrices que efectivamente conducen la investigación. Se hace referencia a la relación universo-muestra, y las variables se han operacionalizado y conceptualizado apropiadamente.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Marco teórico-conceptual. En su expresión óptima, este marco recoge los principales antecedentes teóricos y conceptuales que dan cuenta del estado de arte sobre el objeto planteado, incluyendo teorías clásicas y nuevos estudios, resultados de investigación y otros estudios relevantes. Se presenta la información de manera lógica, bien estructurada y coherente.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Descripción de hallazgos del trabajo de campo. La descripción de la información es sintética y resume adecuadamente los datos recogidos. Es coherente con la aplicación apropiada de los instrumentos de recolección escogidos y con los objetivos de la investigación.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Análisis. El análisis realizado es profundo y logra responder complejamente a la pregunta y objetivos de la investigación, integrando los aspectos teóricos y empíricos. No se limita a describir los resultados del trabajo de campo, sino que aplica categorías conceptuales para explicar y/o interpretar los datos, proponiendo nuevos puntos de vista o interrogantes.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Conclusiones. Cierran apropiadamente el estudio, relevando los aspectos más significativos y aventurando nuevas directrices de investigación.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Título. Es informativo y creativo con respecto al contenido de la investigación realizada. En caso de ser necesario, conlleva un subtítulo explicativo.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Citas y bibliografía. Las citas y la exposición final de la bibliografía se atienen a las normas establecidas por la Escuela, correspondiente al formato APA.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Formalidades del trabajo. La presentación general del trabajo es adecuada a los estándares académicos de calidad, con buen uso del lenguaje castellano, sin faltas de ortografía ni errores en la redacción. Se cumple la totalidad de los

requisitos formales exigidos; en este caso se pide el formato APA.

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Calificación					
Observaciones					

Ponderación de las dimensiones evaluadas

Tabla 27
Ponderación de dimensiones evaluadas

DIMENSIÓN	CALIFICACIÓN	FACTOR	VALOR FINAL
Introducción		0,05	
Problematización		0,05	
Objetivos		0,03	
Marco metodológico		0,1	
Marco teórico-conceptual		0,1	
Descripción trabajo de campo		0,05	
Análisis		0,35	
Conclusiones		0,07	
Título		0,03	
Citas y bibliografía		0,07	
Formalidades del trabajo		0,1	
Nota final			

4. ORIENTACIONES PARA PLANIFICAR PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN³³

En esta sección se presenta una sintética guía que sirve para orientar a los estudiantes en la etapa inicial de sus proyectos de investigación, de tal manera que puedan tener una vista panorámica de las distintas etapas del ciclo de investigación; en este caso se denomina hoja de ruta. Puede ser usada como una lista de chequeo de las tareas que implican los distintos momentos.

Hoja de ruta

Tabla 28
Hoja de ruta

Elaborar una lista corta de temas.	Consultar los catálogos de la biblioteca, a colegas y a compañeros de estudio.
a) Seleccionar un tema de investigación.	Hablar de posibles resultados con nuestro director y decidir dónde debe hacer hincapié el estudio.
b) Fijar el centro de atención exacto del estudio.	Elaborar una lista de preguntas a partir de las "primeras ideas" y someter cada una de ellas a un examen riguroso.
c) Decidir las metas y los objetivos del estudio o formular una hipótesis.	Pensar detenidamente qué merece la pena investigar y qué no.

33 Estrategia extraída del libro: Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

d)	Elaborar un primer esquema del proyecto.	Hacer una relación de objetivos y metas, de preguntas que se deben investigar, de métodos de investigación posibles y de bibliografía que haya que consultar. Hablarlo con el director.
e)	Leer lo suficiente para poder decidir si estamos en el camino correcto.	Las primeras lecturas nos pueden aportar ideas sobre planteamientos y métodos y sobre la forma de clasificar la información.
f)	Diseñar un calendario que nos permita comprobar que se van a cubrir todas las fases y nos quedará tiempo para la redacción.	Es fácil detenerse demasiado en una fase y, consiguientemente, no disponer del tiempo suficiente para realizar tareas fundamentales de la siguiente.
g)	Consultar con el director.	En la fase de decidir el tema, y después de elaborar el esquema inicial del proyecto.
h)	Asegurarse de conocer el código de actuación para directores de investigaciones de nuestra universidad.	Hacer todo lo posible por aclarar cualquier confusión sobre la dirección y los derechos y obligaciones del alumno.
i)	Llevar un pequeño registro de lo que se haya hablado en tutorías con el director.	Servirá para recordarnos las tareas y los objetivos en que hayamos convenido.
j)	En una fase apropiada de la investigación, comprobar las disposiciones sobre la propiedad intelectual.	Es importante saber quién es propietario de qué, aunque no tengamos intención de publicar nada.

5. ESTRATEGIAS PARA DELIMITAR LA TEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

En esta sección se presentarán tres guías de trabajo que pueden ser utilizadas en las etapas iniciales de establecimiento y delimitación de la temática de la investigación. En esta etapa se asume que los estudiantes han tenido aproximaciones poco sistemáticas al tema y están comenzando a leer de manera más intencionada.

GUÍA DE EMBUDO PARA ACOTAR LA TEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

Esta guía es muy sencilla y busca graficar visualmente la manera en que se puede ir delimitando la temática de investigación, tanto en los temas propiamente tales como en los ámbitos geográficos, temporales, entre otros. Permite que los estudiantes se aproximen a una pregunta de investigación inicial y tentativa, la que probablemente cambiará con el estudio profundo del tema.

Figura 15
Ejemplo de guía de embudo



GUÍA DE DESCRIPCIÓN DE LA TEMÁTICA INICIAL

Desarrolle de manera escrita la presentación de su tema de investigación completando las siguientes preguntas:

Presente el tema de investigación

1. ¿Qué se investigará? Explique.
2. ¿Qué se ha investigado respecto de este tema?

Extensión pregunta 2. 1 página carta.

Puede usar bibliografía de apoyo.

Bibliografía según normas APA

GUÍA PARA PRESENTAR ANTECEDENTES PRELIMINARES

Desarrolle de manera escrita los siguientes tipos de antecedentes:

Antecedentes contextuales

Antecedentes conceptuales

Antecedentes empíricos

Bibliografía según normas APA

6. ESTRATEGIAS PARA LA ELABORACIÓN DE MARCOS TEÓRICOS

En esta sección se encuentra una guía que propone tres caminos para facilitar la estructuración inicial del marco teórico, es decir, dar uno de los pasos iniciales para

esquematizar de manera lógica los contenidos del marco teórico de la tesis o investigación.

GUÍA PARA APOYAR EL DESARROLLO INICIAL DEL MARCO TEÓRICO

Para comenzar a esbozar los componentes de su marco teórico con base en los objetivos de investigación y la elaboración del marco de antecedentes ya generado, se presentan tres posibles ejercicios que facilitarán este primer paso en la elaboración del marco teórico.

Camino 1. Trabajar un índice que guíe la construcción del marco teórico

- a) Siempre tendré la pregunta de investigación (y el objetivo general) en el centro de las decisiones respecto de los contenidos del marco teórico
- b) Construyo el índice
- c) Alimento ese índice
- d) Puedo construir subíndices

Ejemplo

Título de la tesis: Compromiso docente de profesores del primer ciclo básico: incidencia de la autoeficacia y resiliencia.

Objetivo general: Evaluar el compromiso docente de profesores del primer ciclo básico y la incidencia que sobre él tienen variables como la autoeficacia y la resiliencia.

Índice

1. Compromiso docente
 - 1.1. Precisiones en torno al constructo
 - 1.2. Abordajes y aproximaciones
 - 1.3. Dimensiones
 - a. Compromiso con los estudiantes
 - b. Compromiso con la escuela u organización, como institución y lugar de trabajo
 - c. Compromiso con la profesión
 - d. Compromiso con la enseñanza
2. Variables que inciden en el compromiso docente
 - 2.1. Autoeficacia
 - 2.2. Resiliencia

Camino 2. Construir un esquema gráfico del marco teórico

- a) Siempre tendré la pregunta de investigación (y el objetivo general) en el centro de las decisiones respecto de los contenidos del marco teórico
- b) Construyo un esquema
- c) Alimento el esquema y lo actualizo
- d) Tengo un esquema definitivo

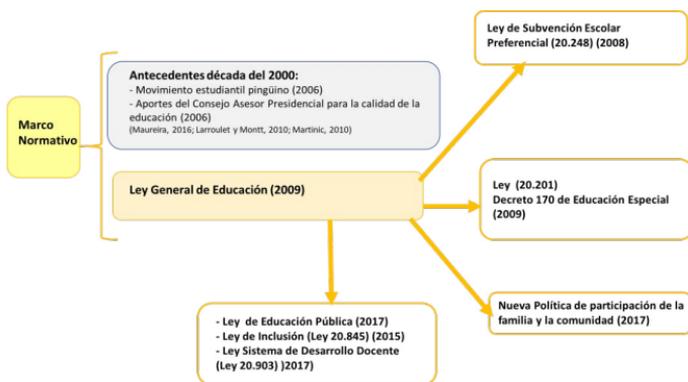
Ejemplo

Título: Programas de intervención social escolar. Procesos de implementación, estrategias de intervención e implicancias educativas.

Objetivo general: Analizar los procesos de implementación de programas de intervención social en contextos de desventaja

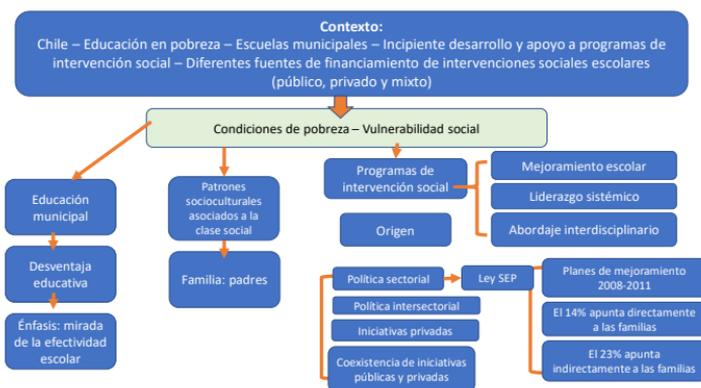
educativa en el actual escenario de reforma educativa en Chile desde la perspectiva de sus comunidades.

Figura 16
Esquema gráfico de marco teórico



Elaboración propia.

Figura 17
Esquema gráfico de marco teórico



Elaboración propia.

Figura 18
Esquema gráfico de marco teórico



Elaboración propia.

7. ESTRATEGIAS PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DE DISEÑOS DE MARCOS METODOLÓGICOS

En esta sección se presentarán tres herramientas para trabajar aspectos relacionados con la construcción de marcos metodológicos. La primera de ellas es una guía que ayuda a la construcción de la primera parte de un marco metodológico, abarcando aspectos hasta la definición de las estrategias muestrales. La segunda herramienta consiste en una guía para ayudar a los estudiantes a elegir y defender sus opciones en relación con los diseños metodológicos. La tercera herramienta es una guía que apoya la construcción del marco metodológico en una etapa más avanzada, abarcando hasta los aspectos éticos de la investigación.

A) GUÍA PARA APOYAR LA CONSTRUCCIÓN DEL DISEÑO DE UN MARCO METODOLÓGICO, ETAPA INICIAL

Para comenzar a trabajar en el diseño del marco metodológico siga las indicaciones de la siguiente guía, la cual se acompaña de preguntas orientadoras y ejemplos que pueden ayudarle a la construcción inicial de su marco metodológico.

Secciones que debe tener el capítulo “marco metodológico”:
Introducir el capítulo

Subtítulo “Metodología”

¿De qué trata? ¿Cuál es su particularidad?

Por qué es el mejor camino para su investigación (tener en mente la pregunta)

Justificar

Extensión máxima 2 páginas

Se incorporan citas en la definición y caracterización de la metodología

Subtítulo “Diseño metodológico”

Qué diseño/s utilizará

Describir el diseño usando referencias de autores

Justificar el uso del diseño/s en función de lo que se busca mediante la pregunta de investigación y de las características de estos diseños.

Indicar si usará los diseños con todos sus componentes o solo algunos. Explicar.

Máximo de tres páginas.

Subtítulo “Estrategias de muestreo”

¿Qué estrategia de muestreo usará?

Justificar. Razones: características de la estrategia y características de la pregunta de investigación.

Criterios de inclusión de la unidad de análisis/justificación

Indicar cuál o cuáles serán las unidades de análisis

Indicar los criterios de inclusión

Justificar los criterios de inclusión

Criterios de inclusión de los participantes/justificar

Indicar quiénes serán los participantes (profesores, estudiantes, otros)

Indicar los criterios de inclusión para cada perfil de participante (profesores, estudiantes, otros)

Justificar los criterios de inclusión de los participantes

Estimación del número de participantes

Bibliografía

Recuerde agregar a la bibliografía de la tesis las fuentes que han sido referenciadas en el marco metodológico

Ejemplos

A continuación, se entregarán ejemplos para las distintas secciones que son requeridas en el capítulo metodológico de la tesis.

Para el desarrollo de la metodología que se utilizará

La elección del enfoque cualitativo para situar esta investigación remite a la pregunta de investigación, la cual está centrada en comprender de qué manera se han ido implementando los programas de intervención social en escuelas municipales y cómo desde ahí se han desarrollado estrategias de intervención que han tenido implicancias educativas (*Observación de la docente: la autora destaca que lo central en su elección ha sido la pregunta*).

El enfoque cualitativo resulta pertinente a la pregunta de investigación, por cuanto “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 2002) (*Observación de la docente: acá insertó un enunciado teórico para describirlo*). Es justamente aquello que se ha querido develar más allá de las declaraciones técnicas asociadas a los programas de intervención; conocer los significados que los distintos actores han ido construyendo a partir de los procesos de intervención social en la escuela (*Observación de la docente: inmediatamente justifica desde lo que busca su investigación*). Este acercamiento particular responde a características propias del enfoque, en el cual “la disposición como escucha de la instancia investigativa posibilita la manifestación como habla de la instancia investigada. Lo que emerge allí es una estructura, un ordenamiento, una estabilidad reconocible de lo social. El orden del sentido es lo que emerge, como estructura de significación articulada desde una perspectiva” (Ibáñez, 2006, 20) (*Observación de la docente: vuelve a insertar una característica de esta metodología haciendo uso de un autor*).

Al enfoque cualitativo se asocian diversas tradiciones; sin embargo, es posible identificar rasgos comunes a ellas, tales como la intencionalidad de comprender un fenómeno (la *Verstehen*), la reconstrucción de casos como punto de partida, la construcción de la realidad como base y el texto como material empírico (Flick, 2007). Particularmente, se trabajó desde un diseño de estudios de casos múltiples siguiendo los referentes de Stake (2007), los que serán explicados posteriormente (*Observación de la docente: acá vuelve a indicar aspectos de la metodología con un autor y hace un guiño al diseño metodológico que utilizará*).

Teniendo en cuenta la pregunta de investigación, las características del enfoque cualitativo y las tradiciones que mejor dan cuenta del sitio desde donde se construyó esta investigación, es posible identificar ámbitos desde donde no habría sido posible responder desde una aproximación cuantitativa (*Observación de la docente: aquí se enuncia por qué no sería suficiente un abordaje cuantitativo*).

Desde el abordaje cualitativo la realidad se concibe como un fenómeno que se construye socialmente, por eso interesa reconstruir a partir de las subjetividades de los actores de las comunidades educativas respecto de los procesos de implementación de programas, resguardando criterios de calidad de este tipo de aproximaciones (*Observación de la docente: se destaca un atributo cualitativo*). Desde un abordaje cuantitativo la realidad se concibe como única, a la cual el investigador se aproxima neutralmente y objetivamente, mediante un método científico. Lo cual sería infructuoso en esta investigación, ya que no permitiría develar los intersticios

relacionales y contextuales que permite configurar la forma en que se implementan los programas (*Observación de la docente: contrapunto con lo cuantitativo*).

Desde una aproximación cuantitativa se buscará generar un conocimiento válido a través de un método científico que provea de mediciones estandarizadas de un fragmento objetivado de la realidad (*Observación de la docente: se muestra un atributo cuantitativo*). Esto no sería pertinente de abordar en un área de investigación incipiente en Chile, en la que se requiere explorar y generar sólidas descripciones de las experiencias para poder configurar el fenómeno de investigación, es decir, la forma en que se implementan los programas de intervención. Esto no sería posible realizando mediciones; por su parte, se busca una aproximación construida socialmente, integrada y múltiple, aproximándose a las dinámicas relacionales subyacentes a los procesos de implementación de programas, lo que sería totalmente opuesto a objetivar, fragmentar y parcelar una dimensión de esa realidad (*Observación de la docente: se justifica porque no es pertinente lo cuantitativo*).

Desde un abordaje cuantitativo se apuntará a una aproximación objetiva y neutral de la realidad; esto no es posible cuando se busca construir un conocimiento construido socialmente, proceso en el que el conocimiento es el resultado de interacciones sociales y es influenciado por la cultura (*Observación de la docente: atributo cuantitativo*). Así, la investigadora es parte del fenómeno estudiado, y sus valores en el marco de la investigación no son independientes del conocimiento generado. La búsqueda de caminos para

alcanzar justicia social en materia educativa y la convicción de que la educación es un derecho especialmente en materia de infancia resultan ser un motor en la búsqueda de este conocimiento y en sus posibilidades de ser aplicado a un contexto societal (*Observación de la docente: se justifica porque no es pertinente lo cuantitativo*).

El enfoque cualitativo permite profundizar en dimensiones contextuales de manera flexible y recursiva, lo que no sería posible desde una perspectiva estandarizada como lo es el enfoque cuantitativo. Desde lo cualitativo se logra ir comprendiendo qué particularidades socioculturales y económicas tienen estas escuelas, qué condiciones inmediatas específicas presentan que van marcando un camino singular en la implementación de los programas de intervención social (*Observación de la docente: lo que sí es posible lograr con lo cualitativo*).

Santana, A. (2018)

Para el desarrollo del diseño metodológico escogido

Diseño de la investigación: estudio de caso

En los diseños de corte cualitativo se asume una lógica que se aleja de la linealidad. Por el contrario, en estos diseños se da una interdependencia de las partes individuales del proceso de investigación (Flick, 2007). Esta investigación tiene la particularidad de adentrarse en un área poco estudiada a nivel latinoamericano, lo que la sitúa en un estudio de alcance exploratorio-descriptivo que implicó circularidad

y recursividad en las fases de la investigación y en el curso que fueron tomando los análisis interpretativos de sus datos. Esta flexibilidad metodológica fue materializada a través de un diseño de estudio de casos múltiples.

Desde los referentes aportados por Stake (2007) se utilizó un diseño de casos de carácter *instrumental y colectivo*. Los casos pueden definirse según este autor como un sistema acotado, integrado, que posee límites y partes constituyentes. Sus partes no necesariamente funcionan bien y sus objetivos pueden ser irracionales. En esta investigación se trabajó con cinco escuelas municipales que conformaron los casos de estudio.

Para Stake (2007), los casos pueden desembocar en estudios intrínsecos o estudios instrumentales. Para efectos de esta investigación se trabajó con la modalidad de *estudios instrumentales*, es decir, se buscó comprender una cuestión general –en este caso, los procesos de implementación de los programas de intervención social escolar– mediante el estudio de casos de manera particular, las escuelas participantes. Se trabajó con cinco casos que operaron bajo la modalidad instrumental. Es decir, a través de la comprensión de la experiencia subjetiva en las escuelas recogidas mediante los discursos de diversos actores, se logró aproximar a los significados asociados a los procesos de implementación de los programas sociales en las escuelas, reconociendo la manera en que ellos han desarrollado estrategias de intervención y se han vinculado con la comunidad, reconociendo determinadas implicancias educativas. Es importante destacar que se optó por las escuelas como casos y no por los programas

principalmente porque se quería observar un escenario natural en que se partía del supuesto de que se encontrarían programas de intervención variados –coherente con una aproximación exploratoria y descriptiva de esos contextos–, queriendo capturar la riqueza de las múltiples interacciones dadas en las escuelas, entre los actores relevantes, apreciar como co-existían las lógicas de cada programa y su relación con el espacio local; por eso resultó altamente pertinente este tipo de estudios de casos. (*Observación de la docente: en esta sección se justifica ampliamente en función de lo que buscaba la investigación*)

Además de responder al carácter instrumental, corresponde a la tipología de *estudio colectivo* de casos. Esto se expresó en el abordaje de cinco casos, en los cuales se procuró incorporar variabilidad, considerando el tipo de financiamiento de los programas, los niveles educativos que poseían los establecimientos y la ubicación geográfica.

Santana, A. (2018)

Para el desarrollo de las estrategias de muestreo

El diseño de investigación enfatiza en la riqueza que encierra cada uno de los casos estudiados. Tal como se indicó en el apartado anterior, los casos serán vías de accesos a mundos particulares construidos socialmente en esas escuelas.

Los casos (*observación de la docente: son las unidades de análisis*) fueron seleccionados en base a criterios de factibilidad para el acceso a ellos. Desde el punto de vista del muestreo de los informantes, se utilizó la estrategia de muestreo intencionado,

es decir, los participantes son elegidos porque se estiman representativos o típicos de una población; esta selección se realiza siguiendo los criterios de experto del investigador.

Particularmente, la selección de las escuelas (casos) fue determinada en función de los siguientes criterios de inclusión:

- ▶ Escuelas municipales. Interesó aproximarse a la educación pública, especialmente a aquella que posee mayores condiciones de vulnerabilidad dentro del país. Por otra parte, al contar con una administración municipal se esperaba una vinculación dinámica con los recursos sociales del entorno (políticas y programas centrales y/o locales).
- ▶ Escuelas vulnerables. La condición de vulnerabilidad permitió aproximarse a lo que ocurre en contextos de pobreza a nivel nacional. Para eso se consideró una aproximación tradicional de vulnerabilidad, el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), seleccionando escuelas que estaban en las comunas con el 30% mayor de IVE dentro de la Región Metropolitana al año 2011.
- ▶ Escuelas que cuenten con Subvención Escolar Preferencial (SEP). Este criterio también facilitó la aproximación a condición de vulnerabilidad de los niños/as, ya que a partir de esta condición se otorga la subvención.

Además, a través de la SEP se financian algunos de los programas de intervención estudiados.

- ▶ Escuelas que cuenten con programas de intervención social escolar implementados. Se consideraron escuelas que contaban con más de un programa de intervención social vigente al momento de invitarlas a participar.

Los participantes corresponden a los siguientes perfiles y criterios de inclusión: *(observación de la docente: aquí entran los participantes, las personas que proveerán los datos)*

- Directores de las escuelas. La perspectiva de los directores fue clave para explorar la forma en que lideraron los procesos de implementación de los programas considerando las disposiciones organizacionales y administrativas que ellos han determinado en función de la implementación de los programas.
- Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (UTP). La visión de los jefes de UTP fue determinante, entendiendo que su labor central es asesorar al director en la programación, supervisión y evaluación de las actividades curriculares.
- Orientador. Los orientadores tradicionalmente han desarrollado parte de las tareas que actualmente están implementando los profesionales especialistas de los programas de intervención social.

Acceso

En relación con el acceso a los establecimientos, una vez considerados los criterios de inclusión se tomó contacto

con seis establecimientos, con los cuales la investigadora responsable había tenido contacto dado el desarrollo de un trabajo previo en el marco de otro proyecto de investigación.

Se realizó una invitación a cada una de estas escuelas y, accediendo a ellas mediante la autorización formal de sus directores (*observación de la docente: acá se puede referenciar algún anexo que dé cuenta de las cartas de autorización*), posteriormente se solicitó consentimiento informado a los participantes, como se explicará en el apartado referido a las implicancias éticas de la investigación.

Santana, A. (2018)

B) GUÍA PARA ORIENTAR LA SELECCIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO DE UN ESTUDIO

La presente guía busca que los estudiantes seleccionen un diseño metodológico o una combinación de ellos, con base en los que fueron abordados como contenidos en el curso de investigación. En este caso, se había abordado en clases los diseños de: estudio de caso, investigación-acción participativa y teoría fundamentada.

Desarrollo de la guía:

Mi pregunta de investigación es:

Mi objetivo general es:

¿El modelo de estudio de caso es pertinente a mi investigación?

CHECKLIST DE PERTINENCIA DEL MODELO A MI INVESTIGACIÓN	MARCA X AGREGA UNA EXPLICACIÓN SI CREEES QUE ES NECESARIO
--	---

¿Tengo claridad respecto de cuál es mi caso? ¿Cuál es?

¿Qué interacciones son relevantes de comprender en el caso?
Nombrar algunas.

¿Interesa el caso en sí mismo? ¿Por qué?

¿Estudiar el caso permitirá conocer otros fenómenos?, ¿cuáles?

¿Puedo usar este modelo de manera integral (con todos sus componentes) en mi marco metodológico?

¿Puedo usar algunos elementos del modelo? ¿Cuáles? ¿Por qué?

¿El modelo de investigación-acción participativa es pertinente a mi investigación?

CHECKLIST DE PERTINENCIA DEL MODELO A MI INVESTIGACIÓN	MARCA X AGREGA UNA EXPLICACIÓN SI CREEES QUE ES NECESARIO
--	---

¿Mi investigación generará conocimientos y cambio social al mismo tiempo?

¿Qué problemas sociales subyacen a mi investigación?

¿Tengo el tiempo suficiente para realizar uno o varios ciclos recursivos de investigación-acción?

¿Serán los sujetos de investigación efectivos "participantes" del proceso?

¿Tendrá un énfasis cualitativo?

¿Tendrá un énfasis reflexivo?

¿Puedo usar este modelo de manera integral (con todos sus componentes) en mi marco metodológico?

¿Puedo usar algunos elementos del modelo? ¿Cuáles? ¿Por qué?

¿El modelo de teoría fundamentada es pertinente a mi investigación?

CHECKLIST DE PERTINENCIA DEL MODELO A MI INVESTIGACIÓN	MARCA X AGREGA UNA EXPLICACIÓN SI CREEES QUE ES NECESARIO
--	---

¿Interesa conocer a un actor en interacción con el entorno?

¿Las narrativas de los actores son claves para explicar el fenómeno de investigación?

¿Busco comprender un fenómeno social en su ambiente natural?

¿Puedo usar este modelo de manera integral (con todos sus componentes) en mi marco metodológico?

¿Puedo usar algunos elementos del modelo? ¿Cuáles? ¿Por qué?

C) GUÍA PARA APOYAR LA CONSTRUCCIÓN DEL DISEÑO DE UN MARCO METODOLÓGICO, ETAPA FINAL

Esta guía complementa el desarrollo del capítulo metodológico iniciado en la Guía propuesta en a) de este capítulo.

Instrucciones:

Para completar el diseño del marco metodológico siga las indicaciones de la siguiente guía, la cual se acompaña de preguntas orientadoras y ejemplos que pueden ayudarle a consolidar su capítulo de marco metodológico en la tesis.

Secciones que debe tener el capítulo “marco metodológico”:

Instrumentos de recolección de datos

Qué instrumentos usará (ejemplo: entrevista semiestructurada, observación, *focus group*, otro)

Definición conceptual de los instrumentos (usando bibliografía)

Justificación de por qué usar esos instrumentos y no otros: considerar las ventajas del instrumento y las ventajas para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Aspectos éticos

Contextualizar con la normativa nacional que regula la investigación con seres humanos.

Describir qué resguardos éticos se han tomado en la tesis. Se puede orientar por estas preguntas para su redacción (debe redactar, no presentar pregunta-respuesta):

¿La investigación tiene riesgos? ¿Cuáles? ¿Cómo se mitigarán?

¿La investigación posee beneficios? ¿Cuáles? ¿Son directos o indirectos?

¿Las personas que participan en la investigación son vulnerables? ¿Cómo se resguarda la voluntariedad de ellas?

Si se trata de reclutamiento de participantes vía instituciones, ¿qué formalidades utilizará?

¿Los datos que recogerá son personales y/o sensibles?

¿Cómo los custodiará desde que son recogidos hasta que son publicados?

Explicar si usará consentimiento informado y/o asentimiento informado, y qué implica su uso.

Bibliografía

Recuerde agregar a la bibliografía de la tesis las fuentes que han sido referenciadas en el marco metodológico

Ejemplos

Para el desarrollo de las estrategias de recolección de datos

Técnicas de recolección de datos

La técnica de recolección de datos que se utilizó corresponde a la entrevista semiestructurada, que se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información (Ryen, 2013, citado en Hernández *et al.*, 2014); en ese proceso la entrevistadora intencionó las preguntas desde los objetivos mismos de la propuesta investigativa, obteniendo así información directa del entrevistado. Al ser una entrevista semiestructurada se determinó con anterioridad la información relevante que se quería conseguir. Se hicieron preguntas abiertas y neutrales, “ya que se pretendía obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje” (Hernández *et al.*, 2014, p. 404). Los instrumentos de recolección de datos se construyeron a partir de una matriz, según consta en la tabla n.º 4, que contenía los objetivos específicos de la investigación, a partir de los cuales se identificaron las dimensiones de exploración requeridas para la obtención de información; desde dichas dimensiones se levantaron las preguntas guías para las entrevistas, que

supusieron además la búsqueda de información teórica que diera sustento y contextualización a las preguntas.

(Gatica, 2017)

Ejemplo

Técnicas de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizarán en este estudio serán: la encuesta y la entrevista.

La entrevista, según Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), se define como “una conversación que se propone con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (p. 23). El fin determinado en este caso es poder recolectar información y percepciones referidas a temas específicos. La utilidad que brinda la entrevista es la oportunidad de diálogo y profundización de preguntas estandarizadas mediante, precisamente, la conversación. Canales (2006) la plantea como una comunicación interpersonal que se da entre el investigador y el sujeto de estudio, para obtener respuestas sobre un problema propuesto.

La entrevista es de gran utilidad para la investigación cualitativa pues “obtiene información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles” (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013, p. 163). Esto enriquece la información obtenible. Para esta investigación, que necesita de las percepciones de los jóvenes, mientras más puedan expresarse, mayor será la exactitud al determinar la utilidad de Instagram como recurso para el desarrollo espiritual.

En cuanto a la encuesta, según Kuznik, Hurtado y Espinal (2010), esta es una técnica para recolectar datos de forma concreta, particular y práctica en una investigación. Si bien la asocian a la investigación cuantitativa por su carácter estructurado y su posibilidad de cuantificar los datos, esto no la inhabilita para usarse en metodologías cualitativas.

(Olea, 2019)

Observación de la docente:

Atención: en ambos ejemplos se debe fortalecer la justificación de los instrumentos en función de la pregunta de investigación ¡No olvidar!

Para el desarrollo de los aspectos éticos

Aspectos éticos

La investigación se rige en sus aspectos éticos por las directrices de la *Ley de Investigación con seres humanos* 20.120 (2006) y su reglamento.

De esta forma, se tomó como referente principal el respeto por la dignidad de las personas y por los contextos de interacción que han sido estudiados; en este caso, las escuelas y los distintos actores educativos y las familias que han sido participantes.

Los aspectos éticos en esta investigación han sido resguardos en función de los principios de la ética de investigación: justicia, autonomía y beneficencia. A continuación, se explicarán los resguardos éticos específicos tomados en función del costo-beneficio de haber realizado la investigación,

la selección de los participantes, el resguardo de los datos sensibles y personales y el resguardo de la voluntariedad de los involucrados.

En relación con el balance costo-beneficio respecto de la decisión de investigar, es posible señalar que se evidencian mayores beneficios, dado que la interacción con las personas en el trabajo de campo no revistió ningún riesgo y, aunque la realización de la investigación no contó con beneficios directos para los participantes, sí hubo múltiples beneficios indirectos, puntualmente la contribución a la generación de conocimiento en materia de mejoramiento educativo en contextos de pobreza, gestión escolar e intervención social escolar. Además, con el trabajo bajo un diseño de estudio de caso, en el que se aborda la escuela como un conjunto de relaciones y se involucra a distintos actores en la captura de sus significados, la investigación va aportando una oportunidad de problematizar y reflexionar internamente en los establecimientos acerca de sus condiciones y la implementación de los programas de intervención.

La selección de los participantes estuvo orientada por criterios de conveniencia previamente descritos, que apuntaban a responder a los objetivos de la investigación, buscando cuidar la voluntariedad y el conformar una muestra justa. Se invitó a participar a las escuelas como primer paso, respetando la autonomía de sus directivos respecto de involucrarse en la investigación o no, siendo la investigadora quien directamente los contactó y explicó de qué trataba la investigación. Una vez que se contó con las autorizaciones institucionales, se trabajó de manera coordinada con cada escuela para invitar

a participar a los distintos actores contemplados por el estudio, cuidando que fuera la propia investigadora quien los reclutara, reduciendo cualquier acción que impactara en su voluntariedad. En este sentido se resguardó que los profesores y profesionales especialistas no se vieran obligados por mandato del director a participar o que las familias beneficiarias de los programas de intervención se sintieran obligadas por la figura de los profesionales psicosociales. De esta forma, las direcciones de las escuelas facilitaron el contacto directo con los potenciales participantes y la investigadora; esta, de manera personal y en la misma escuela, los invitó a ser parte del estudio.

Asimismo, los participantes de la investigación fueron considerados sujetos vulnerables desde el punto de vista de la ética de investigación, por tratarse de personas que se encuentran institucionalizadas, ya sea como trabajadores de la escuela (equipo de gestión escolar, profesores y profesionales psicosociales) o como apoderados (integrantes de las familias), condición que potencialmente los llevaría a poner en riesgo su libertad para decidir si participar o no del estudio. Para resguardar este aspecto, como ya se indicó, fue la propia investigadora quien los invitó a participar. Adicionalmente, la voluntariedad fue fortalecida mediante el uso del consentimiento informado, indicando verbalmente a los participantes que, aunque el director hubiera autorizado la realización de la investigación, cada uno era libre de decidir participar sin implicar consecuencias negativas para ellos si no accedían a hacerlo.

El resguardo de la voluntariedad es un aspecto crucial en ética de la investigación, pues implica el respeto por la autonomía de los participantes y el derecho a informarse en detalle de la investigación a la cual son invitados. Para esto, se desarrolló el proceso de consentimiento informado. Desde el momento en que se tomó contacto con los potenciales participantes, se procuró explicar cabalmente de qué trataba la investigación, en qué consistiría su participación y qué manejo y destino tendrían los datos generados. Esto fue explicado mediante un diálogo entre investigadora y potenciales participantes. Cuando esto quedó claro y se despejaron las dudas, se dio paso a la firma del documento de consentimiento informado. Especial cuidado se tuvo con los integrantes de las familias, para quienes se utilizó un lenguaje adecuado que favoreciera la comprensión de la explicación dada y del documento de consentimiento informado. Se trabajó con consentimientos diferenciados para cada uno de los actores.

En relación con los datos recolectados y con su cuidado en el proceso de recolección, de procesamiento y de divulgación, lo primero es señalar que no se recogieron datos personales de los participantes. Sí se recogieron de manera indirecta datos sensibles asociados a las condiciones de vida de los niños y a las problemáticas familiares. Sin embargo, no se identificó a los niños/as ni a las familias, solo se apeló al rol de participante que aportó la información, por ejemplo: “miembros del equipo de gestión”, “profesor jefe”, etc. El anonimato de las escuelas y de los participantes se implementó en las transcripciones de entrevistas y en la presentación de los resultados.

Los datos en registros de audio y transcripciones han sido guardados digitalmente en un computador con clave y en una carpeta encriptada, evitando que otras personas puedan tener acceso a ellos. Los datos serán custodiados por la investigadora por el período que dura completar y defender la tesis; luego serán destruidos.

Finalmente, siguiendo las directrices de la ética en investigación cualitativa, la investigadora se ha comprometido con las escuelas a generar un espacio para devolver los resultados de la investigación en instancias de exposición en los establecimientos y haciendo entrega del documento de la tesis en formato físico y digital.

(Santana, 2018)

Observación de la docente:

Esta es una descripción detallada, pues se trata de una tesis doctoral. Ustedes pueden redactarlo de manera más sintética, ajustándose a la realidad de sus tesis. Esto es solo un ejemplo.

VIII

Estrategias para potenciar la calidad de la investigación

El capítulo VIII, *Estrategias para potenciar la calidad de la investigación*, busca ofrecer cuatro herramientas útiles para incrementar la calidad de las investigaciones desde el resguardo de su valor científico, los cuidados en materia de ética de investigación y aspectos que se asocian a las formalidades de los textos científicos, como lo es el uso de las normas APA en revistas y libros.

I. ESTRATEGIA DE ANÁLISIS DE CRITERIOS DE VALIDEZ EN INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Esta estrategia consiste en la lectura del texto de Van Zanden (2004), su análisis y el desarrollo de la aplicación de algunos de los criterios de calidad en investigación cualitativa.

GUÍA DE TRABAJO EN CLASES: LA VALIDEZ EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Instrucciones

Apoyándose en el texto de Van Zanden, A. (2004). Comprender y hacerse comprender. Cómo reforzar la legitimidad interna y externa de los estudios cualitativos. *Revista Educacao e Pesquisa*, v. 30, n.º 2, pp. 301-313, complete el siguiente cuadro:

Tabla 29
Ejercicio de validez en la investigación cualitativa

CONSIDERACIONES ASOCIADAS A LA VALIDEZ INTERNA (O LEGITIMIDAD INTERNA)	PERTINENCIA TEÓRICA Y PRÁCTICA	NECESIDAD DE NEGOCIAR UN MARCO DE INTERACCIONES CON LOS ACTORES	CONTROL DE LA SUBJETIVIDAD
Para cada una de las consideraciones, señale a lo menos tres recomendaciones para garantizar la legitimidad interna de una investigación cualitativa (la recomendación es claramente explicada).			
Elabore a lo menos dos preguntas que usted podría formularle a un investigador, sondeando de qué manera él ha resguardado cada uno de estos criterios en su investigación cualitativa.			

Condiciones: El trabajo se desarrolla durante la clase y es entregado presencialmente al momento de finalizar esta.

Formalidades: Letra legible, ortografía, redacción y presentación (limpieza y orden).

Pauta de corrección

Tabla 30
Pauta de corrección

DESCRIPTOR	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
Para cada criterio se desarrollan tres recomendaciones orientadas a garantizar la legitimidad interna de la investigación cualitativa. Las recomendaciones deben ser claras, explicar un argumento y reconocer elementos que la autora ha planteado en su texto.	3 (1 punto por cuadrante)	
Para cada criterio se elaboran dos preguntas en que los estudiantes indagan respecto de la forma en que un investigador ha resguardado estos criterios en el contexto de una investigación. Las preguntas están claramente formuladas, logran explorar ámbitos de cada uno de los criterios expuestos por la autora.	3 (1 punto por cuadrante)	
Aspectos formales		
Los argumentos son coherentes en sí mismos.		
Ortografía.		
Redacción.	1	
Limpieza y orden.		
Está presente la totalidad del grupo al momento de su entrega.		
Se entrega al finalizar la clase. <u>Máx. 12.50 hrs.</u>		
Total	7,0	

2. APLICACIÓN DE RESGUARDOS ÉTICOS EN LA INVESTIGACIÓN CON SERES HUMANOS. USO DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO³⁴

Las regulaciones nacionales en materia de investigación con seres humanos (Ley n.º 20.120) exigen el uso del consentimiento informado (CI) y el asentimiento informado (AI) en estudios que involucren intervenciones de personas, especialmente si la información que se recolectará corresponde a datos identificadores y/o sensibles.

Considerando esta necesidad, se expondrán orientaciones y formatos sugeridos por el Comité Ético Científico en Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Universidad Católica (Unidad de Ética y Seguridad de la investigación UC, 2021).

Instrucciones para la presentación:

De los formularios de consentimiento informado (CI) y asentimiento informado (AI).

Índice

- a) Importancia del consentimiento informado (CI)
- b) Contenidos mínimos del formulario de CI
- c) Requisitos para la aplicación del CI
- d) El uso del formulario de asentimiento informado (AI)
- e) Criterio de la Convención de Derechos del Niño para el AI

34 Estrategia extraída del Comité Ético Científico en Ciencias Sociales, Artes y Humanidades (CEC), UC. Disponible en: <http://eticayseguridad.uc.cl/comite-etico-cientifico-en-ciencias-sociales-artes-y-humanidades/cec-sociales-2.html>

A) IMPORTANCIA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO (CI)

De acuerdo con la ley n.º 20.120 sobre la investigación científica en el ser humano, artículo II, “Toda investigación científica en un ser humano deberá contar con su consentimiento previo, expreso, libre e informado, o, en su defecto, el de aquel que deba suplir su voluntad en conformidad con la ley”.

Recuerde que un requisito esencial para aprobar el modelo de CI es que utilice un lenguaje adecuado para la comprensión de quienes deberán firmarlo.

Por eso siempre se debe adjuntar un modelo de formulario de CI al protocolo. En caso de que no sea pertinente a su proyecto aplicar un CI, revise las alternativas de exención de revisión ética de su investigación en las Normas para enviar protocolo al CEC.

B) CONTENIDOS MÍNIMOS DEL CI

Respecto de los contenidos mínimos del CI, la Ley n.º 20.120 consigna:

“Para los efectos de esta ley, existe consentimiento informado cuando la persona que debe prestarlo conoce los aspectos esenciales de la investigación, en especial su finalidad, beneficios, riesgos y los procedimientos. Para ello deberá habersele proporcionado información adecuada, suficiente y comprensible sobre ella. Asimismo, deberá hacerse especial mención del derecho que tiene de no autorizar la investigación o de revocar su consentimiento en cualquier momento y por cualquier medio, sin que ello

importe responsabilidad, sanción o pérdida de beneficio alguno”.

El formulario de consentimiento constará de un acta firmada por la persona que ha de consentir en la investigación, por el investigador responsable y por la firma de quien aplica el formulario de CI efectivamente (en el área de la salud, además, se agrega la firma del director del centro o establecimiento donde ella se llevará a cabo o a quien lo delegue).

En todo caso, el formulario de CI deberá ser solicitado nuevamente cada vez que los términos o condiciones en que se desarrolle la investigación sufran modificaciones, excepto cuando el CEC determine que son modificaciones menores.

Por lo tanto, el Comité pondrá especial énfasis en la revisión del formulario de consentimiento informado, el cual deberá contener a lo menos:

- ▶ Identificación del proyecto (por ejemplo, título de la investigación, código, ID de evaluación ética).
- ▶ Nombre del investigador principal.
- ▶ Identificación del patrocinante.
- ▶ Explicitar que se trata de una investigación científica y/o con fines académicos.
- ▶ El propósito de la actividad.
- ▶ La justificación, objetivos, duración y el detalle de todas las intervenciones y procedimientos de la investigación.
- ▶ Beneficios de la investigación.

- ▶ Descripción de los riesgos y molestias previsibles y reales para el participante, medio ambiente y patrimonio.
- ▶ Garantía de protección de la privacidad y respeto de la confidencialidad en el tratamiento de datos personales explicitando la metodología empleada para ello.
- ▶ Explicitación del derecho a no participar o retirarse del estudio en cualquier momento.
- ▶ Determinación de eventuales compensaciones que recibirá el participante.
- ▶ Usos de los datos recolectados.
- ▶ Definición de protocolo de resolución de eventos adversos, según el caso.
- ▶ Acceso a información relevante resultante de la investigación, según el caso.
- ▶ Teléfono y correo electrónico de contacto del investigador y del Secretario del Comité para consultas pertinentes. La actual presidenta del Comité Ético Científico en Ciencias Sociales, Artes y Humanidades es la profesora...
- ▶ Consignar las firmas de: participante, investigador responsable, persona responsable de aplicar el CI y director del establecimiento (en el caso de investigaciones en contextos de centros de salud).
- ▶ Dejar espacio para registrar la fecha en que se realiza la firma.
- ▶ Usar el formato de formulario de CI sugerido por la UC. Este se encuentra descargable en la página web del CEC. Ver: “Instrucciones CI y AI”. Disponible en [http://eticayseguridad.uc.cl/comite-etico-cientifico-en-](http://eticayseguridad.uc.cl/comite-etico-cientifico-en)

ciencias-sociales-artes-y-humanidades/cec-sociales-2/evaluacion-de-proyectos.html

- ▶ Finalmente, el formulario de CI debe informar la fuente de financiamiento del estudio y, para protocolos de la industria, incluir además nombre, dirección y teléfono del representante legal (de conformidad al Reglamento de la Ley n.º 20.120). No es posible identificar la fuente de financiamiento remitiendo solamente a “fondos propios”, sino que ellos se deben especificar. Son posibles fuentes de financiamiento:
 - Industria (especificar)
 - Fondos Concursables Internacionales (NIH, Bill Gates, otros)
 - Fondos Concursables Nacionales (Fondecyt, Fondef, Fonis, basales, de iniciación)
 - Fondos Concursables UC (VRI, Pastoral, becados, ayudantes alumnos, tesistas)
 - Fondos Departamentales (indicar Departamento)
 - Otros (especificar)

C) REQUISITOS PARA LA APLICACIÓN DEL CI

La aplicación del CI debe entenderse como un proceso que comienza al contactar a los posibles participantes, con la construcción de confianzas y entrega de información y diálogo sobre el proyecto al que se les piensa convocar.

El formulario de CI debe firmarse en duplicado, una copia para el participante y una para el investigador. Tanto el participante como quien aplica los instrumentos deberán firmar el formulario de CI. Si el investigador no es quien

aplica la encuesta, deberá firmar con anticipación cada ejemplar asumiendo la responsabilidad por el estudio y por quien aplica el formulario de CI.

Cuando se trata de un formulario de CI *online*, corresponde dar al final del texto del CI la opción explícita de negarse a participar, o bien, de acceder a participar. Recién cuando el participante expresa su deseo de participar se le remite al instrumento de levantamiento de información. Si desea modelos de CI *online*, ver en la plataforma “Modelos de consentimiento informado para encuestas *online*”, “Instrucciones CI y AI” en <http://eticayseguridad.uc.cl/comite-etico-cientifico-en-ciencias-sociales-artes-y-humanidades/cec-sociales-2/evaluacion-de-proyectos.html>

D) EL USO DE ASENTIMIENTO INFORMADO (AI)

En el caso de que haya participantes menores de edad, niños, niñas y jóvenes, debe existir un formulario de asentimiento informado (AI), además del CI firmado de los padres o tutores legales.

El formulario de AI debe informar de manera muy simple y al alcance de la competencia del niño, niña o joven lo que se solicitará para que este dé su aceptación. También debe explicar que el niño, niña o joven tiene la posibilidad de negarse a participar, aun cuando sus padres o tutores legales hayan consentido su participación, y el derecho a poner fin a su participación en cualquier momento sin consecuencias negativas para él o ella. En la plataforma “Modelos de asentimiento informado para niños/as menores

de 10 años”, ver “Instrucciones CI y AI”. Disponible en <http://eticayseguridad.uc.cl/comite-etico-cientifico-en-ciencias-sociales-artes-y-humanidades/cec-sociales-2/evaluacion-de-proyectos.html>

Este modelo es una alternativa; sin embargo, se insta a los investigadores a generar sus propios formularios de AI en conformidad con el perfil y la edad de los niños, niñas y/o jóvenes.

En términos legales, califican como menores de edad todas las personas que tengan menos de 18 años. A ellos se solicita un AI por considerarse que pueden tener una menor libertad para consentir de manera informada y una menor conciencia de las consecuencias del consentimiento. Por ello se requiere que el formulario de AI vaya acompañado del formulario de CI firmado por el apoderado de quien asiente.

Aclaremos que en la legislación chilena no existe la figura de un CI pasivo atribuible a los padres o apoderados, de modo que no es posible argumentar, por ejemplo, que podría considerarse que hubo consentimiento cuando la persona responsable del niño, niña y/o joven no se expresó en contra de su participación en la investigación. El CI es necesariamente explícito y debe provenir de los padres o apoderados.

En el formulario de AI y en la participación de un niño, niña o joven menor de edad debe tenerse en cuenta lo siguiente:

- ▶ Se emplea un lenguaje o formas adecuadas para la comprensión de su público objetivo y, si corresponde,

es distinto al lenguaje y formas del CI de los padres o tutores legales.

- ▶ Si se trata de participantes que aún no han desarrollado competencias de lecto-escritura, se debe optar por un AI que responda a esas condiciones y emplear, por ejemplo, imágenes, un AI verbal en presencia de un testigo independiente de los investigadores o una grabación de audio, quedando consignada la firma de un ministro de fe de esta acción.
- ▶ En el caso de niños aún más pequeños, es posible ofrecer garantías de voluntariedad al incluir en el *setting* a un testigo independiente de los investigadores, quien va a estar monitoreando que el participante se sienta cómodo durante el estudio y que decida retirar al niño o niña si advierte que expresa alguna incomodidad o malestar con la investigación.
- ▶ Si el niño, niña o joven y/o sus padres o tutores legales no dan su AI y/o CI para participar, este no puede participar del estudio.

E) CRITERIO DE LA CONVENCION DE DERECHOS DEL NIÑO PARA EL AI

La Convención de Derechos del Niño, suscrita por Chile y que consagra el principio del “interés superior del niño” y el principio que impone la obligación de “escuchar al niño en todas las decisiones que le afecten” (en función de la edad y madurez), garantiza el asentimiento del niño, niña o joven en forma gradual según su madurez. Ello implica la

necesidad de promover procesos de asentimiento adecuados de manera de darles la oportunidad de expresar su voluntad de participar en un estudio.

Ambos principios, contenidos en los artículos 3 y 12 de la Convención, respectivamente, deben ser leídos conjuntamente y están en la base del nuevo estatuto del niño, niña y joven como “sujeto de derecho”. Ese reconocimiento del niño, niña o joven como sujeto de derecho permite también establecer que, en la medida en que los niños van madurando, van adquiriendo también la capacidad de consentir por sí mismos en materias que son propias de su mundo.

Ejemplo

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del Proyecto

Nombre Investigador Responsable

Afiliación del Proyecto

Usted ha sido invitado a participar en el estudio “XXXX” a cargo del investigador XXXX, de la Facultad/Departamento/ Instituto/Centro XXXX, de la Universidad XXXX. Este estudio está siendo financiado por XXXX (identificación del patrocinante o fuente de financiamiento). El objeto de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar en la presente investigación.

¿De qué se trata la investigación científica a la que se lo invita a participar?

Explicita el objetivo principal del estudio en un lenguaje comprensible para una persona común, no experta.

¿Cuál es el propósito concreto de su participación en esta investigación?

Usted ha sido convocado por... (breve justificación de su reclutamiento y objetivos de su participación).

¿En qué consiste su participación?

Participará en... (ejemplo: entrevista, encuesta presencial, encuesta online, permitiendo que me observen; experimento, con grabación de audio, con grabación de video, etc., que consistirá/n en... detalle de todas las intervenciones y procedimientos de la investigación).

¿Cuánto durará su participación?

Precise el tiempo de duración máxima estimada de cada intervención y total; si es pertinente, la cantidad de sesiones, si habrá nuevos contactos posteriores, durante cuánto tiempo, etc.

¿Qué beneficios puede obtener de su participación?

Los beneficios directos previsibles y potenciales de este estudio para usted son... (señalar cuáles, si los hay; no se debe confundir beneficio directo con la compensación o incentivo, por ejemplo, el pago del transporte). Explicitar aquí también si solamente se prevén potenciales beneficios indirectos para el participante, como su contribución al conocimiento en la disciplina investigada.

¿Qué riesgos corre al participar?

Describe claramente, en términos simples y evitando alarmar o especular en exceso, los riesgos y molestias previsibles y reales para el participante, daño o malestar físico o psíquico si los puede haber, daño al medioambiente y al patrimonio.

¿Cómo se protege la información y datos que usted entregue?

Describe claramente qué garantías de protección de la privacidad y respeto de la confidencialidad en el tratamiento de datos personales se van a ofrecer y los procedimientos que va a emplear para ello; por ejemplo, quién(es) tendrá(n) acceso a la información, si se va a usar rotulación, encriptado, anonimización con código, etc. Explicitar aquí también por cuánto tiempo se mantendrán guardados los datos del participante y qué pasará con ellos transcurrido ese periodo.

¿Es obligación participar? ¿Puede arrepentirse una vez iniciada su participación?

Usted NO está obligado de ninguna manera a participar en este estudio. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin repercusión negativa alguna para usted.

En el caso de que los participantes correspondan a sujetos vulnerables para la investigación por tratarse de personas que se encuentran institucionalizadas, se recomienda fortalecer la voluntariedad indicando: “Aunque el director del establecimiento, y sus padres o adultos responsables, haya/n autorizado la realización de esta investigación, usted puede negarse a participar sin consecuencias negativas para usted”.

¿Qué uso se va a dar a la información que yo entregue?

Explique aquí los usos potenciales de los resultados de la investigación, incluyendo los comerciales, por ejemplo, publicaciones científicas, congresos, si van a estar disponibles para docencia, si estará disponible en algún portal web con acceso restringido, si estará disponible en algún portal web de acceso público, si se van a traspasar a la industria de forma anonimizada, etc.

¿Se volverá a utilizar la información que yo entregue?

Si usted cree que puede volver a utilizarla en otra investigación, debe precisar las condiciones. Por ejemplo: “En caso de que la información se utilice nuevamente, solo podrá hacerse con los datos anonimizados en una investigación científica, que continúe en la misma línea investigativa.

En el caso de que no se proyecte usar la información en otras investigaciones, indique: “Transcurridos XXXX meses del término de la investigación, la información será destruida”.

¿A quién puede contactar para saber más de este estudio o si le surgen dudas?

Si tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar a... (nombre y afiliación investigador responsable). Su teléfono es el (teléfono) y su e-mail es (email).

Al tratarse de tesis doctorales o tesis de magíster, debe indicar además los datos de contacto de su profesor tutor o guía como académico responsable de la investigación.

Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto de sus derechos como participante de este estudio, puede contactar

3. CONTROL PARA LA NEGOCIACIÓN DEL ACCESO, LA ÉTICA Y LOS PROTOCOLOS DE LA INVESTIGACIÓN³⁵

La siguiente ruta de control ayuda a que los estudiantes puedan hacer un *checklist* de aspectos referidos a la ética de investigación y los protocolos o exigencias que establece cada país. Esta hoja de control también es útil para reflexionar con los estudiantes acerca de los aspectos éticos en investigación, más allá de las gestiones administrativas que implica la gestión de la evaluación ética por parte de un comité especializado.

Hoja de control

Tabla 31
Hoja de control

a)	Despejar los cauces oficiales pidiendo para ello formalmente permiso para llevar a cabo la investigación, tan pronto como hayamos acordado un esquema del proyecto.	Comprobar las normas referidas a pautas éticas y protocolos.
b)	Hablar con las personas a quienes se les vaya a pedir su colaboración.	Un aspecto es conseguir el permiso de la dirección, pero además necesitamos contar con el apoyo de las personas a quienes vamos a pedir entrevistar, o que nos respondan unos cuestionarios.
c)	Mantener en todo momento los criterios éticos.	Consultemos con nuestro director si nos preocupa la forma en que se va desarrollando la investigación.

35 Estrategia extraída del libro: Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

d)	Si es necesario, presentar el esquema del proyecto al director del centro, a la persona de mayor autoridad o a la comisión de ética.	Hacer una lista de las personas que quisiéramos entrevistar o a quienes nos gustaría enviar cuestionarios, y establecer las condiciones en que se va a realizar el trabajo.
e)	Decidir qué entendemos por anonimato y confidencialidad.	Recordemos que, si vamos a hablar del "jefe del departamento de Lengua", y solo hay uno, la persona en cuestión es reconocible de inmediato.
f)	Decidir si los participantes van a recibir una copia del informe y si verán el borrador de las transcripciones de las entrevistas.	Esto tiene implicaciones económicas y de tiempo. Antes de prometer algo, debemos pensarlo cuidadosamente.
g)	Informar a los participantes de lo que se hará con la información.	¿Solo la vamos a ver nosotros y el examinador?
h)	Preparar un esquema de las intenciones y de las condiciones en que se va a realizar el estudio, para distribuirlo entre los participantes.	Aunque expliquemos de palabra el objetivo de la investigación y sus condiciones, los participantes se olvidan.
i)	Hay que ser sinceros respecto de la finalidad del estudio y las condiciones de la investigación.	Si decimos que una entrevista durará diez minutos y luego dura una hora, las personas dejarán de confiar en nosotros. Si realizamos la investigación como parte de unos estudios de licenciatura o diplomatura, deberemos advertirlo.
j)	Recordemos que las personas que aceptan colaborar nos hacen un favor.	Asegurémonos de que devolvemos los papeles y los libros en buenas condiciones y a tiempo. Hay que mandar cartas de agradecimiento, por muy ocupados que estemos.
k)	No dar nunca por supuesto que "todo irá bien".	Si somos investigadores internos, recordemos que tendremos que convivir con nuestros errores, así que tengamos cuidado.
l)	Si tenemos dudas sobre cuestiones éticas de nuestro estudio, deberemos consultar con el director de este y decidir qué hacer.	

4. GUÍA DE APLICACIÓN ESTILO APA EN REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

La apropiación de un estilo para las referencias se ve favorecido por parte de los estudiantes cuando tienen la oportunidad de ejercitar su uso en las citas y en la construcción de bibliografías. La guía que a continuación se presenta está enfocada en la ejercitación de las normas APA para citas y referencias bibliográficas.

Guía de Trabajo. Estilo APA

a) Señale a qué tipo corresponden las siguientes citas (6 puntos):

Tabla 32
Ejercicio APA

CITA	TIPO DE CITA
Se entiende por este, "todas aquellas acciones que se toman para promover la protección de los profesionales y de los equipos sobre todo respecto del impacto emocional cotidiano del trabajo con situaciones de trauma" (Morales y Lira, 1996, 14).	
La relación positiva entre familia y escuela podría contribuir de un modo decidor al desarrollo de un apego escolar de los estudiantes por sus colegios y, si además la escuela crea un clima positivo para acoger a las familias y estructuras que puedan involucrarlas, se formará una efectiva relación familia-escuela (Alcalay, Milicic y Torreti, 2005).	
Los Talleres, en sus planteamientos originales, se acercan a lo que Freire (1970) ha denominado como educación liberadora; en su forma y en su fondo, es problematizadora, dialógica, facilitada por un educador-educando, en un proceso de permanente desvelamiento de la realidad, la inserción en ella y el desarrollo de una transformación creadora.	

b) Analice la siguiente bibliografía. Indique al costado derecho a qué tipo de fuente corresponde (libro, revista, capítulo de libro, otra) (10 puntos).

Bibliografía

Aguerrondo, I. (1996). *La escuela como organización inteligente*. Buenos Aires: Troquel.

Alcalay, L., Milicic, N. & Torretti, A. (2005). Alianza efectiva Familia-Escuela: un programa audiovisual para padres. *Psyke*, vol. 14, n.º 2.

Anderson-Butcher, D. (2006) Building effective family support programs and interventions. En C. Frankilin, M.B. Harris, P. Allen-Meares (eds.). *The School Services Sourcebook: A Guide for School-Based Professionals*. New York: Oxford University Press, 651-661.

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.

c) Elabore las siguientes citas (6 puntos):

Elabore una cita de idea de un autor:

Elabore una cita de idea de varios autores:

Elabore una cita textual:

Construya una bibliografía con un total de 4 fuentes (idealmente distintos tipos de fuentes) (8 puntos).

Bibliografía

- Adame, C. y Tunal, G. (2009). La religión como una dimensión de la cultura. *Nómadas*, 22, 2, pp. 1-15
- Agudelo, L. (2018). Una estrategia de investigación formativa para mejorar problemas ambientales. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 12(2), 75-84.
- Alva, R. (2011). Diseño de notas de laboratorio. La bitácora. En: <http://www.galeon.com/scienceeducation/bitacora.html>
- Avendaño, W., Rueda, G. y Paz, L. (2016). La investigación formativa en la práctica docente de los profesores de un programa de contaduría pública. *Cuadernos de Contabilidad*, 17(43), pp. 157-182.
- Barros-Bastidas, C. y Turpo, O. (2020). La formación en investigación y su incidencia en la producción científica del profesorado de educación de una universidad pública de Ecuador. *Publicaciones*, 50(2), pp. 167-185.
- Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

- Casalet, A. (2014). El catolicismo popular latinoamericano: entre la conquista y el seguimiento de Jesús. [Tesis de Licenciatura en Teología], Universidad de San Buenaventura. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/83575.pdf>
- Castro, A. (2016). La elaboración de fichas. Recolección de datos: fichas. Disponible en: <https://investigari.files.wordpress.com/2010/05/elaboracion-de-fichas.pdf>
- CISE. (s.a). Nota técnica 1 ¿Cómo hacer una recensión? En: <http://www.cise.espol.edu.ec/sites/cise.espol.edu.ec/files/pagina-basica/Nota%20t%C3%A9cnica%20n.%C2%BA%201%20-%20%C2%BFCo%CC%81mo%20se%20hace%20una%20recensio%CC%81n%3F.pdf>
- Comité Ético Científico de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades UC. (2019). Instructivo para consentimiento informado. Ver: “Instrucciones CI y AI”. Disponible en <http://eticayseguridad.uc.cl/comite-etico-cientifico-en-ciencias-sociales-artes-y-humanidades/cec-sociales-2/evaluacion-de-proyectos.html>
- Cornejo, M. (2010). Seminario Posters Científicos en Antropología. Proyecto “Nuevos recursos y estrategias en el aprendizaje por competencias en Introducción a la Antropología Social y Cultural” PIMCD 73/2010, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: http://webs.ucm.es/info/dptoants/PIMCD/IA_Monica_Posteres.ppt

- Eichin, C. y Formoso, A. (2020). Lo sagrado y los ritos en jóvenes universitarios de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 10, 1. Disponible en: <http://reer.cl/index.php/reer/article/view/90/79> . Fecha de acceso: 08 aug. 2021
- Facultad de Ciencias Agropecuarias. (2006). Pautas para confeccionar una monografía. Curso Metodología de la investigación científica. Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado en diciembre de 2019 de: <http://www.fca.uner.edu.ar/files/academica/deptos/catedras/metodologia/monografia.pdf>
- Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butletí La Recerca*, Ficha 8, pp. 1-9. Disponible en: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1222/1/C%3bmo%20se%20elabora%20un%20cuestionario.pdf>
- Figuroa, S., Granados, D. y López, J. (2019). Adquisición y desarrollo de competencias de investigación en estudiantes universitarios de psicología: experiencia formativa intramuros. *Enseñanza & Teaching*, 37, 2, pp. 135-145.
- Fong, W., Acevedo, R. y Severiche, C. (2016). Estrategia de investigación formativa en educación tecnológica: el caso de Proyecto Integrador. *Itinerario Educativo*, 67, pp. 103-121.

- García, H. (s/a). Pautas para redactar la recensión de un documento. [Documento de trabajo interno]. Santiago: Instituto Escuela de la Fe, Universidad Finis Terrae.
- Gómez-Zermeño, M. G. y Toscano-Miranda, R. E. (2018). Causales de deserción en equipos de investigación formativa. *Revista Científica*, 32, 02, pp. 147-156.
- Guerra, R. (2017). ¿Formación para la investigación o investigación formativa? La investigación y la formación como pilar común de desarrollo. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/317177879_FORMACION_PARA_LA_INVESTIGACION_O_INVESTIGACION_FORMATIVA_LA_INVESTIGACION_Y_LA_FORMACION_COMO_PILAR_COMUN_DE_DESARROLLO/related
- Lara-Rodríguez, G. (2006). Investigación formativa. Una visión integral para profesiones de la salud. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(2), 161-176. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S169272732006000200018&script=sci_arttext&tlng=es
- Larco, E. (2013). Evaluación de los factores de la pedagogía de Jesús en los graduandos de la Unidad Educativa “Ciudad de Balzar”. *Revista de Investigación Universitaria*, 2, 1, pp. 22-28.
- López, R. (2012). *Cómo hacer una comunicación, ponencia o paper y no morir en el intento*. s/c: Sociedad de Etnomusicología.
- Marroquín, M., Luna, E., Ureña, Y. y Montenegro, L. (2016). Investigación formativa y formación para la investigación

- en la Universidad Mariana. La investigación al centro. II Exposición de Trabajos de Investigación UNIMAR.
- Martínez, V. (s/a). El objeto de estudio de una religiosidad laica no confesional. Universidad Estatal a Distancia UNED. <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/objeto-estudio-religiosidad-laica-no-confesional/objeto-estudio-religiosidad-laica-no-confesional.pdf>
- Miyahira, J. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Rev Med Hered* 20 (3), pp. 119-122.
- Mujica Rodríguez, A. M. (2012). Aprendizaje por proyectos: Una vía al fortalecimiento de los semilleros de investigación. *Revista Docencia Universitaria*, 13(1), 201-216. Recuperado de: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/3268/3478>
- Norman, E., Daza, C. y Caro, C. (2021). Hoja de ruta para la elaboración de resultados de aprendizaje para la formación investigativa. *Panorama*, 15, 28.
- Palacio, C. (2015). La espiritualidad como medio de desarrollo humano. *Cuestiones Teológicas*, 42, 98, pp. 459-481
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, vol. 7, pp. 57-77.
- Patiño, R., Melgarejo, Z. y Valero, G. (2018). Percepción de los egresados contables sobre la investigación formativa. *Revista Activos*, 16, 30, pp. 101-125

- Pontificia Universidad Católica de Chile. (2020). Unidad de Ética y Seguridad de la Investigación. Disponible en: <http://eticayseguridad.uc.cl/>
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2021). *REER. Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en: <http://reer.cl/index.php/reer/about/submissions#authorGuidelines>
- Restrepo, B. (2017). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. Disponible en: <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>
- Instituto Escuela de la Fe. (2021). *Revista Educación Religiosa*. Santiago: Universidad Finis Terrae. Disponible en: <https://revistas.uft.cl/index.php/rer/about/submissions>
- Rodríguez, Y. y Tamayo, C. (2017). La investigación formativa en la enseñanza-aprendizaje de estudiantes de pregrado en instituciones de educación superior - Caso Perú. *Escola Anna Nery*, 21, 4, pp. 1-2.
- Rojas, L. y Viaña, F. (2017). La investigación formativa en un programa de salud de una universidad del Caribe colombiano. [Tesis de maestría]. Universidad del Norte. Colombia.
- Saavedra, D. (2016). Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con

- la planificación de la enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, XLII, 3, pp. 327-346.
- Santana, A. (2018). La investigación formativa en el contexto universitario. Desafíos para el Instituto “Escuela de la Fe” de la UFT. [Documento de trabajo interno]. Santiago: Instituto Escuela de la Fe, Universidad Finis Terrae.
- Santana, A. (2018). Programas de intervención social escolar: procesos de implementación, estrategias de intervención e implicancias educativas. [Tesis doctoral]. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.
- Suárez, J. (2011). Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior. *El Guiniguada*, 20, pp. 223-225.
- Turpo, O., Gonzales, M., Mango, P. y Cuadros, L. (2020). Sentidos docentes asignados a la enseñanza de la investigación formativa en una facultad de educación. *Propósitos y Representaciones*, 8, 3. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.326>
- Van Zanden, A. (2004). Comprender y hacerse comprender. Cómo reforzar la legitimidad interna y externa de los estudios cualitativos. *Educacao e Pesquisa*, v. 30, n.º 2, pp. 301-313.
- Vargas A. (1996). Cómo escribir un ensayo, en *Redacción de documentos científicos, informes técnicos, artículos científicos, ensayos*. Recuperado en abril de 2005 de: <http://www.cientec.or.cr/concurso2/concepto.htm>

Investigación Formativa
Herramientas para la educación superior
se terminó de diagramar
en el mes de mayo.
Se usaron las familias tipográficas
Calluna y la Biblioteca Sans en sus
variantes Regular, Versalitas, Italic y Bold,
Santiago de Chile,
2022.

ÚLTIMOS TÍTULOS PUBLICADOS
POR EL INSTITUTO “ESCUELA DE LA FE”

CATEQUESIS PARA UNA NUEVA NORMALIDAD

Pistas provocativas

Javier Díaz Tejo, Abimar Oliveira de Moraes
y Hosffman Ospino (Editores)

ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE CATEQUETAS 2020
SCALA - AECA

DEPOIS DA PANDEMIA, ¿QUÉ CATEQUESE?

Javier Díaz Tejo (Editor)

APÓSTOLES EN LA LÍNEA DEL FUEGO

Vivencias y reflexiones desde la EREC ante la pandemia

Javier Díaz Tejo (Editor)

DESPUÉS DE LA PANDEMIA, ¿QUÉ CATEQUESIS?

Javier Díaz Tejo (Editor)

RELIGIÓN CATÓLICA

Una asignatura con nuevas oportunidades y desafíos

Javier Díaz Tejo (Editor)

ESPIRITUALIDAD, ¡AHORA!

Para un desarrollo humano integral y sostenido

Javier Díaz Tejo

LA ALEGRÍA DE INICIAR DISCÍPULOS MISIONEROS

EN EL CAMBIO DE ÉPOCA

Nuevas perspectivas para la catequesis en

América Latina y El Caribe

Consejo Episcopal Latinoamericano

APORTE CATEQUÉTICO DEL III CONGRESO

INTERNACIONAL DEL CATECUMENADO

La iniciación cristiana en el cambio de época

Hno. Enrique García Ahumada, F.S.C.

Este libro logra vencer el temor a la complejidad de la investigación y ayuda a quienes ejercen la docencia universitaria o en Educación Superior a contar con herramientas que favorecen la formación a través de la investigación. El desarrollo de estas capacidades nos permitirá contar con profesionales más reflexivos y con capacidad de investigar y producir conocimientos sobre su propia práctica.

Sergio Martinic Valencia
Phd Sociología
Universidad de Aysén



EDICIONES
UNIVERSIDAD
FINIS TERRAE

ISBN: 978-956-391-057-5



9 789563 910575