

Propuesta interdisciplinaria y de desarrollo profesional en la universidad como estrategia de formación en investigación. Reconfiguraciones desde COVID 19

Interdisciplinary proposal and professional development at the university as a research training strategy. Reconfigurations since COVID 19 for Psychology programs.

Marcela S. M. Lucchese
Universidad Nacional de Córdoba

Adriana Di Francesco
Universidad Católica de Córdoba

María Isabel Calneggia
Universidad Católica de Córdoba

María de Lourdes Novella
Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

El presente trabajo se focaliza en la formación de docentes-investigadores y ayudantes-alumnos que forman parte de líneas de investigación en desarrollo de proyectos acreditados por agencias nacionales vinculados al campo de la didáctica y la integración curricular -bajo un modelo interdisciplinario- en dos universidades, una argentina y otra chilena. Objetivos: Indagar sobre los procesos formativos de docentes-investigadores y ayudantes-alumnos en cátedras universitarias. Teoría de sustento: Ahondar en la reflexividad de las formas de construcción de conocimiento y las condiciones de trabajo en torno a la investigación, implica según Marín (2010) atender al giro epistemológico y político que atravesaron las ciencias sociales en las últimas décadas. En este contexto, enseñar y aprender, además de apropiarnos de lo disciplinar, también se adquiere el modo de hacer investigación. Esto requiere de una vigilancia epistemológica (Chevallard, 2000) que permita un abordaje analítico del objeto de estudio, generando un proceso formativo y de desarrollo profesional. Desde el punto vista metodológico se trabaja desde una perspectiva cualitativa, que en base a una propuesta interdisciplinaria genera conocimientos que combina contextos generales y específicos desde el año 2019 y con los cambios provocados por el COVID19 El equipo de investigación está conformado por docentes universitarios (Profesores Titulares, Adjuntos, Asistentes) y ayudantes-alumnos de las áreas de las ciencias sociales y de las ciencias de la salud. Como resultados: la necesaria revisión de los modos de apropiación de un campo diferente al propio en los procesos de investigación. La adquisición de herramientas metodológicas desde una perspectiva cualitativa. La identificación de las posibilidades y dificultades en las decisiones en investigación. La conformación de un trabajo colectivo. Conclusión: Para el desarrollo de la formación en investigación los equipos de investigación se transforman en un lugar privilegiado de aprendizaje, en tanto facilitan los procesos de objetivación y apropiación de lógicas específicas de producción.

Palabras Claves

Investigación. Interdisciplinariedad. Trayectorias. Currículum integrado. Desarrollo Profesional



Abstract

This work focuses on the training of teachers-researchers and teaching assistants who are part of lines of research in the development of projects accredited by national agencies connected to the field of didactics and curricular integration -under an interdisciplinary model- in two universities, one Argentinian and one Chilean. Objectives: To inquire into the training processes of teachers-researchers and teaching assistants in university professorships. Theoretical framework: to delve into the reflexivity of the forms of knowledge construction and the working conditions around research, implies, according to Marín (2010), attending to the epistemological and political turn that the social sciences have gone through in recent decades. In this context, teaching and learning, in addition to appropriating the discipline, also acquires the way of doing research. This requires an epistemological surveillance (Chevallard, 2000) that allows an analytical approach to the object of study, generating a training process and professional development. From the methodological point of view, work is done from a qualitative perspective, which, based on an interdisciplinary proposal, generates knowledge that combines general and specific contexts since 2019 and with the changes caused by COVID19. The research team is made up of university professors (Senior Lecturers, Associate lecturers, Assistants) and teaching assistants from the areas of social sciences and health sciences. As results: the necessary revision of the ways of appropriation of a field other than one's own in the research processes. The acquisition of methodological tools from a qualitative perspective. The identification of the possibilities and difficulties in research decisions. The conformation of a collective work. Conclusion: For the development of research training, research teams become a privileged place of learning since they facilitate the processes of objectification and appropriation of specific production logics.

Keywords

Research. Interdisciplinarity. Trajectories. Integrated curriculum. Professional development

Introducción y puntos de partida de la investigación educativa y universidades argentinas

La formación en investigación educativa y la constitución de equipos que puedan concretar las tareas y procesos necesarios, parece ser una trama implícita, no visibilizada pero que demanda adecuaciones y reinenciones según las particularidades de cada ámbito institucional.

El punto de partida de los equipos investigadores, al menos en las Ciencias Sociales, en Argentina, de no pertenecer a algún organismo oficial estatal específico como Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) o a organizaciones privadas, es realizada por los docentes, en el marco de universidades privadas y públicas, como carga anexa a la enseñanza o como parte de las funciones del cargo (Docencia, investigación y extensión)

Si bien todas las universidades argentinas están reguladas por el Ministerio de Educación de la Nación, los organismos que definen regímenes de existencia de proyectos universitarios, carreras de grado y posgrado e investigación son creados a propósito de la ley 24.521 que data de los 95'. EL Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), constituido por Rectores de universidades estatales y sus diversas comisiones específicas, es uno de los ámbitos de referencias que realizan las evaluaciones de cada proyecto y definen criterios de calidad, con el correlato de aceptación y rechazo de los proyectos. La Comisión Nacional de Evaluación y acreditación de Universidades

y carreras de grado y posgrado Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) las evalúa a través de especialistas de las diversas disciplinas provenientes de todas las universidades del país. Cabe acotar que su ámbito de influencia incluye universidades nacionales, provinciales y privadas.

La evaluación de la calidad académica universitaria es regulada desde estos organismos que, a pesar de la mentada autonomía y autarquía universitaria de las universidades estatales y de la ley de universidades privadas, se analogan en ciertos aspectos: todas propenden a que los académicos se formen y desempeñen en tres funciones: docencia, investigación y extensión.

A pesar de la relevancia expresada, los organismos estatales dedicados a la investigación cuentan con reducidos presupuestos y las disciplinas sociales son las menos favorecidas en la distribución. Cada universidad asigna presupuestos magros para investigación a través de convocatorias de proyectos periódicos a las que equipos de docentes presentamos proyectos y, en caso de ser aprobados, deben ser aplicados a gastos menores: no a remuneraciones docentes. Ese es el punto de partida para definir condiciones de investigación y constituir equipos en procesos de formación.

En consonancia con Marín (2010) que afirma que los retos económico-sociales y ecológicos a los que se enfrenta la humanidad requieren un nuevo tipo de asociación entre el científico y el político, en un nuevo diálogo entre sociedad y ciencia con significativa incidencia en la perspectiva epistemológica. En el seno de esa “nueva alianza”, el conocimiento científico, en general, adquiere un nuevo sentido. Así como en las ciencias naturales la epistemología ha avanzado hacia la aceptación de la incertidumbre y la indeterminación, las ciencias sociales abren camino hacia nuevas conciencias de cultura, historia e interpretación. (Prigogine y Stengers 1983).

Los equipos, objeto de nuestro análisis, se constituyen en dos universidades (privada y pública) de la Provincia de Córdoba, Argentina y un tercero de Chile.

El grupo conformado en la universidad privada, en su Facultad de Educación, a través de proyectos aprobados y acreditados en convocatorias de la Secretaría de Investigación trabaja desde hace más de 10 años en experiencias que se fueron profundizando y extendiendo. La temática de la formación docente profesional, la integración curricular y la didáctica, constituyen el eje de trabajo cuyo objeto es complejizado gradualmente, por momentos de intensidad y otros por extensión. Hoy, el equipo constituido por docentes e investigadores de grado y posgrado, trabaja en tres tipos de instancias: formación de pasantes de investigación que se encuentran cursando maestrías homólogas; dictado de seminarios de investigación sociopedagógicos e investigación didáctica, procesos formativos desde la cocina de la investigación y elaboración de ponencias y publicaciones en medios académicos nacionales e internacionales.

En tanto que el grupo de la universidad estatal se conforma con profesionales de la salud como medicina, química, psicología y ciencias de la educación con 9 años de experiencia integrado por docentes (Profesores Titulares, Adjuntos, Asistentes) de diferentes asignaturas y ayudantes-alumnos de la Facultad de Ciencias Médicas, que trabaja en tres líneas de investigación que se articulan entre sí, una ligada a las trayectorias académicas de los estudiantes de grado y posgrado, otra orientada al sistema de evaluación en grado y posgrado y una tercera referida a la relación entre formación pedagógica-disciplinar y docente asistencial como así también su vinculación con la enseñanza y evaluación. Asimismo, focaliza en la formación del propio equipo en cuestiones vinculadas al área pedagógica y de investigación, elaboración de ponencias y presentaciones a congresos.



En cuanto al grupo de investigadores chilenos, es más numeroso, y está comprometido en proyectos vinculados a la salud psíquica e inserción en ámbitos comunitarios, de este grupo se incorporan a la propuesta de la universidad estatal tres integrantes para abordar las temáticas sobre enseñanza y evaluación en carreras del área de salud y analizar aspectos comunes como la trayectoria de los estudiantes en carreras de grado y la vinculación entre formación pedagógica y disciplinar-específica.

Por otra parte, además de los procesos que se inducen al interior de los equipos, se articulan entre sí con el objetivo de transversalizar la investigación educativa y los procesos formativos necesarios en torno a la temática común y compartida, por lo que se constituyó un grupo interdisciplinario constituido por diversas formaciones profesionales, docentes, ayudantes -alumnos, pasantes y ámbitos particulares.

Se define como interdisciplinar en tanto, según Boix-Mansilla (2004)¹, la interdisciplinariedad, promueve la comprensión, privilegiando el uso del conocimiento y no su acumulación, necesita del aporte conceptual de cada disciplina en una configuración, requiere los conocimientos y modos de pensar de ciertas disciplinas, aborda la integración de disciplinas para enriquecer, complejizar y se constituye en herramienta para el avance cognitivo.

Asimismo, se asume esta propuesta como una indagación sistemática y autocrítica (Stenhouse, 1987), e introspección colectiva que tienen como objetivo mejorar y comprender sus prácticas sociales o educativas (Kemmis y Mc Taggart, 1988). Se implementa a través de diferentes fases y configura un espiral de retroalimentación. Igualmente, se plantea como una metodología que resultó innovadora al generar una ruptura con las prácticas tradicionales habituales: aprender haciendo, con libertad de movimiento, incentivando la autonomía, las actitudes de cuidado y el intercambio de ideas, priorizando la confrontación de ideas en la construcción del conocimiento, superando la idea de docente como único poseedor de saber. Además, se presentan posiciones metodológicas e ideológicas que cuestionan los modelos naturalizados para hacer ciencia.

Decisiones metodológicas de la propuesta formativa

La formación se enfoca a la presentación y elaboración de investigaciones socio-antropológicas situadas en enfoques cualitativo y crítico. Se privilegia la lectura de clásicos de la investigación y la relectura de autores locales que han sentado precedentes, además de un enfoque hacia la praxis investigativa. Desde la perspectiva didáctica se trabajan los temas de enseñanza, evaluación y currículum, formación pedagógica-disciplinar específica con autores reconocidos en la temática.

Esta propuesta formativa se generó teniendo los objetos de estudio referidos a investigación y didáctica, por un lado, y por otro, las trayectorias de los sujetos con experiencias disímiles respecto a las temáticas. En referencia a los criterios de selección, organización y secuencia de contenidos de esta propuesta, se planteó en base al texto “Los Proyectos de Cátedra” (Steiman, 2007).

Los criterios para la selección de los contenidos fueron los siguientes:

- a) La significatividad lógica, psicológica y social (Ausubel, D., 1983)². Respecto a la significatividad lógica porque permite establecer puentes cognitivos y relaciones sustantivas entre los saberes anteriores disponibles de los sujetos

1 Citado por Ferhrmann Blanco

2 Citado por Steiman

y los nuevos contenidos. En referencia a la psicológica, facilita la presentación de los contenidos en términos de una estructura temática y, en relación a la significatividad social, se incluyen contenidos de relevancia para la actividad que se desarrolla en el equipo de trabajo.

- b) Por cuestiones de posicionamiento ideológico, en tanto se entiende que la producción en investigación es un trabajo cooperativo, a la vez que la labor de un investigador es fundamentalmente dialógica y requiere de interactuar con teoría, con material empírico y con otros (Arzola Franco, 2019).
- c) Por ser una de las funciones de la universidad cuyos resultados de investigaciones sostienen que la investigación en términos de producción de conocimiento mejora las prácticas docentes (Muñoz Martínez y Garay -Garay, 2015).

En cuanto a la organización de los contenidos se trata de una propuesta interdisciplinar, en la que se articulan las temáticas de investigación y didáctica, confluyendo en una integración que deviene de un proceso de análisis de la información de entrevistas cuestionarios abiertos y grupos focales abordados desde un enfoque cualitativo- crítico.

La secuenciación se refiere al orden, importancia y tiempo que se les otorga a los contenidos. En este caso, es una propuesta que se desarrolla desde el año 2019 bajo el criterio de secuencia lineal homogénea y equidistante (Zabalza 1997 citado por Steiman) porque a todos los contenidos de la formación se les otorga la misma importancia por eso es homogénea, y se destina el mismo tiempo de desarrollo por eso es equidistante, con la variante de modificaciones en función de las trayectorias de los participantes.

Otra decisión respecto de la propuesta, es que se abordó bajo el formato curricular de taller, como un espacio interactivo, centrado en el análisis y la objetivación, en el que se articulan y resignifican conceptos y categorías (Achilli, 1986) y como actividad situada en tanto el conocimiento que se produce tiene carácter contextual e implica a los sujetos. Según Perkins, Salomon y Rogoff: llegar a saber algo, es una acción situada y distribuida (Litwin, 1997). En función de las trayectorias de los participantes, también se tuvo en cuenta el reconocimiento de lo que saben y la provisión de entornos de apoyo para facilitar el acercamiento a los contenidos como propone Nickerson en los principios para fomentar la comprensión (Litwin, 1997) y se considera que se “aprende” a investigar “investigando” (Achilli, 2009) ya que el aprendizaje se va adquiriendo de un modo similar a los aprendizajes de oficios.

También, se adopta como propuesta formativa, la perspectiva de un currículum integrado que requiere: a) organizar el currículum en torno a problemas y proyectos relevantes que impliquen una aplicación auténtica del conocimiento, b) valorar el trabajo con grupos diversos y) emplear estrategias como la realización de preguntas desafiantes y promuevan niveles de participación, creando clima de confianza (Beane, 1997 y Dowden, 2007).

En esta formación, la construcción curricular no se configura como un plan preexistente, más allá de los proyectos acreditados en las tres universidades, se construye y deconstruye como una práctica realizada, busca promover la experiencia de estudios de un qué y cómo hacer, pero adquiere profundidad o relieve en la acción colaborativa de la investigación en la acción en los aprendizajes compartidos. En términos de Furlán: “establece un sistema de trabajo, en esta necesidad de visualizar al conjunto de acciones docentes de una institución como algo que necesita ser coherente con un proyecto”, (Furlán, 1996).



Otro aspecto a definir, en este contexto COVID 19-, remite a nuevas decisiones de las originalmente planeadas, como la virtualización de la formación, a través de una plataforma específica que facilitó la continuación de discusiones teóricas, el análisis de la información, el proceso de producción y las presentaciones a congresos.

Formatos, construcción metodológica, estrategias y recursos empleados

El formato de taller empleado de manera presencial durante el 2019 y vía virtual - videoconferencias, drive compartido, correo electrónico, aulas virtuales, whatsapp - en 2020 posibilita instancias de revisión, actualización de procesos, discusión de avances, relato de experiencias en los procesos de elaboración. Se comparten las lecturas de los proyectos, la organización de tareas al interior, la elaboración conjunta de las herramientas metodológicas de entrevistas, grupos focales, construcción de modelos de sistematización de la información, ensayo y discusión de softwares específicos y presentaciones a congresos. En ese marco, se combinan exposiciones didácticas de los directores de proyectos acerca de procesos y los pasantes cursan seminarios de maestría y posgrado de didáctica e investigación sociopedagógica.

La propuesta formativa implicó una “construcción metodológica” (Edelstein, 1996) parte de los docentes y directores de equipos, como sujetos que asumen la tarea de enseñar en referencia a los procesos de investigación. Se trata de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar (Investigación y Didáctica), las posibilidades de apropiación por los pasantes y los integrantes de los equipos de las diferentes universidades, y las situaciones y contextos particulares como son los ámbitos de pertenencia de los diferentes equipos.

Así, se generaron estrategias metodológicas conceptualizadas como el diseño de actividades que proponen la puesta en práctica de procesos cognitivos de distinto tipo por parte del grupo, implica generar un proceso reflexivo y de construcción de conocimiento con rechazo de la linealidad de desarrollos teóricos y admisión del conflicto cognitivo para superar los reduccionismos (Litwin, 2000). De allí que las actividades de esta etapa formativa se orientan al desarrollo de la interpretación, comprensión, análisis, reflexión, escritura y evaluación del proceso realizado. Esto conduce a tensiones/cuestionamientos en los modos de abordaje por parte de los integrantes de los equipos, plantea en forma constante la reformulación de las interpretaciones y la necesidad reiterada de retomar y focalizar en los procesos de indagación. La apropiación de la temática por parte de los participantes se construye en un camino lento de idas y vueltas, que requiere de tiempo, de asimilación y acomodación.

Otro aspecto que se incluye es la organización del proceso de investigación, que supone especificar tiempos, recursos y distribución de actividades, que son necesarias para concretar la investigación.

En el caso de los pasantes acompañan y participan ensayando sus capacidades de interacción, rapport, inducción al diálogo con los entrevistados, tanto en la formulación de entrevistas y grupos focales como en el trabajo en terreno en la observación con participación, la dinámica de los discursos verbales, proxemia y kinesia. Todas competencias y capacidades significativas a desarrollar y apropiarse reflexivamente. Goetz y Lecompte (1988), retomando a Collier, afirman: “Los instrumentos principales del etnógrafo son sus ojos y sus oídos, así como otras facultades sensoriales, a los que se suma un conjunto de medios auxiliares como grabadoras de audio y vídeo y cámaras fotográficas y filmaciones (Collier, 1973)”. Aspectos importantes en la construcción del oficio de investigar.

En cuanto a los integrantes de los diferentes equipos de investigación identifican los diferentes escenarios de trabajo, como espacios que contextualizan los modos de relación que se construyen en la investigación (Achilli, 2009) y abordan el aspecto ético para garantizar el anonimato. También, participan en el diseño de entrevistas y cuestionarios abiertos a través de un trabajo colaborativo en forma presencial y en esta instancia virtual; en la prueba de los instrumentos, en la implementación de las entrevistas y cuestionarios abiertos y en el análisis de la información, desde la perspectiva cualitativa, explicitando que se trata de un proceso espiralado del conocimiento (Achilli, 2009). Asimismo, con el equipo de la universidad chilena se adaptan las entrevistas y cuestionarios abiertos específicamente en las cuestiones terminológicas.

De esta manera, se plantea un trabajo interdisciplinario en términos de posibilidad de experimentar y reflexionar sobre las formas de hacer investigación de los integrantes de los diferentes equipos y los pasantes.

Resultados

Los participantes de esta propuesta de formación interdisciplinaria son docentes universitarios (Profesores Titulares, Adjuntos, Asistentes) y ayudantes-alumnos y pasantes de las áreas de las ciencias sociales y de las ciencias de la salud, en un total de 25 personas. En este contexto uno de los aspectos importantes es el reconocimiento de la pertenencia a diferentes campos de conocimiento, de ámbitos académicos y de trayectorias personales, porque los seres humanos mediatizan y construyen la realidad sobre la base de las teorías de que disponen, creando interpretaciones significativas que orientarán sus acciones (Feldman, 2004). Este reconocimiento fue esencial para el diseño de la propuesta formativa y para trabajar en referencia a los propios posicionamientos de los integrantes de los equipos en cuanto a significados y enunciaciones respecto de las modalidades de investigación.

Como resultado se obtuvieron entrevistas destinadas a autoridades, a docentes y cuestionarios abiertos a docentes y coordinadores, y el análisis de la información de estos instrumentos. En ese sentido se observa lo que Schön expresa como una epistemología de la práctica. Esta incluye al conocimiento en la acción, la reflexión en la acción y sobre la acción. El primero refiere a un conocimiento que no se dice, sino que se actúa y también se denomina teorías en uso (Feldman, 2004). Se revela en la ejecución espontánea y hábil de la práctica que se identifican en las formas de abordar el escenario de la investigación, las decisiones éticas, la formulación de los instrumentos de recolección de información y su análisis. En cuanto a la reflexión en la acción, se reconoce como la respuesta que se otorga durante el diseño de las entrevistas y cuestionarios y el análisis de la información de dichos instrumentos. Esto permite identificar la flexibilidad en las construcciones en el momento de diseño. La reflexión sobre la acción es el análisis que se efectúa a posteriori sobre la acción, es decir, a partir de los resultados de las entrevistas y cuestionarios en tanto, permiten revisar la construcción de los instrumentos y atender a la coherencia del proceso de investigación. Este proceso evidencia claramente los diferentes modos de abordaje de la investigación según las áreas de conocimiento y trayectorias personales.

Asimismo, se trabajó retomando Achilli (2009) (que cita a Rockwell) en procesos claves de análisis como interpretación, reconstrucción, contextualización, contrastación y explicitación. Este proceso se realiza en base a grillas de análisis según el objeto a indagar y en una mostración de la modalidad de concretar el análisis que se efectúa de forma conjunta entre los responsables del área de investigación y de didáctica.



La interpretación es uno de los aspectos esenciales ya que la pertenencia a diferentes campos de conocimiento y trayectorias implica explicitación constante de los sentidos de los términos y el abordaje de cuestiones conceptuales, ya que no siempre los sentidos son los mismos. En cuanto a la reconstrucción se trabaja en torno a las relaciones que se establecen a partir de las interpretaciones, cuestiones que ameritan revisión y explicitación de las relaciones que se asumen al analizar diferentes entrevistas y cuestionarios. En la contextualización se observa que la pertenencia a cada ámbito/espacio permite dar un sentido específico a las entrevistas, lo que enriqueció y a su vez facilitó repensar cómo es observado y analizado un objeto, dando cuenta de la perspectiva interdisciplinaria. En cuanto a la contrastación se busca analizar este proceso entre lo que se genera como construcción y lo que se identifica en las entrevistas y cuestionarios, lo que supone también abordar el alcance del término contrastación por lo que significa el mismo en las formas de hacer ciencia en las diferentes áreas de conocimiento. Respecto a la explicitación incluye los anteriores y permite objetivar las categorías que se usan para dar explicaciones de las construcciones realizadas.

Los integrantes de los equipos y pasantes respecto a estos procesos están en diferentes momentos, algunos están entre interpretación y contextualización, otros en contrastación y explicitación, generando algunos escritos y la presentación a diferentes congresos educativos. Entre los aspectos que se identifican como posibilidades de la formación son: el fortalecimiento de un equipo, las instancias de articulación entre formaciones: pedagógica y disciplinar y la adquisición de procedimientos de análisis de la investigación cualitativa. Respecto a las dificultades, refieren a la tensión que se genera entre las ideas previas de los participantes y los procedimientos de análisis de investigación cualitativa, la necesidad de profundizar en la conceptualización pedagógica y los tiempos posibles de trabajo, dado las condiciones laborales de los diferentes integrantes.

Conclusión

En esta propuesta, la formación en investigación se transforma en un lugar privilegiado de aprendizaje para los equipos de investigación porque facilita la apropiación de lógicas específicas de producción. También permite la resignificación de la investigación y un reposicionamiento respecto a lo educativo. Asimismo, expone la complejidad de asumir un proceso de formación en tanto articula campos de conocimientos, sujetos e instituciones universitarias. También evidencia las modalidades de abordaje de los sujetos y las tensiones en la apropiación del conocimiento. Queda claro que el logro de una formación, requiere de decisiones metodológicas y organizativas por un lado y por otro compromiso y dedicación de los integrantes, como también de la reflexión en la implementación.

Bibliografía

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del Maestro*. Cuadernos de Formación Docente. Universidad Nacional de Rosario. Argentina
- Achilli E. (2009) *Módulo: Taller de Investigación*. Maestría en Didáctica de la enseñanza media. Instituto de Perfeccionamiento Docente ANEP. Uruguay.



- Arzola Franco, D. M. (coord.) (2019). Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias. Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC.
- Beane, J. A. 1997. Curriculum integration: Designing the core of democratic education. New York: Teachers College Press.
- Chevallard, Y. (2000). La transposición didáctica. Del Saber Sabio Al Saber Enseñado. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- Dowden, T. (2007). Relevant, challenging, integrative and exploratory curriculum design: Perspective from theory and practice for middle level schooling in Australia. *The Australian Educational Researcher*, 34(2), 51-71.
- Edelstein G (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, Alicia y otros. "Corrientes Didácticas Contemporáneas". México: Paidós. Págs. 75-90.
- Escobar, J. & Bonilla-Jiménez, F. (2017). Cuadernos hispanoamericanos de Psicología. Vol. 9 No. 1, 51-67 Grupos Focales: una guía conceptual y metodológica. Universidad El Bosque. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/957/1/Gupos%20focales%20una%20gu%C3%ADa%20conceptual%20y%20metodol%C3%B3gica.pdf>
- Feldman, D. (2004). "El pensamiento del profesor" en: Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires: FLACSO-Argentina y UAM.
- Fehrmann Blanco, B. M. (2014). Estado del Arte sobre las aproximaciones teóricas referidas al problema de la configuración disciplinar del diseño curricular. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/2941/Proyecto%20de%20Magister%202.0%20con%20anexos.pdf>
- Furlán, A. (1996). Curriculum y condiciones institucionales. Cuadernos Pedagógicos Universitarios. En http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec_Furlan.pdf.
- Goetz, J. P. & Lecompte, M. D. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Editorial Morata. España. <https://upeldem.files.wordpress.com/2018/03/libro-etnograf3ada-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigac3b3n-educatica-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). PARTICIPATORY ACTION RESEARCH Communicative Action and the Public Sphere. https://us.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/21157_Chapter_10.pdf
- Litwin, E. (2006). "El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre-diciembre). pp. 25-31.
- Litwin, E. (2000) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Editorial Paidós. Argentina.



- Marín, J. (2010). La reflexividad sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la investigación en ciencias sociales. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México, D.F. SSN: 0120-8454 No. 76 pp. 103-124
- Muñoz Martínez, M. & Garay Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. Estudios pedagógicos (Valdivia), 41(2), 389-399. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200023>
- Prigogine, I. & Stengers, I. (1983). La Nueva Alianza. Metamorfosis de la ciencia. España, Madrid: Alianza Editorial.
- Steiman, J. (2007). Más Didáctica -en la educación superior-. Cap. 1: Los proyectos de cátedra. Miño y Dávila-UNSAM Stenhouse, L. (1987) Investigación y desarrollo del curriculum. Ed. Morata. España.
- Vidal, R. (2011). El giro epistemológico hermenéutico en la última tradición científica moderna. Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales 40: 22-46. doi: 10.4067/S0717-554X2011000100002 Universidad de Sevilla Universidad de Sevilla. España