



# PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN EN TRABAJO SOCIAL<sup>1</sup>

TEACHING AND LEARNING PROCESSES OF SOCIAL WORK RESEARCH

*Marcelo Gallegos Fuentes (\*)*  
*Héctor Cárcamo Vásquez*  
*Carmen Gloria Jarpa-Arriagada*  
*Héctor Vargas Muñoz*  
Universidad del Bío-Bío  
Chile

## Resumen

Este artículo de revisión de literatura indaga en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social. Incluye artículos de revistas WoS y Scopus en el periodo 2015-2019. Los resultados muestran tres dimensiones interdependientes: la adquisición y retención de conocimientos; la disposición para el aprendizaje de los estudiantes y la formación del docente/investigador en trabajo social. En la adquisición de conocimientos el vínculo pedagógico es crucial porque modela conductas investigativas y configura apoyo emocional. En la disposición para el aprendizaje, los aspectos emocionales de los estudiantes son un obstáculo, pero la labor de mentoría colabora sustancialmente al aprendizaje significativo. En la formación del docente/investigador el énfasis en “investigando para enseñar” imprime un sello de saberes activos en una triada teoría-metodología-práctica. En trabajo social la mejora del proceso de enseñanza supone acrecentar el interés por la investigación y valorar su utilidad como componente de la intervención social.

Palabras clave: Enseñanza; aprendizaje; proceso de aprendizaje; investigación; trabajo social.

## Abstract

This literature review article delves into the teaching and learning process of social work research. Includes articles from WoS and Scopus magazines in the period 2015-2019. The methodology used is of a mixed type; on the one hand, a characterization of the scientific production is developed by means of descriptive statisticians and, on the other, a categorical analysis of the configurative aspects of the reported study objects is made.

The findings on the characterization of scientific production report that: i) there is a concentration of production in the United States and Europe; ii) a balance is recognized in the methodology used, Production is slightly inclined towards the use of quantitative methodology; and iii) most of the studies reviewed consider students as population/research subjects. In turn, the findings around the typologies of study objects report that the selected articles focus their interest on three interdependent dimensions: i) the acquisition and retention of research knowledge; ii) the disposition towards learning as the student's attitudinal framework and, iii) training for research and teaching that deepens the capacities installed in the teaching teams and the need to strengthen the teaching process-research learning. In the acquisition of knowledge the pedagogical link is crucial because it models investigative behaviors and configures emotional support. In the disposition for learning, affective obstacles are observed rather than cognitive obstacles, which can represent a "bottleneck" in the learning process because of the symbolic barriers that arise in front of the investigative process. In research and teaching training, teachers/researchers recognize the primary role of mentoring from their own experiences.

From the above, it is possible to affirm the existence of three fundamental issues to improve the teaching and learning of social work research: firstly, the pedagogical link established as the fundamental scaffolding of knowledge acquisition and retention where learning research from a researcher is crucial in order to take advantage of their real experiences and practices, favouring in the student the recognition of conceptualizations that, otherwise, would only be at declarative or cognitive level; secondly, the attitudinal dimension of the Social

**(\*) Autor para correspondencia:**

Marcelo Gallegos Fuentes  
Universidad del Bío-Bío  
Avenida Brasil Nº 1180, Chillán, Región de Ñuble  
Correo de contacto: mgallegos@ubiobio.cl

©2010, Perspectiva Educacional  
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 04.10.2021  
ACEPTADO: 20.03.2023  
DOI: 10.4151/07189729-Vol.62-Iss.4-Art.1287

<sup>1</sup> Financiamiento: Proyecto de Investigación en Docencia código Dica 194624 4/ IenDU, Universidad del Bío-Bío. Chile.

Work student as an inherent mediator of the willingness to learn research, where it is important to address the insecurities present in students through the search for new teaching methods and didactics focused on linking research to more specific topics, of the student's daily life or field of significant experiences; and thirdly, the teacher/researcher training and the consolidation of the theory-methodology-practice triad to sustain and give robustness to research in social work.

In sum, the literature review shows that there are several initiatives interested in discussing and investigating the weight of research in the training of social workers and how better results can be achieved.

Keywords: teaching; learning; learning process; research; social work

## 1. Introducción

Desde su dimensión metodológica, el itinerario investigativo en ciencias sociales ha estado permeado por dos concepciones claramente delimitadas paradigmáticamente. Por un lado, se encuentra la investigación de tipo cuantitativa y, por otro, la metodología cualitativa (Cárcamo-Vásquez et al., 2009). Si bien, con el correr de los años, se ha incorporado la mixtura metodológica como una alternativa, ha sido de forma incipiente y sin distinguir su alcance y profundidad (Bericat, 1998). Estas aproximaciones paradigmáticas de corte monolítico han sido refrendadas por medio de los manuales de investigación que circulan en los espacios universitarios (Cea D'Ancona, 2012; Denzin & Lincoln, 2012; Ruiz-Olabuénaga, 2012; Valles, 2009). Asimismo, los programas de estudio para variadas disciplinas de las ciencias sociales y para el trabajo social, en particular, dan cuenta de la persistente presencia del abordaje dicotomizado. De este modo, suelen encontrarse cursos en nivel de pregrado y posgrado con la siguiente nomenclatura: Metodología de Investigación Social Cuantitativa, Metodología de Investigación Social Cualitativa; Técnicas de Recolección de Datos Cuantitativos; Técnicas de Recolección de Datos Cualitativos; Análisis de Datos Cuantitativos; Análisis de Datos Cualitativos.

Como es previsible, estas formas de representación del quehacer investigativo en ciencias sociales han tenido una clara repercusión en los procesos de formación de pregrado y posgrado, dando espacio a la naturalización del abordaje compartimentalizado de los fenómenos sociales, con la consecuente instrumentalización en el uso de los procedimientos metodológicos (Cárcamo-Vásquez, 2010; Lora Cam & Mallorquín Suzarte, 2008). Lo anterior, no ha hecho sino fragmentar las formas de conocer, anteponiendo la comodidad de quien investiga por sobre las necesidades propias de los objetos de estudio que se configuran como parcelas de interés (Henríquez & Barriga, 2005; Lenoir, 1993).

Los elementos expuestos, ponen de manifiesto la importancia que reviste abordar las formas en que se han desarrollado los procesos de enseñanza y aprendizaje en investigación social, específicamente en trabajo social. Precisamente, la revisión de literatura en torno a este tipo de procesos permite agrupar analíticamente el conocimiento científico generado, pues dadas las condiciones actuales de producción académica, el conocimiento se presenta de forma fragmentada (Bauman, 2007; Bauman & Donskis, 2015). Lo anterior, dificulta el acceso a un cuerpo de conocimiento unitario que facilite la problematización respecto a las estrategias y prácticas utilizadas para el abordaje de estas materias.

La aproximación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social hace ineludible revisar la relación entre docencia e investigación, así como los procesos de

formación profesional que tienen como meta instalar competencias investigativas. Al respecto, González et al. (2016) afirman que no existe un cuerpo de conocimiento en el espacio latinoamericano que se aproxime a las posibilidades y limitaciones del nexo docencia-investigación (teaching-research nexus). No obstante lo anterior, González et al. (2016) también sostienen que cuando este vínculo se materializa en asignaturas mejoran las posibilidades de apoyar el desarrollo de competencias complejas en investigación y una comprensión más densa de la utilidad de la investigación en las carreras de pregrado. También existe consenso en indicar que la enseñanza y la investigación se enriquecen mutuamente y que la generación de vínculos entre ambas mejora el aprendizaje de los estudiantes, constituyéndose en un objetivo deseable para las universidades (González et al., 2016; Li et al., 2020). Sin embargo, avanzar hacia dicho objetivo requiere de una comprensión más densa sobre cómo se implementa este vínculo en diversos contextos y en dirección a alcanzar ciertos objetivos educativos particulares. Con todo, la literatura parece indicar que es posible encontrar relaciones más estrechas entre docencia e investigación en las disciplinas blandas como trabajo social, que en las disciplinas duras (González et al., 2016), lo que se constituye en un fundamento más de esta investigación.

En este escenario, la literatura revisada indica que la vigilancia de los procesos de formación profesional en trabajo social constituye una tendencia creciente (Freund et al., 2017; Kourgiantakis et al., 2019; Toros, 2019). En efecto, se advierte un renovado interés por la formación en trabajo social según el encuadre del modelo centrado en las competencias (Svedaite-Sakalauske & Gevorgianiene, 2016) y una renovada disposición por una mayor comprensión de los procesos de aprendizaje que experimentan los estudiantes.

Los estudios revisados sobre enseñanza de la investigación en trabajo social abordan cuestiones como la experiencia de investigación con mentores y talleres especializados (Kainz et al., 2018); las dificultades de los estudiantes para comprender la relación entre la investigación y su utilización efectiva (Zeitlin, 2018); el rediseño de asignaturas de investigación para la carrera de Trabajo Social de pregrado (John & Bang, 2017); las buenas prácticas de enseñanza orientadas a la investigación (Strömpl et al., 2017); la falta de competencias en redacción e investigación en los estudiantes (Jin et al., 2017) y los efectos de la participación y la cooperación colectiva en el fomento de competencias de investigación en trabajo social (Botija & Navarro, 2015).

Con todo, sería dable pensar que este interés por la investigación en el trabajo social no es más que un “re-surgimiento”, considerando que desde el origen la investigación ha formado parte del espíritu de la profesión (Morago, 2004). Desde otra perspectiva, se reconoce que el desarrollo de la especificidad profesional requiere, ineludiblemente, de estimular más la investigación en dirección a la producción de conocimientos disciplinares y para sostener intervenciones sociales

más robustas (Falla, 2014). También se advierten voces que relevan temas pendientes en la articulación investigación e intervención social y la necesidad de avanzar más decididamente en el fortalecimiento de la investigación disciplinar (Muñoz-Arce et al., 2017; Muñoz-Arce & Rubilar-Donoso, 2021). En suma, observamos una discusión abierta sobre el valor de la investigación en el trabajo social, la hegemonía de la investigación como imperativo casi exclusivo de la academia y un tipo de investigación que no reconoce un enfoque propio desde la disciplina (Aguayo, 2006; Muñoz-Arce & Rubilar-Donoso, 2021; Vidal-Molina, 2016).

A partir de lo señalado, la pregunta que guía la presente revisión de literatura es: ¿Cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social?

## 2. Metodología

El método se sitúa en el campo de los estudios bibliométricos, específicamente se desarrolla una revisión de tipo mixto (Huber et al., 2018). De este modo, el estudio describe de forma cuantitativa y cualitativa la productividad científica reportada en torno a la temática.

Los pasos que siguió el equipo investigador para llevar a cabo esta revisión son los siguientes:

1. Se realizaron búsquedas sucesivas de artículos indexados en las bases de datos Web of Science (WoS) y Scopus, ingresando en el motor de búsqueda diferentes combinaciones de la siguiente sintaxis: enseñanza de la investigación; trabajo social; metodología de la investigación. La búsqueda se limitó al periodo comprendido entre el año 2015 y 2019. De este ejercicio se obtuvo como resultado un total de 63 artículos con diversa filiación disciplinar dentro las ciencias sociales: sociología, educación, administración, psicología y trabajo social, entre otras.
2. Luego, todos los artículos fueron descargados y revisados con el objetivo de identificar con exactitud aquellos publicados en revistas disciplinarias de trabajo social. Como resultado de este procedimiento, se seleccionaron 31 artículos.
3. El paso siguiente consistió en identificar el tipo de estudio reportado en cada artículo. La información obtenida permitió clasificar las publicaciones en tres categorías: 17 artículos derivados de investigación empírica (54,8%), 8 artículos derivados de experiencias pedagógicas (25,8%) y 6 ensayos (19,3%). Para efectos de esta revisión, nuestro interés se centró en el análisis de las 17 publicaciones derivadas de investigaciones empíricas.

4. A partir de los artículos seleccionados se procedió a confeccionar una base de datos mediante el programa Excel, para ordenar y analizar la información de cada texto según dimensiones (Moreno et al., 2018). Desde un punto de vista cuantitativo, un primer aspecto de carácter general se enfoca en la distribución por tipo de revista, año, autores y países en los cuales se aplican las investigaciones. Un segundo aspecto, centra la atención en la dimensión metodológica; de este modo, se presta atención al diseño reportado, técnicas de producción de datos, técnicas de análisis de datos y la población-sujetos de estudio. Por su parte, desde un punto de vista cualitativo, se realiza un análisis orientado a categorizar los objetos de estudio presentes en la producción científica y los principales hallazgos reportados.
  
5. La base de datos fue depurada en dos ocasiones, con el fin de reducir inconsistencias lógicas; primero, para verificar que la información ingresada no presentara errores de escritura y, segundo, para confirmar que los datos ingresados en cada categoría correspondieran al artículo señalado. En ambas ocasiones se realizaron ajustes que permitieron llegar a la versión utilizada en este trabajo.
  
6. Finalmente, se llevó a cabo un proceso integrado de aplicación de estadígrafos descriptivos y análisis de contenido para la visualización y análisis de la información.

### 3. Resultados y discusión

Este apartado está constituido por tres grandes cuerpos; el primero de ellos orientado a caracterizar la producción científica respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social; el segundo da cuenta de la tipología de objetos de estudios abordados por los artículos seleccionados, y el tercero refiere a la triangulación teórico-empírica respecto de los principales resultados reportados en los artículos sometidos a revisión.

#### 3.1. Caracterización de la producción científica sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social

Tras la revisión de los artículos se registra una concentración de publicaciones en dos países: Estados Unidos, con 10 publicaciones (59%) y Reino Unido, con 7 publicaciones (41%). Es la revista *Journal of Teaching in Social Work* de Estados Unidos la que concentra el mayor porcentaje de publicaciones, con el 29% de los artículos. Le sigue la revista *Journal of Social Work Education* del mismo país, con el 24% (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Distribución de producción según revista y país de publicación*

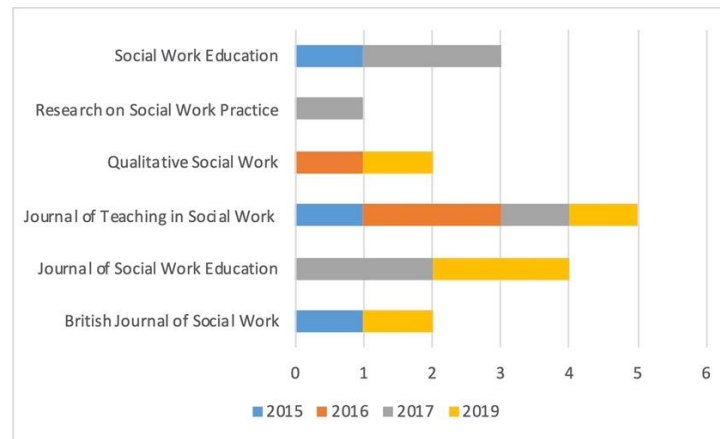
Revista	País	N.º de artículos	%
British Journal of Social Work	Reino Unido	2	11,7%
Journal of Social Work Education	Estados Unidos	4	23,5%
Journal of Teaching in Social Work	Estados Unidos	5	29,4%
Qualitative Social Work	Reino Unido	2	11,7%
Social Work Education	Reino Unido	3	17,6%
Research on Social Work Practice	Estados Unidos	1	5,8%
<b>TOTAL</b>		<b>17</b>	<b>100%</b>

En lo que respecta a los autores, 15 artículos (88%) se desarrollan colaborativamente por dos o más autores, siendo dos el mínimo y diez el máximo. Solo 2 artículos (12%) son elaborados individualmente. Para la producción de estos 17 artículos participaron un total de 61 autores.

Respecto a la continuidad y número de publicaciones por revista, se observa mayor concentración en la revista Journal of Teaching in Social Work, con 5 publicaciones en la línea durante cuatro de los cinco años revisados, concentrándose la mayoría de ellas el año 2016 (Figura 1). Por otra parte, llama la atención que ninguna de las revistas señaladas realiza publicaciones de investigaciones empíricas sobre el objeto de estudio durante el año 2018.

**Figura 1**

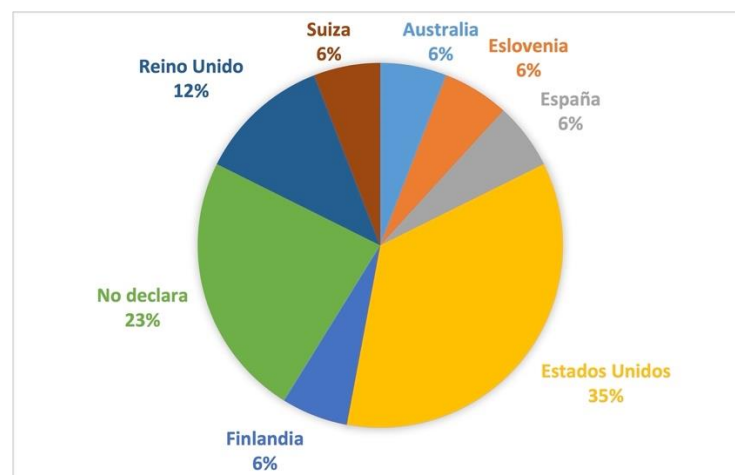
*Número de publicaciones por año según revista*



Si bien las revistas se concentran en Estados Unidos y Reino Unido, el país de obtención de los datos se diversifica (Figura 2). No obstante, la mayoría de la población-sujetos participantes sigue concentrándose en los dos países señalados.

**Figura 2**

*País de obtención de muestras y sujetos de estudio*



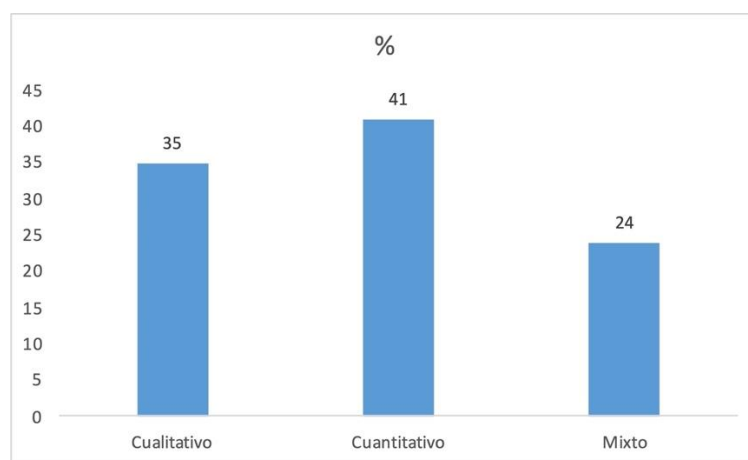
Otro aspecto que interesa desarrollar en el presente apartado corresponde a la caracterización metodológica de los artículos. Para estos efectos se consideran cuatro variables fundamentales: diseño, técnicas de producción de datos, técnicas de análisis de datos y población-sujetos.



Respecto del diseño, como se observa en la Figura 3, existe una leve diferencia a favor de investigaciones cuantitativas (41%), seguida de investigaciones cualitativas (35%) y mixtas (24%). En este sentido, el significativo porcentaje de estudios de tipo cualitativo indica que la producción desarrollada bajo esta metodología está alcanzando un nivel importante de maduración, condición que queda refrendada en la publicación de sus resultados en revistas científicas de alto impacto.

**Figura 3**

*Distribución porcentual de estudios según diseño declarado*



Por su parte, las técnicas de producción de datos se relacionan con el diseño de cada estudio. Las técnicas más reportadas en los artículos donde el estudio se desarrolla con diseño cuantitativo son la encuesta y el cuestionario. Por su parte, en los artículos donde el estudio refiere diseño cualitativo las técnicas utilizadas son la entrevista, autoobservación, grupo focal y cuestionario de preguntas abiertas. En tanto, en los artículos que dan cuenta de estudios con diseños mixtos se utiliza la encuesta en todos los casos, en combinación con otra técnica como el cuestionario con preguntas abiertas, la entrevista semiestructurada, el grupo focal o la revisión documental.

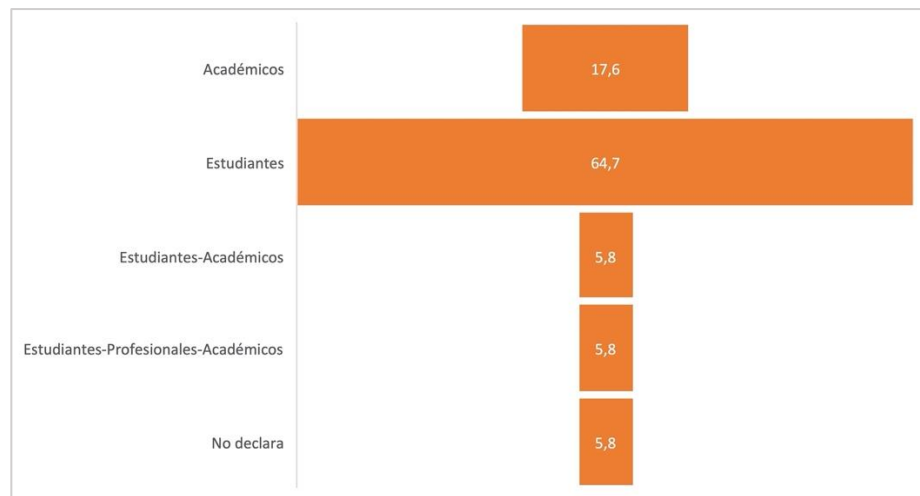
La técnica de análisis de datos más reportada en los artículos donde el estudio se realiza con diseño cuantitativo es de tipo descriptivo, seguida de modelos de regresión. A su vez, las técnicas más reportadas en los artículos donde el estudio se realiza con diseño cualitativo son el análisis de contenido y/o temático; sin embargo, no todos los estudios revisados identifican con exactitud las técnicas de análisis, siendo común encontrar el foco en la descripción del

procedimiento. Por su parte, los estudios mixtos tienden a utilizar como técnica de análisis la estadística descriptiva y el análisis temático. De esta manera, buscan caracterizar el objeto de estudio y, al mismo tiempo, otorgar profundidad al análisis.

La mayoría de los estudios revisados consideran como población/sujetos de investigación a los estudiantes, siendo menor la presencia de investigaciones que se focalizan en académicos, profesionales u otros (Figura 4). En este sentido, llama la atención la hegemonía de los estudiantes como los sujetos investigados, en tanto los académicos siguen apareciendo como los investigadores por excelencia, cuestión relacionada con nociones más tradicionales sobre el rol, las relaciones y los niveles de participación en investigaciones de los distintos actores en el proceso educativo.

**Figura 4**

*Distribución porcentual de población/sujetos de estudio*



### 3.2. Tipología de los objetos de estudios en la producción científica revisada

Con finalidad tipológica, los objetos de estudio se organizan sobre la base de dos elementos: por una parte, la población-sujetos investigados y, por otra, el foco de atención de la investigación (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Tipología de objetos de estudio, según población-sujetos y foco de atención*

Foco de atención	Año	Autor	Población-sujetos	
			Estudiantes	Directivos y docentes
Adquisición y retención de conocimientos sobre investigación	2019	Sánchez, Schwartz, Curran & Fulghum	X	
	2019	Forsberg, Kuronen & Ritala-Koskinen		X
	2017	Secret, Abell, Ward, Charles & Perkins	X	
	2017	Videmšek	X	X
	2016	Hudson & Richardson	X	X
	2015	Venema, Ravenhorst & Hossink	X	
Disposición para el aprendizaje	2015	Whipple, Hughes & Bowden		X
	2019	Lorente-Molina & Gijón-Sánchez	X	
	2018	Negrea, Rapp, Westbrook, Lasher, Ah Hahn, Schure & Turner	X	
	2017	Gredig & Bartelsen-Raemy	X	
Formación para la investigación y la docencia	2015	Blakemore & Howard	X	
	2019	Lu, D'Angelo & Willett	X	
	2019	Yang, Maynard, Young, Kenney, Barber, Boltz, Womack, Young, Nelson-Gardell & Zhang	X	
	2017	Teater, Roy, Carpenter, Forrester, Devaney & Scourfield		X
	2017	Allen, Huggins-Hoyt, Holosko & Briggs		X
	2016	Horner, Hughes & Vélez		X
2015	Fish		X	

Con base en los elementos constitutivos de las teorías del aprendizaje y su binomio enseñanza-aprendizaje, es posible afirmar que los estudios focalizan su interés en (i) la adquisición y retención de conocimientos sobre investigación, (ii) la disposición hacia el aprendizaje como entramado actitudinal del estudiantado y (iii) la formación para la investigación y la docencia, que profundiza en las capacidades instaladas en los equipos docentes y la necesidad de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en trabajo social (ver Tabla 2). Respecto de los sujetos investigados, los estudios consideran como participantes de las pesquisas a los estudiantes de trabajo social, en procesos tanto de formación inicial como de posgrado; así también se hacen aproximaciones a la experiencia de los docentes que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social.

Respecto del foco de estudio, en la dimensión de la adquisición y retención de conocimientos en investigación, se revela como fundamental el vínculo pedagógico ejercido por el docente o mentor que, idealmente, debe tener una jornada completa (Secret et al., 2017), por la relación que tiene la mayor presencia del mentor con la rigurosidad del proceso y la modelación de conductas investigativas. Además, los estudios indican que el aprendizaje es mayor cuando se logra integración entre los contenidos y un proyecto de investigación real o aplicado (Venema et al., 2015; Whipple et al., 2015), elevando también la satisfacción del estudiante. Sin embargo, se estima igualmente muy necesaria la enseñanza de la teoría en trabajo social debido a la marcada tendencia de la profesión a centrarse excesivamente en la práctica.

En relación a la disposición para el aprendizaje de la investigación en estudiantes de trabajo social, se observan obstáculos afectivos (inseguridad, ansiedad, estrés) más que obstáculos cognitivos, lo que puede representar un “cuello de botella” en el proceso de aprendizaje por las barreras simbólicas que se levantan frente al proceso investigativo (Gredig & Bartelsen-Raemy, 2018; Lorente-Molina & Gijón-Sánchez, 2020; Negrea et al., 2018). Por otro lado, existe una relación entre el interés de los estudiantes por cursos de investigación y la importancia atribuida a la investigación, así como una relación género e interés, siendo más baja en las mujeres (Gredig & Bartelsen-Raemy, 2018). Asimismo, la percepción de habilidades necesarias (matemáticas o análisis estadístico) puede influir en la inseguridad del estudiante frente al reto de la investigación, pero la presencia de apoyo en profesionales y organizaciones locales es un facilitador del aprendizaje (Blakemore & Howard, 2015). Finalmente, persiste la percepción de la baja utilidad de la investigación para dar respuesta a los problemas emergentes en el trabajo social (Lorente-Molina & Gijón-Sánchez, 2020), cuestión que claramente constituye un obstáculo para el aprendizaje de la investigación.

En lo concerniente a la formación para la investigación y la docencia, los docentes/investigadores reconocen el rol principal de la mentoría en su propia experiencia, especialmente cuando de aumentar la productividad científica se trata (Allen et al., 2018; Horner et al., 2016; Lu et al., 2019). En efecto, los docentes/investigadores mantienen una relación de coautoría con sus mentores, incluso posterior al proceso formativo propiamente tal. Algunos afirman que la mentalidad investigadora puede ser formada adoptando uno o varios métodos de enseñanza que instalen capacidades en los estudiantes (Fish, 2015; Teater et al., 2017). Particular importancia asume en esta perspectiva la reflexión crítica y la comprensión del proceso de investigación bajo los principios éticos y valóricos del trabajo social (Fish, 2015). Por otro lado, la generación de proyectos de investigación conjuntos entre profesores y estudiantes produjeron mayor conexión de los docentes con la escuela de formación y con la comunidad (Horner et al., 2016), además de consolidar el *ethos* institucional. Una línea de formación en investigación la representa la conjugación de rol de estudiante-profesor, cuando de formación de doctorado se trata (Lu et al., 2019); en este caso, el estudiante de doctorado asume algún curso de investigación en pregrado, en una lógica de aprendizaje experiencial. Finalmente, la formación en investigación puede lograr más eficacia si se conecta con procesos cotidianos o más cercanos a la vivencia de los propios estudiantes (Teater et al., 2017), especialmente cuando se abordan los métodos cuantitativos de investigación.

El reconocimiento de estos tres focos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social proporcionan insumos para problematizar desde una lógica integrada esta temática. Se desprende, por tanto, que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación para trabajo social está permeado por estas dimensiones; por ello, si los programas dirigidos a la formación inicial y de posgrado de trabajadores sociales desean promover capacidades investigativas, han de tener en cuenta en su diseño e implementación estas tres dimensiones.

#### 4. Conclusiones

La revisión de literatura realizada se propuso indagar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social. Podemos afirmar la existencia de tres cuestiones fundamentales para mejorar la enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social: en primer lugar, el vínculo pedagógico establecido como andamiaje fundamental de la adquisición y retención de conocimientos; en segundo lugar, la dimensión actitudinal del estudiante de trabajo social como mediador inherente de la disposición al aprendizaje de la investigación, y finalmente, la formación del docente/investigador y la consolidación de la triada teoría-metodología-práctica para sostener y dar robustez a la investigación en trabajo social.

#### **4.1. El vínculo pedagógico como andamiaje fundamental en la adquisición y retención de conocimientos de investigación**

El papel del docente/investigador y el tipo de contrato pedagógico desarrollado con los estudiantes de trabajo social juegan una importancia significativa en la adquisición de los conocimientos sobre investigación. Específicamente, aprender investigación de un investigador es crucial en dirección a sacar provecho de sus vivencias y prácticas reales (Forsberg et al., 2019); lo mismo ocurre con el tiempo de dedicación del docente a la labor pedagógica e investigativa, cuestión ligada a la relación contractual con la institución formadora (Secret et al., 2017). En este caso, modelar conductas investigativas se asienta sobre la presencia de un docente/investigador de tiempo completo que puede integrar contenidos teóricos con proyectos de investigación desarrollados o en desarrollo (Venema et al., 2015). En consecuencia, el vínculo del estudiante con la praxis investigativa de docentes/investigadores con experiencia le permite reconocer conceptualizaciones que, de otro modo, solo quedarían a nivel declarativo o cognitivo. Ejemplos de ello son la delimitación de objetos de estudio, diseños emergentes, criterios de calidad, disposiciones éticas, entre las más importantes.

La revisión de literatura nos muestra que cuando los planes de estudio contemplan dispositivos de formación en investigación más conectados con la realidad, centrados en colaboraciones intensas entre el docente/investigador y el estudiante, con un vínculo pedagógico más cercano a la mentoría y con proyectos de investigación concretos en conexión con grupos o comunidades, la adquisición y retención de conocimientos en investigación mejora notablemente.

#### **4.2. La dimensión actitudinal del estudiante de trabajo social como mediador inherente de la disposición al aprendizaje de la investigación**

Una cuestión interesante que arroja la revisión de la literatura es la influencia de los aspectos emocionales de los estudiantes como obstáculo al aprendizaje de la investigación (Gredig & Bartelsen-Raemy, 2018; Lorente-Molina & Gijón-Sánchez, 2020; Negrea et al., 2018). Gran parte de los artículos revisados dedica tiempo a discutir las inseguridades, el temor y el estrés que les produce a los estudiantes de trabajo social el acercamiento a la investigación. En este sentido, la evidencia muestra que cuando el estudiante siente ansiedad o angustia frente al proceso formativo, disminuyen las posibilidades de aprendizajes significativos.

Una estrategia para abordar las inseguridades de los estudiantes la constituye la búsqueda de nuevos métodos de enseñanza y de una didáctica centrada en vincular la investigación a temas más concretos, ya sea de la vida cotidiana o del campo de vivencias significativas del estudiante. También reporta buenos resultados, como ya lo hemos mencionado previamente, la definición

de una relación pedagógica más cercana a la mentoría. En efecto, que el docente/investigador modele conductas investigativas sobre la base de su propia experiencia constituye un mecanismo eficaz para reducir las inseguridades del estudiante.

Finalmente, un ingrediente principal de la disposición al aprendizaje de la investigación es el interés por investigar y reconocer la importancia de la misma para el desarrollo profesional del trabajador social (Gredig & Bartelsen-Raemy, 2018), aunque en los estudiantes investigados aparece como persistente la percepción de la baja utilidad que tiene la investigación para intervenir en problemáticas sociales emergentes o complejas (Lorente-Molina & Gijón-Sánchez, 2020).

### **4.3. La formación del docente/investigador y la consolidación de la triada teoría-metodología-práctica**

Los docentes/investigadores en trabajo social declaran haber aprendido en modalidad de mentoría y manifiestan su plena satisfacción con esta estrategia como dispositivo central de la formación en investigación (Allen et al., 2018; Horner et al., 2016; Lu et al., 2019). Un aspecto esencial de la buena formación en investigación incluyó la participación conjunta en proyectos de investigación con su docente mentor (Horner et al., 2016). Esta evidencia abre una indiscutible controversia sobre las credenciales investigativas que deberían ostentar los docentes de trabajo social para posicionarse como un mentor o guía de aprendices en la investigación.

La disputa sin clausura entre “enseñar a investigar vs. investigando para enseñar” se hace patente en el trabajo social (Horner et al., 2016; Lu et al., 2019), siendo necesario abrir la discusión al interior de los equipos docentes que intervienen en los procesos formativos de los futuros trabajadores sociales. La revisión de la literatura advierte la necesidad de que los docentes realicen investigación de manera permanente, toda vez que la práctica facilita el abordaje de problemáticas emergentes en todo diseño de investigación y su posterior puesta en marcha. Del mismo modo, la experiencia investigativa del docente puede sostener de manera más robusta la integración de la triada teoría-metodología-práctica.

Respecto de la teoría, los estudiantes de trabajo social exhiben deficiencias para configurar marcos teóricos y conceptuales pertinentes al objeto de estudio y logran una débil triangulación teórico-empírica. En esta dirección, un docente/investigador con experiencia cobra especial relevancia, por cuanto puede modelar el espacio de la toma de decisiones y configurar escenarios posibles para discriminar encuadres conceptuales de referencia. Ciertamente, un competente investigador puede disponer de cajas de herramientas virtuales para esclarecer la necesidad de un marco teórico general exclusivo o inclinarse hacia la combinación de teorías, no mutuamente

excluyentes. Adoptar una u otra decisión y hacer inteligibles los elementos que pueden respaldar la adopción de una u otra teoría son respuestas que se obtienen solo desde la práctica investigativa. Con todo, sea cual sea el encuadre teórico elegido, se torna fundamental que los estudiantes logren asimilar que los aspectos teóricos y conceptuales son insumos para la interpretación y explicación de los resultados y hallazgos de la investigación.

En cuanto a las decisiones metodológicas, la revisión de literatura advierte la necesidad de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje más rigurosos y con mayor grado de conocimiento respecto de las bases paradigmáticas que sostienen estas decisiones. En este sentido, se reconoce la importancia de alcanzar la deseada consistencia interna entre el posicionamiento epistémico y la postura metodológica como un entramado que otorga sentido y espesor a los dispositivos para aproximarse al objeto de estudio. Asimismo, se registra un énfasis en enfoques centrados en la evidencia (Fish, 2015; Horner et al., 2016) en dirección a que las matrices teóricas que han contribuido a modelar conceptualmente el objeto de estudio sean posteriormente valoradas y consideradas para la interpretación de los resultados. Esto es particularmente importante en trabajo social cuando se trata de que la intervención social esté sostenida desde una investigación que contribuya a la toma de decisiones.

La práctica, como último componente de la triada, se asocia al desarrollo de las habilidades investigativas del estudiante de trabajo social. Este desarrollo se produce de manera más robusta en un espacio de claro vínculo entre las asignaturas de investigación con proyectos de investigación en curso o por desarrollar. En este sentido, resulta ineludible que el estudiante de trabajo social aprenda investigación haciendo una investigación. No cabe duda de que la instalación de competencias investigativas se produce como parte de un proceso que va más allá de los meros aspectos teóricos declarados a nivel epistémico-metodológico. De este modo, la sinergia entre un docente/investigador con experiencia, que establece un vínculo pedagógico basado en la mentoría, que atiende no solo a los aspectos cognitivos del proceso, sino que también la disposición actitudinal de su aprendiz, es lo que logra modelar inmejorablemente los componentes teóricos, metodológicos y prácticos de la investigación, en un ejercicio permanente y como extensión de su propia labor de investigador.

En suma, la revisión de literatura realizada sobre la enseñanza y aprendizaje de la investigación en trabajo social muestra que existen diversas iniciativas, concentradas mayoritariamente en Estados Unidos y Europa, interesadas en discutir e investigar cuál es el peso de la investigación en la formación de trabajadores sociales y de qué manera se pueden conseguir mejores resultados, especialmente en la conexión entre teoría y práctica. Los artículos revisados dan cuenta de la aún áspera relación entre los componentes más teóricos de la formación en trabajo



social y los aspectos ligados al “hacer”, como resabio del profundo sentido pragmático de la profesión. De este modo, se mantiene una potente herencia ligada a lo técnico que niega o, al menos relativiza, la necesidad de enfoques epistemológicos y la aproximación más científica a la realidad, por parecer innecesaria en un abordaje centrado en buscar soluciones, más que en la comprensión lata del fenómeno o la problemática social.

Aparecen, entonces, algunos desafíos para los formadores de trabajadores sociales en Chile, como lo son conseguir un discurso más integrador de la investigación y la intervención social como un binomio impostergable. El postulante a trabajo social debería saber que la profesión exige hoy configurar objetos de estudio (Henríquez & Barriga, 2005) y no solo objetos de intervención. Los formadores deberíamos ser más explícitos en mostrar a los estudiantes la necesidad de atender a los diseños de investigación, exhibir mayor ductilidad en la enseñanza de los métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos, así como invitarlos a un proceso de articulación metodológica en su aplicación cotidiana. En tanto formadores, nuestra enseñanza debería estar más situada y ligada a las experiencias significativas de los estudiantes (Bericat, 1998).

## 5. Referencias

- Aguayo, C. (2006). *Las profesiones modernas: Dilemas del conocimiento y del poder*. Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Allen, J. L., Huggins-Hoyt, K. Y., Holosko, M. J., & Briggs, H. E. (2018). African American Social Work Faculty: Overcoming Existing Barriers and Achieving Research Productivity. *Research on Social Work Practice*, 28(3), 309-319. <https://doi.org/10.1177/1049731517701578>
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets Editores.
- Bauman, Z., & Donskis, L. (2015). *Ceguera moral: La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida* (1.ª ed.). Paidós.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: Significado y medida* (1.ª ed.). Editorial Ariel.
- Blakemore, T., & Howard, A. (2015). Engaging undergraduate social work students in research through experience-based learning. *Social Work Education*, 34(7), 861-880. <https://doi.org/10.1080/02615479.2015.1065809>
- Botija, M. de las M., & Navarro, J. J. (2015). El proyecto de investigación social como instrumento integrador de la praxis para los futuros/as trabajadores/as sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*, 28(1), 47-58. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2015.v28.n1.42444](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2015.v28.n1.42444)
- Cárcamo-Vásquez, H. (2010). Intencionalidad Científica y Método en Ciencias Sociales. *Cinta de Moebio*, (38), 122-129. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2010000200003>
- Cárcamo-Vásquez, H., Méndez, P., & Rebolledo, A. (2009). Tendencias de los enfoques cualitativos y cuantitativos en artículos publicados en Scientific Library on line (Scielo). *Paradigma*, 30(2), 179-200.
- Cea D'Ancona, M. A. (2012). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa Editorial.
- Falla, U. (2014). *La investigación en el trabajo social contemporáneo*. Editorial Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

- Fish, J. (2015). Investigating Approaches to the Teaching of Research on Undergraduate Social Work Programmes: A Research Note. *British Journal of Social Work, 45*(3), 1060-1067. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu132>
- Forsberg, H., Kuronen, M., & Ritala-Koskinen, A. (2019). The Academic Identity and Boundaries Of the Discipline of Social Work: Reflections Of Social Work Professors On the Recruitment and Research Of Doctoral Students In Finland. *The British Journal of Social Work, 49*(6), 1509-1525. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcz069>
- Freund, A., Cohen, A., Blit-Cohen, E., & Dehan, N. (2017). Professional socialization and commitment to the profession in social work students: A longitudinal study exploring the effect of attitudes, perception of the profession, teaching, training, and supervision. *Journal of Social Work, 17*(6), 635-658. <https://doi.org/10.1177/1468017316651991>
- González, C., Guzmán, C., & Montenegro, H. (2016). El vínculo docencia-investigación en programas de pregrado: Estado del Arte y propuestas para fortalecerlo. *Revista de Pedagogía, 37*(101), 193-213.
- Gredig, D., & Bartelsen-Raemy, A. (2018). Exploring social work students' attitudes toward research courses: Predictors of interest in research-related courses among first year students enrolled in a bachelor's programme in Switzerland. *Social Work Education, 37*(2), 190-208. <https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1389880>
- Henríquez, G., & Barriga, O. (2005). El rombo de la investigación. *Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales, (23)*, 162-168.
- Horner, P. S., Hughes, A. K., & Vélez, D. (2016). Social Work Faculty and Undergraduate Research Mentorships. *Journal of Teaching in Social Work, 36*(2), 216-230. <https://doi.org/10.1080/08841233.2016.1148096>
- Huber, G., Gürtler, L., & Gento Palacios, S. (2018). La aportación de la estadística exploratoria al análisis de datos cualitativos. *Perspectiva Educativa, 57*(1), 50-69. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.1-Art.611>

- Jin, S. W., Warrener, C., Alhassan, M., & Jones, K. C. (2017). An empirical assessment of writing and research proficiency in HBCU social work students. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 27(5), 463-473. <https://doi.org/10.1080/10911359.2016.1203385>
- John, A., & Bang, E.-J. (2017). Teaching Note—Keeping It Real: Program Evaluation Projects for an Undergraduate Research Class. *Journal of Social Work Education*, 53(3), 546-551. <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1269705>
- Kainz, K., Jensen, T., & Zimmerman, S. (2018). Cultivating a Research Tool Kit for Social Work Doctoral Education. *Journal of Social Work Education*, 54(4), 792-807. <https://doi.org/10.1080/10437797.2018.1434446>
- Kourgiantakis, T., Sewell, K. M., & Bogo, M. (2019). The Importance of Feedback in Preparing Social Work Students for Field Education. *Clinical Social Work Journal*, 47(1), 124-133. <https://doi.org/10.1007/s10615-018-0671-8>
- Lenoir, R. (1993). Objeto sociológico y problema social. En P. Champagne, R. Lenoir, D. Merllié, & L. Pinto. *Iniciación a la práctica sociológica* (pp. 57-101). Siglo XXI.
- Li, Y., Li, D., Yang, W., & Li, H. (2020). Negotiating the Teaching-Research Nexus: A Case of Classroom Teaching in an MEd Program. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 55(1), 181-196. <https://doi.org/10.1007/s40841-019-00150-3>
- Lora Cam, J., & Mallorquín Suzarte, C. (2008). *Investigación: Miseria del método en ciencias sociales*. Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Lorente-Molina, B., & Gijón-Sánchez, M. T. (2020). Resistance and Attraction to Research Education With a Gender Perspective in Undergraduate Social Work Students. *Journal of Social Work Education*, 56(2), 369-383. <https://doi.org/10.1080/10437797.2019.1656569>
- Lu, J. J., D'Angelo, K. A., & Willett, J. (2019). Learning Through Teaching: A Study of Social Work PhD Students in Their Roles as Educators and Learners of Research. *Journal of Social Work Education*, 55(1), 128-140. <https://doi.org/10.1080/10437797.2018.1508390>

- Morago, P. (2004). Práctica basada en la evidencia: De la Medicina al Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17, 5-20.
- Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S., & Villanueva, J. (2018). Revisiones Sistemáticas: Definición y nociones básicas. *Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral*, 11(3), 184-186. <https://doi.org/10.4067/S0719-01072018000300184>
- Muñoz-Arce, G., Hernández-Mary, N., & Véliz-Bustamante, C. (2017). La relación entre investigación e intervención social: Voces desde el Trabajo Social Chileno. *Trabajo Social Global-Global Social Work*, 7(12), 3-24.
- Muñoz-Arce, G., & Rubilar-Donoso, G. (2021). Social Work Research in Chile: Tensions and Challenges under the 'Knowledge Economy' and Managerialist Research Agendas. *The British Journal of Social Work*, 51(7), 2839-2856. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcaa132>
- Negrea, D., Rapp, C., Westbrook, T. M., Lasher, R., Hahn, S. A., Schure, M., & Goins, R. T. (2018). Research Attitudes and Their Correlates Among Undergraduate Social Work Students. *Journal of Social Work Education*, 54(3), 506-516. <https://doi.org/10.1080/10437797.2018.1434430>
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (vol. 15). Universidad de Deusto.
- Secret, M., Abell, M., Ward, C., Charles, J., & Perkins, N. (2017). Research Knowledge Assessment: A Study of MSW Students' Acquisition and Retention of Research Knowledge. *Journal of Social Work Education*, 53(3), 480-494. <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1266977>
- Strömpl, J., Kutsar, D., Selg, M., Linno, M., Sirotkina, R., & Narusson, D. (2017). Training research-minded social workers: Experience from Estonia. *European Journal of Social Work*, 20(3), 361-373. <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1283590>

- Svedaite-Sakalauske, B., & Gevorgianiene, V. (2016). Is there anything better than a lecture? About the teaching and learning methods in the university social work studies. *Socialine Teorija Empirija Politika Ir Praktika*, (13), 105-116.
- Teater, B., Roy, J., Carpenter, J., Forrester, D., Devaney, J., & Scourfield, J. (2017). Making Social Work Count: A Curriculum Innovation to Teach Quantitative Research Methods and Statistical Analysis to Undergraduate Social Work Students in the United Kingdom. *Journal of Teaching in Social Work*, 37(5), 422-437. <https://doi.org/10.1080/08841233.2017.1381216>
- Toros, K. (2019). Undergraduate students' perception of their own strengths and weaknesses as potential social workers. *Journal of Social Work Practice*, 33(1), 81-93. <https://doi.org/10.1080/02650533.2017.1419465>
- Valles, M. (2009). *Entrevistas cualitativas*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Venema, R., Ravenhorst Meerman, J., & Hossink, K. (2015). Experiential, Team-Based Learning in a Baccalaureate Social Work Research Course. *Journal of Teaching in Social Work*, 35(5), 471-492. <https://doi.org/10.1080/08841233.2015.1087934>
- Vidal-Molina, P. (Ed.). (2016). *Trabajo social en Chile: Un siglo de trayectoria* (1.ª ed.). Ril Editores.
- Whipple, E. E., Hughes, A., & Bowden, S. (2015). Evaluation of a BSW Research Experience: Improving Student Research Competency. *Journal of Teaching in Social Work*, 35(4), 397-409. <https://doi.org/10.1080/08841233.2015.1063568>
- Zeitlin, W. (2018). Teaching Note—Innovations in Teaching Research: Learning by Doing. *Journal of Social Work Education*, 54(3), 568-575. <https://doi.org/10.1080/10437797.2018.1434429>