

La investigación en la maestría en Educación: contrastabilidad entre la perspectiva cubana y las tendencias tradicionales en lenguas extranjeras

Flor Marina Hernández Saldaña* y Clara Eunice Rodríguez Melo**
Universidad Libre

Recibido: 08-08-2012 • Aceptado: 14-09-2012

La investigación, —como eje transversal y campo fundamental de formación¹ del programa de maestría en Educación con énfasis en Didáctica de las Lenguas Extranjeras de la Universidad Libre— es un espacio de continua reflexión, estudio, discusión y debate en el que convergen tres lógicas (en algunos espacios llamadas formas o modelos) de investigación: cubana, francesa e inglesa que se estudian en los módulos de Metodología de la Investigación Educativa relacionada con el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras y el Diseño y Evaluación de Proyectos de Investigación relacionados con la Enseñanza Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras, y se ponen en práctica en los espacios académicos de Taller de Investigación y Proyecto de Investigación Pedagógica cuyo objetivo es la elaboración de la tesis de grado. Las temáticas estudiadas en el campo de formación en investigación procuran la adquisición de conocimientos y competencias que posibiliten ampliar la visión del investigador, la estructuración de las propuestas y desarrollos investigativos de los maestrantes de acuerdo con el énfasis de su elección: inglés, francés y/o español como lenguas extranjeras.

La existencia de algunas diferencias entre la lógica cubana de investigación científica educativa y pedagógica (estipulada desde el convenio establecido entre la Universidad Libre y la Universidad de Las Tunas, Cuba) y los modelos de investigación más comunes en lenguas extranjeras en nuestro contexto colombiano, provocan la contrastación entre procesos de indagación, términos, métodos, metodologías, organización del documento escrito de tesis y su defensa. Asimismo, ellas contribuyen a enriquecer el conocimiento frente a la investigación educativa y obligan a procesos de deconstrucción y re-construcción de teorías y prácticas.

En este artículo se analizan algunas características del diseño teórico de la investigación en el campo de la educación y de la pedagogía cubanas, las tendencias y tradiciones de investigación en lingüística aplicada al campo de la enseñanza y el aprendizaje, la adquisición de segundas lenguas y de lenguas extranjeras; así como la metodología de la investigación propuesta por algunos investigadores franceses para las Ciencias Sociales.

* Doctora en Ciencias pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Cuba. Profesora de tiempo completo de la Universidad Distrital. Correo electrónico: mhernandezsf@gmail.com

** M. A. in applied linguistics TEFL. Coordinadora de la Maestría en educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Libre, sede Bogotá. Correo institucional: clarae.rodriguez@unilibrebog.edu.co

¹ La Maestría en Educación está constituida por tres campos de formación: 1) básica con un total de 14 créditos 2) del énfasis, 12 créditos y 3) de formación investigativa, 22 créditos.

El propósito de este documento es reflexionar en torno a la investigación educativa y ofrecer algunas precisiones en cuanto a la definición de términos, derroteros, componentes y formas de configurar la investigación. Es decir, este documento gira en torno a la pregunta: ¿Cuáles son los puntos de encuentro y de desencuentro entre la lógica cubana y las tradicionales francesa e inglesas para la investigación educativa en el campo de las lenguas extranjeras?

El cuestionamiento surge de la experiencia vivida con las cuatro primeras cohortes de la Maestría en Educación con Énfasis en Didáctica de las Lenguas Extranjeras en el campo de formación investigativa. Dicha experiencia ha conducido tanto a maestrantes como a docentes e investigadores a sesiones de discusión sobre métodos, modelos, conceptos y procedimientos. Son entonces las incertidumbres vividas, las inquietudes y discusiones generadas desde los documentos escritos como propuestas investigativas presentadas por los maestrantes y el desarrollo mismo de los espacios académicos, los que llevan a las autoras de este artículo a aventurar un estudio comparativo de la triada en mención.

Comienza el proceso de investigación

Se toma como punto de partida las indicaciones del modelo francés de Quivy Raimond y Campenhoudt Luc (1995) quienes plantean en su obra *Manuel de Recherche en Sciences Sociales* siete etapas para la investigación, siendo la primera *la question de départ*. La pregunta de partida, que hace alusión a formular una primera interrogación sobre el tema de interés de investigación *“une question de départ par laquelle le chercheur tente d’exprimer le plus exactement possible ce qu’il cherche à savoir, à élucider, à mieux comprendre”* (p. 22)². Al mismo tiempo, aportan algunos criterios para determinar

las cualidades de una pregunta de inicio: precisión, concisión, viabilidad y pertinencia. La pregunta inicial surge del encuentro del investigador con una situación que le preocupa en el área de la educación, la pedagogía, la disciplina y su entorno. Es la primera inquietud y no se debe confundir con la pregunta científica, ella vendrá más tarde en el proceso.

En contraste con el punto de partida de Quivy y Campenhoudt, los modelos cubano y los de la lingüística aplicada toman como punto de inicio de la identificación de una situación problema (generalmente la descripción de la misma) que luego ha de ser validada (sometida a un estudio diagnóstico) para determinar si cumple las características de un problema científico.

Selinger et Shohamy (1990) sitúan el punto de partida de la investigación en lenguas en una etapa preparatoria llamada preliminar que aporta tiempos y espacios importantes a los pasos necesarios para la formulación de una pregunta de investigación que emerge de: 1) experiencia e intereses, 2) otras investigaciones y 3) otras fuentes. Puntualizan que esta etapa surge de la percepción que: *“There is some form of behavior or some theory that is not clearly understood...”* (p. 7)³ y la formulación de la pregunta dependerá de la perspectiva que se asuma al emplear procedimientos tales como: *“observation, questioning, experimenting and elicitation”*⁴.

En otras palabras, el comienzo del proceso de investigación puede ocurrir desde: una pregunta de partida o inquietud relacionada con una temática sobre la que se quiere saber, profundizar, experimentar, comprender etc., (modelo francés), la formulación de una pregunta que emerge de la experiencia, de la práctica pedagógica, de intereses particulares, otras investigaciones u otras fuentes

² Traducción: “una pregunta de inicio con la cual el investigador intenta expresar más precisamente lo que él quiere saber o elucidar, para comprender mejor.

³ Traducción: “Existe alguna forma de comportamiento o alguna teoría que no está claramente comprendida...”

⁴ Traducción: observación, cuestionarios, experimentación y obtención.

(modelo inglés), o una situación inherente a un objeto que causa una necesidad en un sujeto, el cual desarrolla una actividad para transformar la situación mencionada (modelo cubano). En este sentido, no existe contradicción alguna en el proceso de inicio porque las diferentes acciones propuestas llevan a determinar y caracterizar la situación problema.

La exploración de la problemática (el problema científico)

El segundo paso en el desarrollo metodológico de la investigación científica consiste en el diagnóstico y determinación de la existencia del problema como problema científico. Siguiendo a Zayas (2004), el problema científico resulta de las necesidades educativas que emergen de las diferencias que se evidencian de la comparación de dos estados del sistema educativo: el estado real y el estado deseado. La caracterización del estado real implica la observación cuidadosa de la realidad. El estado deseado se obtiene a partir de los documentos rectores del proceso pedagógico educativo y las posiciones teóricas de partida adoptadas fundamentalmente a partir de los análisis teóricos. Es importante considerar las necesidades, intereses y metas de los involucrados en la situación investigativa ya que el estado deseado o estado "ideal" no puede ser alcanzado si no es el propósito y la meta de los participantes en el proceso pedagógico. La solución del problema científico implica un proceso de investigación, puesto que el problema es siempre una interrogante para la cual no tenemos una respuesta inmediata. En la etapa exploratoria se establecen las necesidades, se examinan y se jerarquizan para llegar finalmente a precisar el problema científico.

La exploración de la problemática —en la lógica cubana de investigación— consiste en la observación de una determinada situación y se realiza a través de la aplicación de métodos

empíricos o técnicas como: la observación participante o no participante, encuesta, entrevista, rastreo bibliográfico, consulta de fuentes, experiencias previas de investigadores o experiencias propias y buscan evidenciar las manifestaciones externas que permiten establecer un diagnóstico fáctico. Esta etapa también conduce a determinar las necesidades, analizarlas cuidadosamente, jerarquizarlas para luego llegar a precisar si en realidad la situación que se quiere estudiar se constituye en un problema científico. La exploración problémica se da en el estudio de los hallazgos tras la aplicación de modelos empíricos, la búsqueda de antecedentes internacionales, nacionales y locales así como sobre el análisis de la regulación y la normatividad frente al tema, con el fin de encontrar una contradicción que logre establecer el problema científico del cual se ofrece una descripción más adelante.

Desde la perspectiva francesa: *La Problématique*, es considerada como "*l'approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ.*"⁵ La elaboración de esta etapa —explica Quivy— es una reflexión en dos tiempos: el primero consiste en aprovechar los insumos de lecturas, entrevistas para determinar los aspectos del problema que se hacen más evidentes y el segundo corresponde al planteamiento de la propia problemática. La propuesta francesa de investigación en ciencias sociales recomienda la lectura selectiva y las entrevistas a expertos en busca de elementos fácticos para la caracterización de esa problemática como un problema científico.

En las tendencias en lengua inglesa se presenta el análisis de los resultados de la información allegada en los procesos preparatorios. Las tendencias investigativas en lenguas extranjeras reportan los hallazgos que evidencian la existencia de una

⁵ Traducción: la problemática se considera como el enfoque o perspectiva teórica que se adopta para hacer el estudio de la pregunta de inicio.

problemática investigativa viable luego de hacer un rastreo de antecedentes a nivel local, nacional e internacional, la justificación de la investigación y la formulación de una pregunta de investigación o una hipótesis.

Los tres procedimientos anteriormente expuestos: diagnóstico de la problemática, exploración de la problemática o la problemática tienen como finalidad recoger las pruebas o manifestaciones externas que permiten un diagnóstico fáctico-teórico del problema científico. Ellos nos revelan las manifestaciones de las insuficiencias, inconsistencias y/o contradicciones que ameritan la investigación científica. Lo anterior nos permite pensar que esta segunda etapa o sea la exploración de la problemática no ofrece puntos de desencuentro entre los tres modelos.

La segunda etapa de la investigación científica nos conduce al establecimiento de las categorías: problema científico, objeto de investigación y campo de investigación. (Estos dos últimos constituyen una novedad para la mayoría de candidatos al título de magíster, y una dificultad para su establecimiento, las causas de tal situación son motivo de indagación).

Establecimiento de categorías en investigación científica

El primer punto de desencuentro detectado en el proceso de formulación del anteproyecto o el diseño teórico de la investigación hace referencia al establecimiento de las categorías en investigación científica. El conjunto: problema científico, objeto de investigación y campo de investigación son los temas con los cuales avanzamos en este artículo.

El problema científico es el por qué de la investigación. Este “revela un segmento de la realidad donde el conocimiento es insuficiente o parcial, o en la cual prevalecen modos de actuación insatisfactorios, expresando, al mismo tiempo,

que la respuesta o solución no está contenida en la región de lo conocido. Ello conduce al despliegue de una actividad para resolver la contradicción y llegar a la situación deseable, de ahí su papel rector en la investigación”⁶.

Álvarez de Zayas (2006), Nocado y otros (2001) autores investigadores cubanos definen el problema como “La situación inherente a un objeto que determina una necesidad en un sujeto, el cual desarrolla una actividad para transformar la situación mencionada”.

Para Clara Chamorro Bello, “Un problema de investigación es un punto de conflicto conectado con una situación de dificultad, en la que hay una laguna de conocimiento, una duda por resolver o una deficiencia práctica por satisfacer para el logro de un objetivo, y para lo cual pueden preverse dos o más soluciones (hipótesis). El problema de investigación se origina en una dificultad teórica o práctica, o en una curiosidad acerca de ciertos hechos, que no puede resolverse automáticamente sino que requiere de una investigación teórica y empírica.

El por qué de la investigación es entonces una situación, un conjunto de condiciones que necesitan discusión debido a que provocan aprensión, interés, o necesidad de realizar acciones en un investigador para lograr un cambio o brindar una solución.

El objeto de investigación según Zayas, E. (2006, p. 25), corresponde a “todo sistema⁷ del mundo material o de la sociedad cuya estructura presenta

⁶ Tomado del Glosario del Centro de Estudios Educativos de la Habana.

⁷ Zayas considera que por *sistema* se entiende, el conjunto de componentes de un objeto, que se encuentran separados del medio e interrelacionados fuertemente entre sí, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos o funciones. El sistema como tal, presenta cualidades generales que se diferencian de las características individuales de los componentes que lo integran. La interacción entre los elementos del sistema es lo que le da su cualidad resultante.

al hombre una necesidad por superar. El objeto de investigación es el sistema donde el problema existe y se desarrolla". En consecuencia, en investigación educativa y pedagógica, el objeto hace relación al sistema educativo y a los subsistemas que lo componen; a disciplinas, a teorías o a la práctica pedagógica. Asimismo, explica Zayas: "El objeto responde a la pregunta sobre el qué de la investigación. El objeto de investigación es entonces aquella parte de la realidad objetiva sobre el cual actúa el sujeto (investigador) tanto desde el punto de vista práctico como teórico, con la intención de dar solución al problema científico planteado. El objeto de investigación lo constituyen los procesos, fenómenos y hechos en los cuales se fija la atención" (p. 13).

A su vez, el campo de la investigación es una parte del objeto, representa aquellos aspectos del mismo sobre los que se debe actuar para alcanzar la finalidad de la investigación y transformar la realidad. Constituye una delimitación y precisión del objeto.

El campo es el subsistema que se estudia, inserto en un sistema mayor que es el objeto. El campo es la parte del objeto sobre la que hay que actuar, donde se produce el accionar directo del investigador para lograr el objetivo. Álvarez de Sayas (2002) sobre el campo, precisa: "También denominado materia de estudio, es la parte de un objeto que con carácter más específico, recibe la acción de un sujeto investigador, con un objetivo y en determinadas situaciones y condiciones. De acuerdo con esto, el campo es una parte del objeto de investigación".

Francisco Bijarro Hernández (2007, p. 32), en su texto *Desarrollo estratégico para la investigación científica* explica que: "El campo de acción o materia de estudio es aquella parte del objeto conformado por el conjunto de aspectos, propiedades, relaciones que se abstraen del objeto en la actividad práctica del sujeto, con un objetivo determinado con ciertas condiciones y situaciones".

El reconocimiento y determinación del objeto y campo de estudio para las propuestas investigativas es crucial porque permite determinar con claridad qué elemento del sistema o cuáles relaciones entre los diferentes componentes del sistema requieren transformación y por qué la contradicción, insuficiencia o necesidad prescrita, exige la modificación del sistema o subsistema y/o por qué la inexistencia o el desconocimiento de las formas para lograr esa transformación se constituye en el problema de investigación. Sin embargo, esta fase del proceso lógico no suele ser incluido en la metodología de la investigación formativa que se lleva a cabo en el pregrado y las especializaciones de la Facultad de Educación de la Universidad Libre (y en algunas otras instituciones de educación superior) por lo tanto, su novedad suscita variadas posturas que van desde la aceptación acrítica hasta el rechazo total.

Una vez explorada y estudiada la problemática, establecidos el problema científico, objeto y el campo de investigación se llega a la formulación de la preguntas o preguntas científicas hipótesis y los objetivos de investigación; sin embargo, en este punto es pertinente reflexionar sobre el propósito que tiene el investigador como parte de la ruta para determinar la pregunta científica.

El propósito de la investigación

El establecimiento del objetivo —es decir, la respuesta a la pregunta ¿para qué investigar?— determina la aspiración, el propósito, el para qué se desarrolla la investigación, que presupone el objeto transformado. Existen criterios para la elaboración de los objetivos, ellos deben estar dirigidos a los elementos básicos del problema, ser medibles y observables y tener una formulación clara y precisa. Existe una relación estrecha entre el objeto, el campo y el objetivo de la investigación, esta es una relación que con carácter de ley se presenta en el proceso de investigación científica, ya que establece los vínculos existentes entre esas categorías. Por

ejemplo, Objeto: el proceso de enseñanza de la lengua inglesa. Campo: proceso de enseñanza de la expresión oral en lengua inglesa.

Objetivo: diseñar un sistema de ejercicios que contribuyan a elevar el dominio de la expresión oral en lengua inglesa por parte de los estudiantes de la institución.

El objetivo de la investigación se refiere a los aspectos que se desea estudiar o los resultados que se espera obtener para dar respuesta final al problema científico. La definición del objetivo se elabora con relación al problema y con la finalidad o propósito de la investigación. Este sirve de guía para el estudio, determina los límites y amplitud de la investigación, orienta sobre los resultados que se desean obtener y permite determinar las etapas del proceso de investigación.

Un segundo punto de desencuentro lo constituye el establecimiento de los objetivos específicos tradicionales en las investigaciones en lenguas y las tareas científicas del diseño teórico de investigación cubana. Se considera que los objetivos específicos son los pasos lógicos a seguir para la consecución del objetivo general, nos permiten visualizar lo que se va a obtener con cada uno de ellos, generalmente se redactan en infinitivo para que expresen una acción a llevar a cabo. Por otra parte, Zayas define las tareas de investigación como el conjunto de acciones necesarias y suficientes para el logro de un resultado específico en el proceso de investigación. Las tareas responden a demandas cognitivas y operativas que deben ser satisfechas para alcanzar los resultados propuestos en las diferentes etapas de la investigación y en el objetivo general. Las tareas se expresan en función del conocimiento, y por tanto, es necesario sustantivarlas. Por ejemplo: identificación de los referentes teóricos acerca del diseño curricular. Análisis crítico del estado real de la enseñanza del inglés en Colombia.

La discusión sobre los objetivos específicos vs. las tareas de investigación deriva en que unos y otras llevan la misma intención: establecer las acciones necesarias y suficientes para la consecución del objetivo general de la investigación pero, su forma de redacción es diferente, hecha esta salvedad, queda saldado el motivo de desencuentro.

La limitación, por parte del investigador del objeto y el campo de investigación conducen a la reflexión sobre el propósito mismo o el fin que se busca con la investigación: explorar, explicar, describir, experimentar, predecir, etc. Nos encontramos aquí con un tercer posible punto de desencuentro debido al hecho de que los teóricos en investigación en lenguas extranjeras y segundas lenguas hacen especial énfasis en dos paradigmas en investigación: cuantitativo y cualitativo. Nunan (1992), Chaudron (1999), Brown (2000) y Larsen Freeman (2001), entre otros, establecen las diferencias entre investigación cuantitativa y cualitativa, cada una con unos tipos de investigación y enfoques bien definidos según su naturaleza y su modo de operación. Son a esas clasificaciones a las que se acude tradicionalmente para la investigación en lenguas. Sin embargo, desde los años noventa ha surgido un nuevo paradigma que rompe los límites de lo cualitativo y lo cuantitativo proponiendo un paradigma mixto, el cual no comulga con lo que los puristas aseguran sobre la completa incompatibilidad de los dos modelos, sino que, como dicen los pragmáticos, un enfoque se apoya en el otro: Jhonson et Christensen (2008, p. 34) definen el enfoque de investigación mixto como el paradigma que combina los enfoques y los métodos cualitativos y cuantitativos en una sola investigación. La selección del paradigma de investigación depende de la pregunta científica y de los objetivos propuestos por el investigador, no exclusivamente del paradigma mismo.

Nocedo de León y otros (1996, pp. 19-22), establecen una clasificación de las investigaciones

según su finalidad, contexto, objetivo gnoseológico, control de las variables, orientación temporal y su generalidad. Los autores explican que "(...) los criterios de clasificación no se pueden considerar excluyentes, y en la mayoría de los casos, una investigación específica se puede clasificar simultáneamente a partir de diferentes criterios lo que permite caracterizarla metodológicamente". Es decir, los autores coinciden con la apreciación de que los paradigmas en discusión son complementarios. Al establecer el contraste con las clasificaciones tradicionales en lenguas extranjeras hallamos puntos de encuentro así:

- Según la finalidad la investigación puede ser:

Investigación teórica. Se plantea como objetivo la búsqueda de nuevas teorías, principios, leyes y métodos.

Investigación aplicada. Persigue la solución de problemas prácticos en el ámbito educacional.

- Según el propósito o el fin que se persigue, la investigación busca:

Explorar: para familiarizarse con un fenómeno.

Describir: para retratar con precisión la incidencia, la distribución y las características de un grupo o una situación. Emplea preguntas de investigación u objetivos.

Explicar-predicir: para investigar las relaciones entre las variables. Emplea una hipótesis.

Controlar: para comprobar una hipótesis o las relaciones entre las variables.

- Esta clasificación es similar a la que de los autores cubanos con referencia al objetivo gnoseológico:

Exploratoria: es la primera aproximación científica al estudio de un fenómeno del cual se posee poco conocimiento. Persigue la búsqueda de variables relevantes, de las relaciones entre ellas y de acopiar datos.

Descriptiva: busca reflejar las características observables y generales con vista a clasificarlas y establecer relaciones entre las variables.

Explicativa: se propone ir más allá de la descripción.

El propósito de la investigación ha de determinar la metodología misma del proceso investigativo y el método o métodos que se seleccionen o la construcción del modelo de análisis.

Los métodos de investigación

Un tercer punto de desencuentro lo configuran los métodos. Los maestrantes en su etapa inicial confrontan un dilema en el momento de elegir los métodos, una buena parte de sus expectativas de investigación se centran en la escogencia de un método; tal vez con la esperanza de encontrar la ruta a seguir, el paso a paso en el desarrollo de una propuesta investigativa que permita llegar al objetivo deseado sin mayores extravíos. Sin embargo, para abordar el problema de los métodos es necesario establecer los conceptos de método y metodología así como referirnos a procedimientos de indagación, tipos y enfoques de investigación.

Es incuestionable que el método de investigación es el método científico. Álvarez, (2000) conceptúa que el método científico es un camino del conocimiento en su tránsito o penetración en lo desconocido. Es el procedimiento o las reglas generales por medio de las cuales se investiga el objeto de estudio. Es la forma de abordar la realidad con el propósito de descubrir su esencia y sus relaciones. La selección de un método depende de varios factores, puede depender de las características del trabajo y del objeto de investigación, de los objetivos, del

problema y la hipótesis a demostrar, de la etapa de investigación, de las tareas a resolver, etc.

Un método es el modo de conducir una investigación. El modelo cubano clasifica los métodos en: 1) Métodos Empíricos en los cuales encontramos: la observación, el experimento, la encuesta, la entrevista, el estudio de documentos, los test y el método de los expertos. 2) Métodos Teóricos: análisis y síntesis, Inducción-deducción, modelación de lo abstracto y lo concreto, histórico-lógico, sistémico y 3) Meta-teóricos o los métodos estadísticos.

Metodología es el estudio del método, el proceso de desarrollo del método, la parte misma del proceso que posibilita la sistematización de métodos y técnicas para llevar a cabo la investigación.

Está claro que los métodos de investigación, enfoques o tipos de investigación pueden ser clasificados de acuerdo con diferentes orientaciones y que los llamados métodos empíricos son conocidos en nuestro contexto colombiano como técnicas para la recolección de datos e información. Nos centrarnos ahora en los métodos que hacen relación al control de las variables, a la fuente de datos, a la orientación temporal y a los que se refieren al análisis de datos. Ante este abanico de posibilidades, definir los criterios para la selección de uno o de varios de ellos es otro inquietante momento para los investigadores en lenguas, puesto que las tradiciones nos han llevado al imaginario de seleccionar un único método o tipo de investigación.

- **Procedimientos o métodos de consulta (Indagación)**

Descriptivo o estudio de observación. Los estudios descriptivos tienen como propósito clasificar, ordenar y correlacionar datos tratando de describir relaciones que se pueden establecer entre los fenómenos, dentro de ellos encontramos: la

encuesta, estudios de correlación, etnografía, estudios de casos, estudios del desarrollo y exo-facto.

Experimental: el propósito es sondear las relaciones de causa y efecto entre variables. El investigador manipula un tratamiento (variable independiente) para ver si produce un cambio en la variable dependiente. El investigador debe controlar algunas otras variables.

Pertenecen a este grupo los estudios de corte: preexperimental, cuasiexperimental y los experimentales propiamente dichos.

- **Fuente de datos**

Primaria: estudios de casos y estudios estadísticos, en los que se recopilan los datos directamente de las principales fuentes de información. (Un grupo de estudiantes que está aprendiendo un idioma extranjero).

Secundaria: basado en fuentes que han sido tomadas de la información original (libros acerca de los estudiantes que están aprendiendo un idioma).

- **Orientación temporal**

Históricas: están dirigidas al estudio del pasado.

Transversales: son las dirigidas al estudio del presente.

Longitudinales: aquellas dirigidas al futuro.

- **Análisis de datos**

Cualitativa: los investigadores no establecen una hipótesis para ser comprobada. Los datos varían durante la observación y son estudios generalmente longitudinales naturalistas y de tipo procedimental. Son estudios de tipo: introspección,

observación participante y no participante y descripción focalizada.

Cuantitativa: los investigadores comprueban una hipótesis a través del uso de instrumentos objetivos y datos estadísticos, transversales orientados a resultados, generalizables.

El punto de desencuentro que hace relación a los métodos de investigación puede reducirse a un aspecto nominal. Las formas como se nombran lo que para algunos son técnicas e instrumentos y para otros métodos, así como las diversas posibilidades de clasificación de las investigaciones bajo diferentes nombres, parece ser la dificultad con la que se encuentran los maestrantes.

La elaboración del documento escrito y el acto de la defensa

La diferencia en la forma de organizar el texto escrito informe final de investigación ha puesto en evidencia concepciones diversas en la disposición de la estructura. La primera hace relación a la elaboración de la INTRODUCCIÓN. Dentro de los imaginarios que se asumen está el hecho de que la introducción es la presentación del escrito y la descripción explicativa de su organización, se redacta una vez que el cuerpo del trabajo tiene su forma final. Sin embargo, la norma técnica (NTC) 1486 referida a tesis y otros trabajos de grado emanada del Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC), en el numeral 3.2.4.1 expresa: "Introducción. En la introducción se destacan el origen, los antecedentes (teóricos y prácticos), los objetivos, el significado que el estudio tiene en el avance del campo respectivo y la aplicación en el área investigada. Además, se mencionan los alcances, las limitaciones y la metodología empleada." A su vez, Nocedo de León en *Metodología de la investigación educativa*, primera parte (1996, p. 96) consigna: "Introducción. En la introducción deberá realizarse una breve presentación de la problemática que trata la investigación. Se hará

una argumentación teórica y práctica, así como la contextualización del problema objeto de estudio, enfatizando en las razones que apoyan su selección y justifican su investigación".

De lo anteriormente expuesto es posible concluir que existe similitud entre la norma colombiana y las orientaciones de la lógica cubana.

El desarrollo de los diferentes espacios académicos del campo de formación en Investigación en la maestría ha sido propuesto para que una vez aprobado el anteproyecto, el primer taller conduzca a la redacción de la introducción. Este documento es el que orienta el desarrollo de la investigación e incluye:

Una segunda diferencia radica en el hecho de que desde la lógica cubana se recomiendan sólo dos capítulos, el primero referido a la fundamentación o marco teórico de la investigación, y el segundo, al diseño metodológico que incluye la propuesta. La estructuración más común en nuestro medio consta de un primer capítulo en el que se consignan las generalidades del trabajo, el segundo capítulo referido a la fundamentación teórica, un tercer capítulo en el cual se consignan los aspectos metodológicos, un cuarto capítulo lo conforman el análisis de los datos y/o la propuesta. Finalmente, el número limitado de cuartillas (80) es también una diferencia.

En cuanto a la comunicación oral, en el medio colombiano no se acostumbra un tribunal compuesto por presidente, oponente, secretario y vocales sino que se expone la investigación ante uno o dos jurados lectores, que han sido nombrados para evaluar el escrito. Tampoco es costumbre que en la exposición se resuelvan de manera explícita las preguntas que el oponente ha formulado con anterioridad sino que se responden las preguntas del jurado, no conocidas por el candidato hasta el momento de la presentación. Una última diferencia para la exposición es el hecho



Fuente: Diagrama tomado del taller de investigación diseñado por la doctora Myriam Moreno de Morales (2010).

de ser llamada “acto de defensa”, nominación que lleva implícito el hecho que el candidato debe argumentar y defender los fundamentos teóricos y la postura epistemológica que se asumió en el trabajo de grado.

Una vez presentados algunos de los conceptos y categorías que atañen a la investigación educativa, establecidos los puntos de acuerdo y de desacuerdo en las lógicas investigativas del modelo cubano, las tendencias investigativas y tradiciones en lingüística aplicada, y el diseño investigativo de las ciencias sociales en francés, procedemos a presentar una síntesis de la forma como ha ocurrido el proceso mismo en la práctica con las cuatro primeras cohortes del Énfasis en Didáctica de las Lenguas Extranjeras.

Estado de la investigación en la maestría en Educación con énfasis en Didáctica de las Lenguas Extranjeras

Las primeras intenciones investigativas propuestas por los candidatos de la maestría, en los ensayos que escriben como requisito de admisión, surgen de la experiencia y de los intereses; la mayoría de ellos, se centran en las dificultades de aprendizaje de las lenguas extranjeras, las actitudes de los aprendientes, la necesidad de promover la autonomía, el uso de las nuevas tecnologías como elementos que potencian los aprendizajes y en algunos casos, ofrecen una alternativa de solución a la problemática no explorada. El cuadro siguiente ofrece información sobre los títulos de investigación propuestos:

Primera Cohorte	Segunda Cohorte	Tercera Cohorte	Cuarta Cohorte
Actividades lúdicas como estrategia para aprender vocabulario	La competencia sociocultural en el nivel 2 de la licenciatura a través del teatro.	Propuesta metodológica para propiciar la interacción oral en lengua extranjera	El desarrollo de habilidades de pensamiento de alto orden a través de las TICE
Technology and learning our responsibility as english-teachers researchers	Contribución a la Articulación de la Educación Media con la Educación Superior en la Corporación Universidad Libre	Critical thinking skills of reasoning and analysis with 11th graders	Desarrollo y aplicación de redes sociales y plataformas virtuales gratuitas como herramienta pedagógica para potenciar la enseñanza del inglés y del francés en niños y jóvenes.
Aprender a aprender: un recurso viable para mejorar los niveles de motivación en nuestros estudiantes	Desarrollo y aplicación de guías que generen autonomía en las diferentes habilidades comunicativas del estudiante B1 de FLE con énfasis en negocios	Los campos virtuales como estrategia didáctica para la enseñanza de lenguas extranjeras	El aprendizaje autónomo como herramienta de clase
La utilización del aula especializada de inglés en la elaboración de la descripción de elementos de su entorno	Experiencias exitosas en el marco del proyecto Bogotá Bilingüe		

Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, durante la puesta en marcha de la investigación emergen algunas dificultades. Una primera es el hecho de que cuando la propuesta parte de la experiencia misma, hace presuponer que el problema de investigación está plenamente definido, y por lo tanto, la etapa exploratoria, la consulta de fuentes, consulta de expertos, las observaciones y registros sistemáticos de ellas, la búsqueda de antecedentes bibliográficos, el estado del arte del conocimiento referido al problema, como elementos constitutivos de la etapa (preparatoria) se omiten, o se minimizan, tal vez por considerar que la enunciación es prueba suficiente de la existencia de un problema científico. Esta dificultad sumada al imaginario de que el problema tiene una sola causa, lleva a arriesgar de inmediato la formulación de la solución y a conflictos cuando en las sesiones de discusión, reflexión y análisis se sugieren otros puntos de vista, otras posibles causas de la situación problemática, o concluir que, si ya se tiene la solución el problema deja de existir. Frases que rondan las aulas de maestría que reflejan el estado real cuando de los módulos de investigación se trata: “Cada vez que tenemos clase con un docente

de investigación nos cambia todo lo que teníamos y terminamos sin saber quién tiene razón”⁸ y una solución se propone. “¡a mí díganme lo que hay que hacer, cómo lo tengo que hacer y yo lo hago, no me pongan a estar decidiendo cosas para que luego me las hagan cambiar!”⁹. Este tipo de expresiones centran la responsabilidad de las decisiones en el docente orientador de los módulos y no en el mismo investigador.

Una segunda dificultad radica en determinar la segunda y tercera categorías para la construcción del diseño teórico de la investigación; es decir, en establecer los conocimientos y habilidades que posibiliten la estructuración de la ruta. La novedad del llamado modelo cubano, en el cual se puntualizan el objeto de investigación y el campo de estudio de investigación, crean conflicto, puesto que asumir el objeto de investigación en su totalidad y la delimitación de aquel en un campo de acción, se torna en un proceso de análisis y

⁸ Expresadas por maestrantes de la Tercera Cohorte en el módulo de Diseño y Evaluación de proyectos de investigación.

⁹ Maestrante de la Segunda Cohorte en el módulo Metodología de la investigación educativa.

reflexión densos. La contradicción parece radicar en la semiótica misma. El imaginario sobre la palabra *campo* gira hacia el amplio espacio abierto y en cuanto a *objeto* el referente es un elemento que se percibe y se puede actuar sobre él, de tal suerte que el campo debería ser el sistema mismo, en tanto que el objeto vendría a constituirse en el elemento del sistema.

Sin embargo, concebir el objeto de estudio como un sistema —por ejemplo, la lengua extranjera— y el campo como un componente de ese mismo sistema —por ejemplo, la sintaxis— clarifica la contradicción. O entre una pregunta de investigación formulada así: ¿Cómo contribuir a elevar el dominio de la expresión oral en inglés por parte de los estudiantes del segundo ciclo de educación formal? El objeto de estudio de la investigación sería: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en tanto que el campo de investigación se reduce a: el proceso de enseñanza de la expresión oral en inglés. Es importante clarificar que Álvarez de Zayas también explica que los conceptos de objeto y campo son relativos, de tal suerte que lo que es el objeto en una investigación puede ser el campo en otra.

Otro escollo se presenta al enfrentar la selección del tipo de investigación, enfoque o método de investigación, por la tendencia a considerar que las investigaciones en lenguas corresponden al paradigma de investigación cualitativa, y que por ende, el estudio debe ajustarse a una clasificación de las existentes; desde ese paradigma se conciben y creen que su implementación consiste en seguir paso a paso algunas indicaciones. La necesidad de determinar los métodos teóricos, empíricos y metateóricos necesarios para el logro de los objetivos específicos o tareas, hace sentir que son elementos no constituyentes del proceso de investigación, innecesarios y que sólo logran confundir el camino.

A manera de conclusión, podemos decir que sólo tenemos tres puntos de desencuentro entre el diseño teórico de la investigación educativa desde la lógica cubana y el diseño del anteproyecto desde la lógica investigativa inglesa o francesa que son correspondientes con las normas de presentación de trabajos de grado que reglamenta el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC) y son los aspectos referidos a: 1) la inclusión del objeto de investigación y el campo de acción de la investigación, 2) las formas de constitución del documento escrito en tres partes: introducción, primer capítulo y segundo capítulo, y 3) el proceso de defensa frente a un tribunal constituido por el oponente, un presidente del tribunal, secretario y vocal.

Innovar, cambiar, adaptar e incluir son acciones que generan desequilibrio, inconformismo, expectativa, rechazo y angustia, entre otras sensaciones. Asumir la lógica investigativa cubana en conjunción con las tradicionales de lenguas extranjeras ha sido un desarrollo de innovación enriquecedor, que ha traído a la maestría, todos los elementos del proceso de deconstrucción que exigen la pedagogía crítica, el modelo reflexivo y la enseñanza problémica, con la consecuente transformación hacia la reconstrucción.

Referencias

- Álvarez de Zayas, C. (2000). *Metodología de la investigación científica*. Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Cultura.
- Brown, D. (2000). *Understanding Research in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chamorro, C. (s. f.). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: IDEA Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, F. (2007). *Desarrollo estratégico para la investigación científica. Manual práctico de la producción de la riqueza* [Edición electrónica gratuita]. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/2007b/>

- Jhonson, B. et Christensen, L. (2008). *Educational Research. Quantitative and Qualitative and Mixed Approaches*. Los Ángeles: Sage Publications.
- Larsen-Freeman, D. (2001). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Nocedo de León, I. y otros. (1996). *Metodología de la investigación educacional*. Parte I. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I., Castellanos, Beatriz. García, Gilberto. Addine, Fátima. González, Cristina. Gort, Margarita. Ruiz, Ariel. Minujin, Alicia. Valera, Orlando . (2001). *Metodología de la Investigación educacional*. Parte II. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quivy, R. y Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de Recherche en Sciences Sociales*. Paris: Dunod.
- Selinger, H. et Shohamy, E. (1990). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Zayas Casalí, E. (2004). *Taller de metodología de la investigación* (Manuscrito documento borrador]. Potosí, Bolivia.