



## Enseñar metodologías de investigación en la formación profesional: un diálogo interdisciplinario entre la sociología y la terapia ocupacional

Teaching research methodologies in professional training:  
an interdisciplinary dialogue between sociology and occupational therapy

**Diego Solsona Cisternas**

### Resumen

El siguiente artículo se presenta como un esfuerzo por explicitar una experiencia pedagógica en el marco del ejercicio de la enseñanza de las metodologías de la investigación en una disciplina perteneciente a las ciencias de la salud como lo es la terapia ocupacional. El trabajo intenta dar cuenta de las implicancias de enseñar metodologías de la investigación en el contexto de que el docente proviene de una formación vinculada a las ciencias sociales y se encuentra con el desafío de adecuar su acervo de conocimiento metodológico a los problemas de investigación propios de la terapia ocupacional.

El autor establece las similitudes que existen entre los objetos de estudio de la sociología y la terapia ocupacional, los cuales en algún punto llegan a mimetizarse, además de identificar homologaciones en los planos de la investigación (ontológico, gnoseológico, epistemológico y técnico) entre ambas disciplinas e insistir en ciertas coincidencias conceptuales entre la sociología y la terapia ocupacional. Finalmente, se hace hincapié en la importancia de determinar los objetivos pedagógicos a la hora de impartir cátedras de metodologías y la obligatoriedad de dialogar inteligentemente con disciplinas diferentes a las provenientes de las ciencias sociales.

**Palabras clave:** sociología; terapia ocupacional; metodologías de la investigación; objetivos pedagógicos; interdisciplinariedad.

### Abstract

The following article is presented as an effort to explain an educational experience in the exercise of teaching methodologies of research in a discipline pertaining to the health sciences as it is occupational therapy. The article attempts to explain the implications of teaching research methodologies when a teacher comes from related social science training and meets the challenge of adapting its collection of methodological knowledge to occupational therapy research problems.

The author establishes similarities between the objects of study of sociology and occupational therapy, which at some point reach each other, in addition to identifying investigation levels (ontological, knowledge, epistemological and technical) to blend between the two disciplines. Finally it emphasizes the importance of identifying the pedagogical objectives when teaching methodologies and the need to talk intelligently with those from different social sciences disciplines.

**Keywords:** sociology; occupational therapy; research methodologies; pedagogical objectives; interdiscipline.

## 1. Introducción y contexto inmediato

El ejercicio de la enseñanza en metodologías de la investigación supone un desafío mayúsculo para quienes cumplen con la labor pedagógica de transmitir estos conocimientos. Pero este desafío aumenta su complejidad y grado de dificultad cuando el auditorio al que nos enfrentamos no maneja nuestro mismo lenguaje y códigos referidos a lo que significa la investigación científica en el mundo académico.

La investigación social es uno de los quehaceres prioritarios de la práctica sociológica. En nuestros procesos de formación estamos constantemente expuestos a asignaturas obligatorias como “metodologías de la investigación”,<sup>1</sup> prácticas de investigación, seminario de grado, etc. Sin embargo, a medida que empezamos a tomar contacto con otras disciplinas muy diferentes a la sociología o a cualquier otra ciencia social, constatamos que no todas las carreras universitarias depositan el mismo interés en la investigación científica; no, al menos, de una forma prioritaria.

El año 2015 el autor del artículo llega a la Universidad de Magallanes, específicamente al departamento de Terapia Ocupacional donde imparte las cátedras: Bases científicas de la investigación; Metodología de la investigación 1; Metodología de la investigación 2 y Seminarios de tesis.<sup>2</sup> Estas asignaturas continuas se imparten por primera vez, y su existencia es producto de la creación de una nueva malla curricular que empezó a ejecutarse el año 2014. De esta adecuación curricular se infiere la relevancia otorgada al área de “investigación científica” en la formación profesional de los futuros terapeutas ocupacionales. No obstante, en este contexto vale la pena preguntarse: ¿Qué objetivos pedagógicos debería plantearse un académico que proviene de una disciplina diferente y, por ende, tiene objetos de estudio e intereses intelectuales diferentes a los de la terapia ocupacional? Y, además, considerando que los estudiantes de terapia ocupacional en el ejercicio de su vida profesional se dedicarán mayoritariamente a intervenciones de carácter clínico en personas para promover su participación activa en ocupaciones significativas de la vida diaria e instrumental, no teniendo como objetivo principal la investigación científica.

Vale destacar que la Universidad de Magallanes es la única institución de educación superior pública de una región caracterizada por el aislamiento geográfico y territorial, y cuya realidad se puede describir desde dos perspectivas. En primer lugar, la realidad interna de la Universidad de Magallanes: esta casa de estudios es el “único” centro de educación superior para una región que supera aproximadamente los 200.000 habitantes. Este detalle no es menor, debido a que los estudiantes de la región, generalmente, no tienen otra opción que estudiar en esta universidad (a menos que emigren al norte del país. Otro efecto de lo anterior es que en Chile existe un sistema de admisión llamado “Prueba de selección universitaria”, que contempla la evaluación de conocimientos en lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias exactas o naturales;<sup>3</sup> la mayoría de los estudiantes de esta Universidad, entran “sin ese puntaje”: se hace una excepción por el aislamiento (para evitar que salgan de la región) lo que tiene algunos efectos para la experiencia docente. Sin ninguna pretensión de poner en la palestra una especie de juicio educacional o moral, hemos percatado desde la experiencia docente que los estudiantes llegan a la Universidad con algunas carencias en conocimientos de ciencias básicas, en falta de motivación para el conocer, con poca curiosidad intelectual y otras debilidades asociadas a los hábitos de escritura y lectura. Esto trasciende a la investigación, por ejemplo, en la construcción de marcos teóricos, ya que nos enfrentamos a estudiantes sin costumbre de leer, de sintetizar y hacer discutir lo leído.

<sup>1</sup> Si bien me refiero a metodologías en plural, entiéndase que la mayoría de las escuelas de sociología, incluida la escuela que me formó (Universidad de Concepción, Chile) presentan los ramos de metodologías por separado. Lo cualitativo y lo cuantitativo son expuestos bajo la lógica binaria de dos caminos excluyentes.

<sup>2</sup> Queda establecida la existencia de cuatro asignaturas continuas relacionadas a la investigación, de lo que se infiere la importancia que le otorgan los directivos de la carrera de terapia ocupacional a la investigación científica como una prioridad, la cual queda reflejada en esta adecuación de la malla curricular.

<sup>3</sup> Me parece importante establecer que no comparto esta dicotomía positivista convencional que separa a las ciencias sociales de las ciencias exactas, como una especie de devaluación del ejercicio científico de quienes hacemos ciencias sociales.

En segundo lugar, hay una realidad regional vinculada a la existencia de dos colectivos de intervención predilectos de la terapia ocupacional: las personas en situación de discapacidad y los adultos mayores. Según la última Encuesta Nacional de Discapacidad (ENDISC, 2015) un 24,1% de las personas de la región tienen algún tipo de discapacidad, y casi un 20% de la población es adulto mayor. En ambos grupos de estudio somos la segunda región con mayor prevalencia a nivel nacional. Esto constituye que para los terapeutas ocupacionales la investigación en estas temáticas se hace prioritaria en aras de intervenir de forma pertinente en lo que refiere a los contextos sociales de estos grupos.

En términos de adherencias teóricas-epistemológicas, vale la pena destacar que esta escuela adhiere a las “ciencias de la ocupación”, tanto para sus quehaceres prácticos de intervención e investigación, aunque también paulatinamente se han ido incorporando conceptos y posibilidades de intervención derivadas de las “epistemologías del sur”, lo que será desarrollado en el capítulo que sigue.

Finalmente, vale la pena considerar de qué manera lo interdisciplinario puede emerger como una herramienta que coopere en la tarea de enseñar metodologías de la investigación a los estudiantes de pre-grado.

## **2. Situando la terapia ocupacional**

La terapia ocupacional es una disciplina vinculada convencionalmente al ámbito de la salud, pero en realidad tiene su residencia epistemológica en las “ciencias de la ocupación” (Carson and Clark 1991). La terapia ocupacional nace en 1917,<sup>4</sup> cuando Eleonor Clarke Slagle, en la ciudad de Chicago, intenta establecer rutinas ocupacionales<sup>5</sup> para pacientes psiquiátricos en un contexto particularmente caracterizado por flujos migratorios e indicios de exclusión social. El origen de la terapia ocupacional es eminentemente “social”, inspirado en varios movimientos, tales como el de las artes y los oficios (recuperar el sentido de pertenencia con el trabajo prolijo y artesanal), el tratamiento moral (intervenir a los pacientes psiquiátricos desde una perspectiva más humana) y los movimientos feministas (reivindicación de derechos de las mujeres en pos de conquistar nuevas oportunidades ocupacionales para un colectivo que vivía en un contexto de derechos negados) (Morrison, Olivares y Vidal, 2011).

Como cualquier disciplina que se jacta de ser científica, la terapia ocupacional siente la obligación de validarse epistemológicamente como “verdad” ante la comunidad científica (Carrasco y Olivares, 2008: 2). Esta intención de validación como “verdad” revela un sesgo positivista en las pretensiones de legitimidad científica que ha perseguido la terapia ocupacional; situación que es casi transversal a todas las disciplinas que nacen en el contexto de la modernidad y el triunfo de la racionalidad como sustentos epistemológicos que definen el conocimiento científico como seguro y confiable. El sesgo positivista en la génesis de la terapia ocupacional no se condice con nuevas visiones sobre el ejercicio científico, sobre todo considerando que la investigación científica, desde una concepción relativamente convencional, se entiende como:

(...) una forma de conocimiento que se caracteriza por la construcción de evidencia empírica elaborada a partir de la teoría aplicando reglas de procedimiento explícitas. En su contenido la investigación es temporal-histórica, acotada y acumulativa, está sujeta a inexactitudes y por lo tanto, es parcial o totalmente refutable (Sautu, 2011:1).

---

<sup>4</sup> Es una interpretación de la fecha de fundación, ya que para muchos otros terapeutas ocupacionales, la disciplina nace en 1892, siendo su fundadora Jane Addams.

<sup>5</sup> Habría que aclarar que los terapeutas ocupacionales entienden la ocupación no como sinónimo de trabajo, sino como cualquier actividad que posea una forma, función y significado (como se hace, para que se hace y qué sentido tiene lo que se hace), en contraposición a la cosmovisión hegemónica occidental intrínseca al capitalismo que concibe la ocupación como el trabajo productivo (Hannam 1997).

**Cuadro 1: Los cuatro planos de la investigación según la terapia ocupacional.**

Plano de la investigación	Concepción de la terapia ocupacional
Plano ontológico	El ser humano como un ser ocupacional
Plano gnoseológico	Se pueden conocer las dinámicas relacionales del ser humano, a través de sus ocupaciones.
Plano epistemológico	Adherencia al método científico.
Plano técnico	Extrapolación de técnicas propias de las ciencias sociales (estrategias metodológicas cuantitativas y cualitativas.)

Fuente: Elaboración propia con base en (Piovani et al. 2006)

No obstante, como en toda disciplina, existen disensos con respecto a las bases epistemológicas de la terapia ocupacional y su ejercicio investigativo. Muchos terapeutas ocupacionales no están de acuerdo con que tenga que existir algo así como “ciencias de la ocupación” para intervenir o investigar en terapia ocupacional (Sanz, 2015 Pollard y Kronenberg, 2005). Las críticas a las ciencias de la ocupación se fundamentan en el hecho de que las mismas son producto de debates anglosajones (Estados Unidos, Canadá, Australia, etc.) y desconocen, o no consideran, los particulares contextos o coordenadas socio-históricas en que se produce la realidad latinoamericana o africana, por ejemplo. No obstante, no solo se quedan en la crítica, sino que hay un ímpetu propositivo que incorpora como posibilidad contra-hegemónica lo que se denominan las “epistemologías del sur”. Estas epistemologías son un posicionamiento defendido por el sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos (2011; 2012), para quien:

(...) es el reclamo de nuevos procesos de producción de conocimiento; de valorización de conocimientos válidos científicos y no científicos y de nuevas relaciones, más colaborativas, entre diferentes tipos de conocimientos a partir de la incorporación como conocimiento legítimo de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causadas por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desplegado (Sanz, 2015.)

Esta concepción epistemológica no solo viene a presentarse como una posición antagónica a las ciencias de la ocupación sino que también, por sus planteamientos plurales y holísticos, promueve la posibilidad de dialogar con otros saberes y formas de producir conocimiento, como por ejemplo, la sociología o las ciencias sociales en general.

### **3. El sociólogo y su sociología: “Enfrentarse a la novedad desde sus sesgos y atravesamientos profesionales propios”**

Comenzar a trabajar en una disciplina asociada a las ciencias de la salud como lo es la terapia ocupacional después de haber sido formado en las ciencias sociales, y específicamente en la sociología, trasciende el hecho de ser una experiencia personal y biográfica, para establecerse como el tránsito de un campo a otro. Si bien es cierto que hoy es totalmente común y recurrente ser formado en una disciplina y pasar a formar a profesionales de otra, es innegable que se presentan algunas dificultades para quien está experimentando esta migración académica. En el fondo, estamos hablando del traspaso de un campo a otro, campo en un sentido “bourdieano”, es decir, como un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones, en la lucha por formas específicas de dominio y monopolio (Bourdieu, 1987). Pero también existe un campo académico como un espacio complejo compuesto por productores (investigadores y académicos), distribuidores (profesores e instancias de difusión), consumidores (estudiantes, investigadores y estudiosos) e instancias legitimadoras y distribuidoras del bien (universidades e institutos de

investigación) (Sánchez, 2007.) El traspaso de una institución a otra significa salir de la “zona de confort” y comprender las dinámicas y relaciones de un campo académico diferente al local.

En mi caso, desde la sociología y como docente e investigador, es decir, desde el modelo citado, como productor y distribuidor, debo relacionarme con otros productores y distribuidores y, sobre todo, con los consumidores por antonomasia de los espacios educativos: los estudiantes. Mi propia subjetividad como sociólogo se manifiesta en la emergencia de ciertos estereotipos y prejuicios con respecto a lo que significa en la práctica situarse en otro campo de conocimiento, y esto se concatena con el hecho de que existen ciertos supuestos propios de mi formación que funcionan como *habitus*, también en un sentido “bourdieano”, es decir, “como esquemas mentales y prácticos resultado de la incorporación de visiones y divisiones sociales objetivas que configuran principios de diferencia y pertenencia a ciertos campos, principios que por cierto son el resultado de una serie de disposiciones incorporadas en el curso de una trayectoria (Bourdieu y Wacquant, 1995: 4).

Algunos de estos supuestos, por ejemplo, son: pensar que la sociología es una ciencia social constituida y con límites sólidos, a diferencia del nuevo campo de la terapia ocupacional que, por ser una disciplina más “joven”, carecería de ese estatus, cuando en realidad hay muchas voces que al unísono declaran el carácter “multiparadigmático” de la sociología como si fuera una ventaja. Barriga y Henríquez (2005: 2) advierten que este planteamiento es nefasto “porque la inmensurabilidad de paradigmas de la multiparadigmaticidad de los cuales muchos sienten orgullo, no es más que un reconocimiento tácito de que no podemos compartir conocimientos básicos sobre nuestro que hacer”. Lo cierto es que si nos remitimos a la definición de paradigma de Kuhn (1979) como “formas de respuesta”, Briones (1999) comenta que la función de los paradigmas debe consistir en ofrecer modelos de problemas y soluciones a la comunidad científica, y no ser planteados como posturas irreductibles *a priori*.

Otro estereotipo tiene que ver con concebir a la terapia ocupacional como disciplina que no tiene claro sus límites epistemológicos y adherencias paradigmáticas, como si la sociología si las tuviera. Aún existen abiertos los antiquísimos debates sobre los objetivos de la sociología (explicar o comprender vs. nomológico/ideográfico). Sus metodologías derivadas funcionan como dogmas y posiciones antagónicas (cuantitativos versus cualitativos). Por más que se pretenda establecer que estos debates están superados y que hoy día la regla debería ser apostar a la complementariedad de las posibilidades de comprender y hacer la sociología, lo cierto es que aún hay disputas por los prestigios de cientificidad, y aún hay quienes se aferran a las disposiciones aprehendidas en sus trayectorias para defender como verdaderos reductos polares ciertas formas de entender y ejercer la sociología.

A pesar que mi formación y la escuela de sociología en la que estudié/estudio es plural e incluyente en cuanto a los contenidos que ofertan las posibilidades epistemológicas y prácticas de entender y hacer la sociología, uno tiende a identificarse, o mejor dicho, abanderizarse por ciertas posturas, devaluando e incluso siendo peyorativo con otras posibilidades teóricas, metodológicas y técnicas diferentes a las que adherimos, lo que peligrosamente podría extrapolarse a identificar otras disciplinas o ciencias como “menos científicas”. Superar dichos prejuicios cristalizados en *habitus* es más que una cuestión de voluntad. La comprensión de lo que hacen otros profesionales aumentará en la medida en que superemos esas distancias cognitivas (simbólicas y reales) que establecemos con otras disciplinas y formas de conocimiento y reconozcamos que podemos enriquecer nuestras perspectivas del ejercicio científico y docente si aceptamos que podemos nutrirnos de otras formas de saberes, superando nuestros propios sesgos y localismos profesionales e institucionales. Tal como afirman Barriga y Henríquez (2005: 2): “la ciencia avanza en la medida que sus panoramas y puntos de vista son plurales más que excluyentes y que cualquier exclusión de conocimientos se debe hacer en función de la calidad del aporte a nuestra comprensión del fenómeno y no de una postura ideológica “*a priori*”.

#### 4. Las diferencias como oportunidades de encuentro. Cuando la terapia ocupacional empieza a dialogar con la sociología

Cuando uno comienza a desmenuzar las bases epistemológicas de la terapia ocupacional, sorprendentemente va constatando que existen similitudes extraordinarias con las bases del conocimiento que sustentan la investigación en la sociología. Podemos establecer un diálogo “interdisciplinario” entre ambas disciplinas, entendiendo lo interdisciplinario como “Cierta razón de unidad, de relaciones y de acciones recíprocas, de interpretaciones entre diversas ramas del saber llamadas disciplinas científicas” (Pérez Matos y Setien Quesada, 2008: 9).

El ejercicio de la interdisciplinariedad contempla “la transferencia de métodos de una a otra disciplina”, y promueve el análisis desde distintas miradas científicas a problemas, cuya complejidad es tal, que con el aporte de cada una de las disciplinas se pueden desentrañar las diferentes dimensiones de la realidad social (Taborda, Copertari, Ruiz Briz, Gurevich y Firpo, 2005).

Una de las cosas que llaman la atención y que pueden verse reflejadas en la experiencia del ejercicio de la enseñanza de metodologías, es el hecho de que la antiquísima dicotomía entre lo cualitativo y lo cuantitativo –que históricamente en sociología se han presentado como lógicas binarias excluyentes– es una pugna que hemos exportado o extrapolado a otro tipo de ramas disciplinares como es el caso de la terapia ocupacional.<sup>6</sup> Esta afirmación puede corroborarse con el número de seminarios de grado realizados en los últimos dos años, donde podemos observar una preminencia de investigaciones de corte cualitativa por sobre investigaciones de corte cuantitativa. La cosmovisión de los alumnos es que la investigación cuantitativa, al ser numérica-estadística, es difícil y compleja. En tal sentido, muchos estudiantes comentan: “*profe yo no sé nada de números, no me gustan, eso es para los ingenieros*”. Por el contrario, piensan que la investigación cualitativa es más “amable” e incluso la caracterizan como “entretenida”.

Si bien en el discurso, y según el planteamiento de diversos investigadores de las ciencias sociales, los métodos cualitativos y cuantitativos y sus respectivos paradigmas de explicación y comprensión deberían ser complementarios y no excluyentes (Bericat, 1998; Briones, 1999; Denzin, 1970; Barriga y Henríquez, 2003, etc.), la realidad es que pareciese que los alumnos prefieren un tipo de estrategia metodológica por sobre otra, en función de ciertos dogmas que operan como “imaginarios” anclados y naturalizados en el que hacer investigativo.<sup>7</sup>

Briones (1999) sugiere que el antagonismo entre las metodologías cualitativas y cuantitativas guarda relación con una especie de incompatibilidad de los paradigmas que lo sustentan (explicativo-empirista-realista y, por otro lado, interpretativo-comprensión.) Nunca está de más establecer que es el objeto de estudio lo que determina el método que vamos a utilizar en una investigación. Los métodos no son dogmas de interpretación, sino herramientas heurísticas, las cuales tributan utilidad, en cuanto son pertinentes para medir, explicar o comprender lo que nos proponemos como metas u objetivos en nuestros estudios.

<sup>6</sup> El solo hecho que se planteen las asignaturas como “metodología de la investigación 1”, con una orientación cuantitativa, y “metodología de la investigación 2”, con una orientación cualitativa, nos revela parcialmente la intención de dicotomizar ambas estrategias investigativas.

<sup>7</sup> No solamente existen juicios livianos, estéticos y subjetivos como plantear que lo cuantitativo es difícil y aburrido, y lo cualitativo accesible y entretenido, sino que también operan los supuestos filosóficos del conocimiento que dicotomizan lo cuantitativo como objetivo (desde el positivismo) y lo cualitativo como subjetivo y poco confiable.

**Figura 1: Número de seminarios de investigación en los últimos dos años por estrategia metodológica utilizada**

investigaciones cualitativas.	Investigaciones cuantitativas.
Año 2015: 8	Año 2015: 3
Año 2016: 6	Año 2016: 2

Fuente: Elaboración propia.

Al revisar los títulos en las portadas de los seminarios de investigación de los alumnos de terapia ocupacional, fácilmente uno podría confundirse y pensar que se trata de tesis de alguna carrera de ciencias sociales, por ejemplo: *“Imaginario sociales sobre las mujeres, Duovision de una comparación entre grupos etarios”* o *“Imaginario de la discapacidad en las políticas públicas”*. Sin embargo, dicha coincidencia no es casualidad, sino que responde más bien a ciertos acercamientos metodológicos entre la sociología y la terapia ocupacional.

El hecho de que la terapia ocupacional no se ubique de forma total en las denominadas ciencias de la salud, sino que de forma *sui generis* posea su propia declaración científica, emergiendo en el contexto de una ciencia que le sirva como respaldo epistemológico y cuyo nombre es ciencias de la ocupación, le otorga a esta disciplina un carácter “nómada”, por así decirlo, donde se produce una especie de apertura insospechada hacia el diálogo con disciplinas y saberes que, *a priori*, parecen estar en una ubicación polar muy alejada de su propia naturaleza teórica y práctica. En este contexto, pareciese existir un diálogo interdisciplinario entre la sociología y la terapia ocupacional. Esta última toma “prestado” no solo sus estrategias metodológicas de investigaciones, sino también algunos aparatos conceptuales, además de coincidir en la centralidad de la sociedad, sus relaciones, interacciones y dinámicas para comprender el desempeño ocupacional de las personas en el contexto del mundo moderno.

Los terapeutas ocupacionales se dieron cuenta que una de sus tareas fundamentales era diferenciarse de otras disciplinas como la kinesiología, la psiquiatría o la fisioterapia. Es decir, era necesario delimitar las fronteras y linderos del campo práctico y teórico de la terapia ocupacional. Para dicha empresa, la investigación se convierte en una necesidad ineludible.

Históricamente se tiende a pensar que la terapia ocupacional se entiende dentro de la omnipotente hegemonía de las intervenciones clínicas biomédica. De hecho, en un principio, el paradigma dominante de la terapia ocupacional fue el denominado “mecanicista”, basado esencialmente en el neopositivismo lógico de carácter deductivo-cartesiano. Esto generaba un conflicto identitario para una disciplina que se había declarado en su génesis como “social-ocupacional”, y donde los fundamentos holistas y humanistas ya no tienen cabida (Morrison, Olivares y Vidal, 2011). El paradigma mecanicista promovía la rehabilitación y la recuperación de funcionalidad como objetivo principal de la terapia ocupacional, lo que la homologaba con ciencias médicas tradicionales, y cuyas investigaciones eran principalmente cuantitativas. En la década de los 70 se recupera el carácter “social” de la terapia ocupacional y se apuesta por un paradigma holístico-complejo que concibe a esta disciplina como un área de conocimiento y práctica que se interesa por las actividades humanas y su relación con la salud. No obstante, para algunos la terapia ocupacional aún se considera como una “práctica bastante caótica y de estructura laxa, es decir, una práctica constituida por técnicas de diferentes concepciones y valoraciones del ser humano, formando una verdadera amalgama teoría-práctica”. (Da Rocha Medeiros, 2003: 3).

En este contexto los terapeutas ocupacionales asumen que el ejercicio profesional hoy en día requiere una práctica reflexiva basada en evidencia científica, además de habilidades relacionadas con una sensibilidad humanística (Baeza, 2002) del profesional para abordar la subjetividad de los intervenidos.

La necesidad de comprender las subjetividades, sentidos, significados e imaginarios de las ocupaciones por parte de los sujetos o colectivos intervenidos, ha obligado a la terapia ocupacional a transitar por veredas desconocidas y a establecer diálogos fértiles y verosímiles con las ciencias sociales.

**Cuadro 2: Objetos de estudio de los terapeutas ocupacionales y su relación con la sociología y otros saberes de las ciencias sociales. (Similitud de objetos de estudios)**

<b>Objeto de estudio</b>	<b>Referentes de las ciencias sociales</b>
Imaginarios sociales de la discapacidad	Sociología (Baeza, 2008, 2015; Carretero 2002; Castoriadis, 1979; Silva, 2014; etc.)
Representaciones sociales de la discapacidad intelectual en funcionarios de la salud	Psicología (Moscovici, 1961)
Análisis del significado de ser mujer y madre en personas con discapacidad intelectual.	Sociología del género y feminismos (Kirkwood, 1990; De Barbieri, 1992; Scott, 1999; Butler, 1990, etc.)
Discursos intergeneracionales sobre las ocupaciones de las mujeres y violencia simbólica.	Sociología del género (Salinas y Lagos, 2014) Violencia simbólica (Bourdieu, 1999; Aravena y Baeza, 2002.)
Forma, función y significado de la capoeira y sus posibilidades terapéuticas.	Antropología y sociología de la juventud (Silva, 2002; Sepúlveda, 2013; Scarpetta, 2012.)

Fuente: Elaboración propia.

No obstante, no solamente hay objetos de estudio de la terapia ocupacional que se nutren de referentes de las ciencias sociales. También hay técnicas de producción y recolección de datos que se extrapolan desde la sociología, siendo los más utilizados, y en coherencia a la preminencia de investigaciones cualitativas, la entrevista semi-estructurada, el grupo de discusión, la observación no participante y las encuestas.

**Cuadro 3: Cantidad de seminarios de investigación por técnicas de recolección y producción de datos en los últimos 2 años.**

<b>Técnicas de recolección y producción de datos</b>	<b>Numero de seminarios de investigación que la utilizan.</b>
Entrevista semi-estructurada	14
Grupos de discusión	2
Observaciones participantes.	1
Encuestas.	3
Análisis de datos secundarios.	1

Fuente: Elaboración propia.

## 5. “Mimetizaciones” conceptuales entre las ciencias de la ocupación y la sociología

La sociología y la terapia ocupacional no solamente comparten abordajes metodológicos, estrategias técnicas, instrumentos de recolección o producción de datos y miradas epistémicas similares. Las ciencias de la ocupación también emplean definiciones conceptuales y taxonomías teóricas que provienen principalmente de la sociología clásica. A continuación, algunos ejemplos:

### *Alienación ocupacional*

La *alienación* es un concepto tradicionalmente relacionado con Marx, sin embargo, Hegel y Feuerbach ya habían utilizado el concepto, aunque no desde una perspectiva económica. En el contexto de las sociedades capitalistas, la alienación consiste en la deshumanización o negación del ser humano. Su irrupción no es algo natural o azaroso, sino que se establece como consecuencia nociva e histórica de una estructuración social y económica específica (Marx y Engels 1994)

Desde esta definición es al menos interesante identificar que la terapia ocupacional nace a principios del siglo XX en la ciudad de Chicago, inspirada en la creciente segregación y exclusión social de diferentes grupos y comunidades dentro del territorio. “Tras la enfermedad, la indignancia y un sentimiento de culpabilidad, no hay nada tan nocivo para la salud y para la vida misma como la falta de una forma apropiada de expresión de las facultades activas” (Jane Addams, 2013: 1) Esta frase, de quien es considerada la “Madre” de la terapia ocupacional, evidencia la esencia de la actividad profesional de los terapeutas, la reivindicación de las ocupaciones, y éstas como promotoras y generadoras de salud.

Esta “apropiada expresión de las facultades activas” a las que refiere Addams, se relacionan directamente con la alienación de corte marxista. La terapia ocupacional, según Verde (2013), se convirtió en “el instrumento con el que, desde posiciones reivindicativas frente al capitalismo industrial, intentó paliar los efectos devastadores de la profunda deshumanización y degradación que observaba como consecuencia de la rápida industrialización de Chicago”. Wilcock (1998) fue la primera terapeuta ocupacional en atreverse a establecer y definir el concepto de alienación ocupacional. Sostiene que el materialismo de la sociedad actual incide en que el valor del trabajo remunerado prevalezca sobre el de otras actividades, aunque muchas veces no represente una actividad significativa para los individuos, y asegura que los individuos que se ven sometidos a actividades poco significativas y vacías se convierten en alienantes (Moruno y Fernández, 2012). También Townsend y Wilcock (2000) describen la alienación ocupacional como: “Experiencias prolongadas de desconexión, aislamiento, vacío, falta de sentido de identidad, expresión limitada del espíritu o sensación de falta de sentido (...) como la ausencia de sentido o propósito en las ocupaciones de la vida cotidiana (Moruno y Fernández, 2012: 283).

### *Deprivación socio-cultural*

La deprivación socio-cultural que deviene en deprivación ocupacional puede entenderse como una situación que se manifiesta cuando diferentes sujetos y colectivos sociales ven reducidas y devaluadas sus posibilidades ocupacionales, producto de desventajas derivadas de determinismos estructurales y relaciones objetivas de desigualdad (pobreza, discapacidad, bajo nivel educacional, ingresos económicos bajos, etc.). Generalmente las sociedades toleran esta privación y reproducen las condiciones que legitiman, naturalizan y perpetúan esas injusticias (Calzas, Casero y Palomo, 2012).

Este concepto puede relacionarse con el de “capital social”, sobre todo, en términos bourdieanos: “El agregado de los recursos reales o potenciales que se vinculan con la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento o reconocimiento mutuo” (Bourdieu, 1986: 21). A esto agregamos que el mismo autor afirma que el capital social tiene la particularidad de ser fungible, es decir, tiene la capacidad de convertirse. Por ejemplo, para dicho autor existen tres tipos de capital: el económico (bienes y recursos materiales), el cultural (nivel educacional, estudios, viajes de turismo, visitas a museos, etc.) y social (contactos, personas conocidas, el apellido, tratos preferentes, etc.). La no posesión de estos recursos es una realidad para una gran cantidad de la población mundial. En este contexto, los terapeutas

identifican que las posibilidades ocupacionales y el hecho de que una actividad posea una valoración subjetiva de bienestar y promotora de salud depende, fundamentalmente, de los recursos económicos que los sujetos porten.

En el desarrollo del artículo hemos sugerido algunas relaciones existentes entre la sociología y la terapia ocupacional: desde similares abordajes metodológicos, hasta coincidencias en los objetos de estudio y los aparatos teóricos-conceptuales. Ahora queda hacernos la pregunta por los objetivos en la enseñanza de las metodologías.

## 6. De la enseñanza, la educación y otros debates

Mi postura es que el ejercicio de la enseñanza en la educación universitaria está atravesado, entre otras cosas, por implicancias políticas. En el caso particular de la enseñanza de metodologías, cabe señalar que la investigación tiene lo que yo llamo, de forma *sui generis*, un “potencial de agencia”, en tanto sería ingenuo pensar que la construcción del conocimiento supone la neutralidad del mismo. Aunque no de forma explícita, el conocimiento puede tener una utilidad social, es más, puede ser la “punta de lanza” de transformaciones sociales.

Desde la perspectiva de una pedagogía de la liberación, y específicamente la obra *Pedagogía de la autonomía*, de Paulo Freire (1996), el autor plantea que la enseñanza y la investigación se concatenan en una relación dialéctica, en la cual ambas cosas no pueden dissociarse. Por ejemplo, dos alumnas hicieron una investigación sobre el rol de la terapia ocupacional en pacientes oncológicos (niños con cáncer). El estudio tuvo unas repercusiones notables, en la medida de que hasta el momento en el hospital clínico regional no existía un terapeuta contratado en esa área. No solo lograron validar la profesión en ese contexto, sino que también evidenciaron la necesidad de que los niños tengan un ambiente más amigable y lúdico para enfrentarse a una experiencia tan fuerte como es la hospitalización. De hecho, atrajeron prensa regional a la defensa pública de la tesis y, más adelante, se detectó la necesidad de un especialista permanente en la región, lo que provocó un movimiento social llamado “un oncólogo para Magallanes”.<sup>8</sup>

Si la promoción de la enseñanza horizontal trae como efecto un mayor interés y participación de los estudiantes, en la investigación puede darse lo mismo, a no ser por los obstáculos que impone la dominación hegemónica de un modelo tradicional de entender la educación y ejercer la pedagogía. Parafraseando a Foucault, muchas veces las instituciones no tienen la intención de “enseñar” sino de ejercer poder sobre aquellos consumidores de conocimientos. Foucault continúa estableciendo la figura del “enseñante”, es decir, aquel que dice “*ustedes no saben, pero deberían saber*”, y a dicha etapa la denomina “culpabilización”. La segunda parte es aquella donde el discurso es: “*eso que deberían saber, lo sé yo y voy a enseñárselas*”, coincidente, según el autor, con la etapa de la “obligación”, “*y cuando las sepan, debo cerciorarme que así sea*”, es lo que señala como la etapa final de “verificación” o evaluación (Foucault, en Bell, 1991).

Esto coincide con la dicotomía en los procesos de enseñanza/aprendizaje que establecen Barriga y Henríquez (2003), quienes plantean que existen dos formas reconocidas de enseñar. La primera de ellas es una forma “enciclopédica”, aproximada a lo que plantea Foucault, es decir:

(...) una perspectiva que ve en el proceso de enseñanza el traspaso de conocimientos, a menudo estériles, desde el profesor a alumno. Y una segunda posibilidad que establece el entregarle al alumno una suerte de orientación básica que le facilite una forma de trabajo, una forma de enfrentarse al trabajo investigativo, que le permita hacerse las preguntas necesarias para asegurar la rigurosidad necesaria de hacer investigación científica (Barriga y Henríquez, 2003: 3).

Me identifico con esta última postura de la “orientación básica”. No obstante, debe haber un margen no estrecho para que los estudiantes se apropien de sus curiosidades e iniciativas de

<sup>8</sup> Las alumnas ganaron el primer lugar en el “Congreso de iniciación científica y profesional” de la Universidad de Magallanes en el 2015.

investigación y las construyan de forma artesanal, prolija, cuidadosa; que sientan una especie de “orgullo” con lo que hacen. Quizá ese orgullo se acentúa cuando el objeto de estudio de los estudiantes es artesanal.

Por ejemplo, dos alumnas que practicaban “Capoeira” decidieron hacer una tesis sobre la forma, función y significado de esta danza. En tal sentido, eligieron realizar una etnografía, evidentemente participante: identificaron los rituales, símbolos, bailes, caracterizaron la vida de los participantes, sus apropiaciones de sentido, etc. El resultado fue una tesis muy prolija, con descripciones detalladas de los contextos y que respondió de forma pertinente a sus objetivos de investigación.

### **6.1. ¿Hacia una educación a contrapunto?**

Según Hargreaves (2003), en el contexto de la sociedad del conocimiento y la información, se presentan nuevas demandas desde lo pedagógico para los docentes. Existirían algo así como tres tipos de docentes: a) los “catalizadores”, aquellos que se perciben como funcionales a la reproducción de las formas de vida pragmáticas y consumistas; b) los docentes “victimas”, aquellos que rechazan cualquier cambio realizado desde el poder o por las autoridades, pero no cuentan con las herramientas para evitar estos cambios, lo que reduce su fuerza de agencia y terminan paralizados e impotentes ante imposiciones fácticas y c) los educadores a “contrapunto”, quienes propician la reflexión crítica en sus estudiantes ante las realidades que se presentan y se comprometen desde una ética profesional a la transformación de estas realidades (López Calva, 2014).

Actualmente estoy dirigiendo una investigación de pre-grado en terapia ocupacional sobre “Significados de usuarios con necesidad de rehabilitación permanente, ante el hecho de la exclusión de FONASA<sup>9</sup> de prestaciones de terapeutas ocupacionales”. Este trabajo se inspira ante una realidad que no es biomédica ni sanitaria, sino social y política. Los terapeutas ocupacionales están excluidos del sistema FONASA, el cual co-paga o co-financia prestaciones y servicios asistenciales para usuarios de este sistema. Esto significa que muchas personas y familias no pueden acceder a estas prestaciones, teniendo como única opción, pagar el precio particular de estos servicios. Mis alumnas se manifestaron preocupadas ante esta realidad que no se habían cuestionado mayormente, no solo porque no se reconoce a la terapia ocupacional en el sistema público de salud, sino porque sus usuarios quedan desprovistos de servicios al no contar con los recursos o activos financieros para acceder a servicios particulares.

Otra investigación actual se sitúa en la evaluación que hacen dos alumnas del desempeño ocupacional de niños en situación de “vulneración de derechos”. Las estudiantes se interesan por identificar cómo esta situación incide en estos niños, asumiendo de forma explícita que su colectivo de estudio e intervención no se define solamente por las adherencias terapéuticas, sino por un contexto familiar, político y social que permea las ocupaciones y desempeños de estos niños.

## **7. La enseñanza de las metodologías de investigación en educación universitaria ¿Cómo enseño yo, viniendo de donde vengo?**

En este contexto, *¿Qué enseñar?* En ningún caso se pretende establecer una especie de recetario, no obstante, ante la transversalidad y homologación de la actividad científica, estaremos de acuerdo con que hay algunas cosas “universales” ineludibles en cuanto a los contenidos a tratar dentro de una cátedra orientada a la investigación. Barriga y Henríquez (2003, 2004 y 2005) y Cottet (2006) plantean la importancia de la construcción del “objeto de estudio” en la investigación científica, el cual es definido de una forma coloquial y perfectamente entendible como “lo que queremos saber”. En cualquier área de investigación una de las tareas más arduas para los científicos es delimitar el tema a estudiar, es decir, problematizar un tema para construirlo en un objeto de estudio. Los autores citados afirman que es importante transmitirle a los estudiantes que la investigación es un proceso de construcción, reflexión y de improvisación ante lo imprevisto.

---

<sup>9</sup> Fondo Nacional de Salud, dependiente del Estado de Chile.

En este contexto, es fundamental que sepan construir un “objeto de estudio”. Henríquez y Barriga (2005) nos dan luces con respecto a qué sugerirles a nuestros estudiantes para construir el objeto de estudio. Conceptualizar una representación de un objeto externo es parte de la construcción de un objeto de estudio. Un objeto de estudio puede surgir de nuestros propios intereses, inquietudes y reflexiones o de la imposición de terceros como instituciones u organismos públicos, empresas, etc. Pero ¿Cómo llegamos a un objeto externo y delimitado? ¿Cómo logramos una representación mental de este? Algunas preguntas orientadoras pueden ser ¿Qué quiero saber? ¿Por qué quiero observarlo? ¿Qué características?

Debemos ofrecerles a nuestros estudiantes diferentes enfoques y dejar que ellos evalúen cuál será el más adecuado, además es importante transmitirles que deben necesariamente apoyarse en antecedentes empíricos de investigaciones anteriores (lo que no es sinónimo de excluir otro tipo de conocimientos, incluso los no científicos). Esto implica identificar conceptos, teorías, estrategias metodológicas y técnicas fundamentales que pueden contribuir a la construcción del objeto de estudio. De ellos surgen variables (características y aspectos) y población (casos relevantes) (Barriga y Henríquez, 2003). Para dichos propósitos, los autores citados proponen el proceso de revisión bibliográfica en términos de “fichar”, es decir, identificar aspectos esenciales de los artículos o libros revisados ¿Qué se sabe? (datos empíricos) ¿Cómo se sabe? (estrategias metodológicas y técnicas) ¿Cómo se interpreta lo que se sabe? (teoría) ¿Qué supuestos hay detrás de esa interpretación? (lo epistemológico). Esto contribuye a ofrecerles a nuestros estudiantes insumos como “orientación básica” sobre cómo hacer investigación científica.

Un error recurrente en los estudiantes, e incluso en nosotros que hacemos investigación, es plantear en un primer momento temas de estudios demasiado abstractos, etéreos y, por ende, difíciles de observar y medir. Nuestros alumnos deben tener convicción de lo que quieren pero siempre sobre la realidad de lo que podemos encontrar, y justamente la construcción del objeto de estudio sirve para “aterrizar” nuestro tema y problematizarlo en función de sus características observables y medibles en una investigación.

También debemos ser honestos con respecto al potencial de agencia y transformación que pueda tener la investigación. Nuestros estudiantes deben saber que los resultados de una indagación, dependiendo de cómo se presenten y se describan –por ejemplo, desde un enfoque crítico– pueden generar la posibilidad de intervenir las realidades investigadas.

Finalmente, debemos ser capaces de transmitirles a nuestros estudiantes la idea de superar la –ya tan comentada y antiquísima– confrontación antagónica entre metodologías cuantitativas y cualitativas. Para eso los docentes tenemos la responsabilidad de no abanderizarnos ni atrincherarnos metodológicamente en una estrategia por considerarla más científica o simplemente porque nos gusta más. Nuestros alumnos deben saber que la estrategia metodológica se elige en función de la naturaleza del objeto de estudio y, por sobre todo, de los objetivos de la investigación.

En función de intentar responder a *qué y cómo enseñar viniendo de dónde vengo*, creo que los argumentos de una respuesta posible están definitivamente asociados al potencial de la interdisciplina.

Mi formación en la escuela de sociología y, sobre todo en mi Maestría en Investigación Social y Desarrollo,<sup>10</sup> estuvo caracterizada por la apuesta por la interdisciplina. Nuestros profesores constantemente nos invitaban a conocer algunos aspectos básicos del quehacer de otras disciplinas y a comprender las dinámicas disciplinares propias de diversas áreas del conocimiento. Esto implica que para enseñar debo “conocer” *lo que hace* (intervenciones e investigación), *desde dónde lo hace* (bases epistemológicas y metodológicas) y *cómo interpreta lo que hace* (posibilidades teóricas), en este caso, la terapia ocupacional. Este conocer implica algunas cuestiones ineludibles:

<sup>10</sup> Departamento de Sociología y Antropología de la Universidad de Concepción, Chile.

-Conocer implica “comprender” las raíces históricas, las bases epistemológicas y los fundamentos a través de los cuales se desarrolla y se hace la terapia ocupacional. Para mí fue sumamente provechoso descubrir la cosmovisión de la terapia ocupacional, sus orígenes sociales, sus intervenciones más allá de lo físico, lo patológico y lo biomédico y, por sobre todo, su interés en las causas o determinantes sociales que están vinculados a la salud y a las ocupaciones. Pero también tiene que ver con una línea epistemológica de la construcción del conocimiento que los alumnos comprendan los principales paradigmas desde los cuales se hace investigación (positivismo, racionalismo crítico, teoría crítica, etc.); básicamente los mismos paradigmas que sustentan la investigación en cualquier disciplina científica. No obstante, por ejemplo, las *epistemologías del sur* o la *decolonialidad del poder*, son teorías con fundamentos epistemológicos que se localizan más específicamente en las ciencias sociales, sobre todo en la sociología, y que últimamente han adoptado los terapeutas ocupacionales como una posibilidad de adecuar sus intervenciones desde lo “culturalmente pertinente”. Es decir, contextualizar su quehacer, distanciándose de tradiciones y retóricas anglosajonas que ciertamente ofrecen conceptos y herramientas útiles, que han sustentado su práctica disciplinar históricamente, pero que eventualmente carecen de respuestas para las realidades particulares, diversas y heterogéneas de Latinoamérica.

-Conocer las estrategias metodológicas y técnicas que la terapia ocupacional utiliza en sus investigaciones. Desde observaciones panorámicas para describir los rituales de la “capoeira”, entrevistas en profundidad para describir los significados que le otorgan los adultos mayores a las nuevas ocupaciones que realizan después de jubilarse y pautas estandarizadas para medir desempeño ocupacional o integración sensorial, son las principales técnicas que utilizan los terapeutas ocupacionales en sus investigaciones. Como sociólogo, debo transmitir con énfasis la idea de que la estrategia metodológica y las técnicas de recolección o producción de datos deben decidirse en función de la naturaleza de nuestros objetos de estudio y de las preguntas de la investigación. Siempre hay una o unas técnicas más pertinentes que otras, dependiendo del objeto de estudio.

-Conocer sus intervenciones, terapias pero, por sobre todo, a los sujetos o colectivos de sus intervenciones. Por ejemplo: personas en situación de discapacidad, adultos mayores, personas en situación de calle, personas con problemas de consumos de sustancias, etc. Aquí se hacen más evidentes los aportes de lo interdisciplinario, sobre todo desde el punto de vista teórico. La mayoría de los colectivos de intervención y estudio de la terapia ocupacional son grupos si no excluidos socialmente, al menos altamente vulnerables. Si los terapeutas solo se quedan con una visión reducida de lo disciplinar, asumen que estos sujetos ostentan una condición física o de salud producto de “causas naturales”. Los insumos teóricos, no solo de la sociología, sino de las ciencias sociales en general, han contribuido a que la terapia ocupacional conciba a sus sujetos de intervención como seres “biopsicosocioculturales”. Es decir, se trasciende esa visión hegemónica clásica del ser humano como un cuerpo, o exclusivamente un cuerpo, y necesitan planteamientos teóricos relacionados a lo social y a la cultura, y las ciencias por antonomasia que tratan estos temas son la sociología y la antropología. No es casualidad que la mayoría de las escuelas de terapia ocupacional en Chile tengan en su planta docente a un antropólogo o sociólogo. Nosotros, los sociólogos, podemos aportar estableciendo conceptos e ideas para interpretar las realidades ocupacionales, desentrañar los mecanismos que generan desigualdades y desventajas objetivas en los colectivos de intervención, a través de los análisis críticos del poder, ofreciendo diferentes posibilidades teóricas de interpretación, como ya se estableció anteriormente, desde Marx, Bourdieu o Foucault, entre otras posibilidades teóricas pertinentes para interpretar fenómenos ocupacionales.

## **7.1 ¿Cómo enseñar?**

Moraga afirma:

El desarrollo provechoso de la familia de asignaturas del área de la metodología de investigación, así como también la orientación adecuada de una memoria o un proyecto de título en el pregrado, exige -por una parte- la preparación y disposición para aprender un lenguaje distinto por parte del estudiante, así como también de las

condiciones institucionales adecuadas para facilitar y producir el aprendizaje; y por otra parte, exige también la capacidad del docente para exponer y reflexionar sobre el modo en que -habitualmente- se produce el conocimiento científico, a través de la utilización de recursos pedagógicos que contribuyan a promover, en el estudiante, el interés por el oficio de investigar (Moraga, 2015: 2).

Justamente refiriéndonos a esa reflexión del modo en que se produce el conocimiento científico a través de los insumos pedagógicos que poseemos –muchas veces precarios e insuficientes para la empresa de la promoción y suscitación de interés de nuestros alumnos hacia la investigación a la que se refiere Moraga (2015)– debemos asumir que los docentes de las cátedras de metodología generalmente no tenemos formación pedagógica (Barriga y Henríquez, 2003), por lo tanto recurrimos a didácticas improvisadas y entusiasmo dinámico para paliar las carencias derivadas de no poseer dicha formación. No queremos que los alumnos sean investigadores permanentes, pero sí que manejen ciertos conceptos, que puedan dialogar “inteligentemente” con diferentes profesionales que manejan otras herramientas conceptuales y que producen otro tipo de saberes. Se les exige un seminario de tesis o memoria de título, pero no se le entregan los insumos conceptuales, metodológicos o técnicos para que sean “buenos”<sup>11</sup> investigadores. Los estudiantes necesitan habilidades para generar e interpretar resultados. La investigación debe ser un componente transversal de la formación. Los docentes de las cátedras de metodología tenemos una gran responsabilidad para evitar peligros de un manejo metodológico descontextualizado. Al estudiante no le sirve un conocimiento meramente etéreo, abstracto y metateórico de un proceso de investigación. El alumno necesita que los profesores le enseñen “cómo se ha hecho” (Barriga Y Henríquez 2003). La metodología de la investigación es un proceso riguroso, activo, dinámico, siempre en movimiento, con retroalimentación (*feedback*) e indagación sobre la que ya existe (Baeza 2002), no como una panacea o un recetario estándar definitivo.

Por lo tanto, debemos presentarnos ante los estudiantes como “investigadores activos” que enseñan no solo lo que se ha hecho, sino lo que se está haciendo. Compartir nuestras experiencias, aciertos y errores, dificultades y equivocaciones: al fin y al cabo la producción científica debe ser transparente; debemos ser honestos en cuanto a nuestras formas para llegar a ciertos resultados. Eso es parte del ejercicio científico: reconocer que lo que produzcamos científicamente a partir de una investigación desde el prisma “popperiano” es abierto, transitorio, acumulativo y susceptible de ser refutado. Consejos y orientaciones en base a experiencias reales de investigación pueden contribuir en los estudiantes al “cómo” enfrentarse al proceso de investigación.

## **8. Conclusiones: ¿Cómo logramos que nuestros estudiantes valoren la investigación en su formación académica**

A modo de taxonomía:

El primer desafío es motivarlos al ejercicio de la investigación dentro de su proceso formativo. En el caso de los terapeutas ocupacionales, ofrezco las siguientes razones que se configuran como argumentos concluyentes para establecer la investigación científica como una posible prioridad:

- *Desarrollar la base del conocimiento profesional* (investigar para saber qué hacer en la práctica como terapeutas). Escrutinio exhaustivo de lo que se sabe y cómo se sabe. Por ejemplo, un grupo de estudiantes ha propuesto una investigación sobre el arte terapia o la musicoterapia como posibilidades o herramientas terapéuticas, yo les pregunté cuál va a ser su colectivo de estudio, a lo que ellos me respondieron, “usuarios con foto depresión”. La forma en que podemos validar el conocimiento es a través de la evidencia.

<sup>11</sup> “Bueno” no en su acepción moral. Por el contrario, aquí aludo, en términos epistemológicos, a la ejecución de un proceso prolijo, cuidadoso, bien ejecutado y en donde se cumplen los parámetros más o menos consensuados de lo que es hacer “buena ciencia”.

-*Generar y validar instrumentos, pautas estandarizadas e intervenciones clínicas, midiendo su eficacia e identificando situaciones a corregir.* Por ejemplo, algunos colegas terapeutas ocupacionales y estudiantes para medir integración sensorial, utilizan una pauta estandarizada, totalmente probada y validada. El problema es que quiere medir integración sensorial en niños, y la pauta es respondida por los padres de los niños y por los educadores o profesionales que los intervienen, es decir, no se va directamente a los niños. Sería interesante plantearse otra forma de medición que contemple a los niños, quizá una observación del juego o de otras rutinas de los niños en el formato de una etnografía panorámica. A partir de esto, los estudiantes también serán capaces de identificar las limitaciones de los instrumentos que aplican y ser propositivos en la búsqueda y aplicación de otras formas de medición.

-*Documentar e intervenir el impacto de las intervenciones profesionales en aras de difundir y comunicar públicamente qué es lo que hace un terapeuta en la práctica.* Por ejemplo, una terapeuta ocupacional Carolina Vásquez realizó una investigación sobre el impacto de la clínica de integración sensorial en niños y niñas entre 4 y 7 años de la comuna de Punta Arenas. Aparte de aplicar pautas estandarizadas, se hicieron entrevistas semi-estructuradas a los padres de los niños intervenidos y, efectivamente, se constataron efectos positivos. Esto es importante, ya que muchos de los niños y niñas diagnosticados con problemas de integración sensorial, en un primer momento, son observados por neurólogos o psiquiatras infantiles quienes los diagnostican como “hiperactivos”. Este diagnóstico generalmente va de la mano con un tratamiento farmacológico y una hipermedicalización. La terapia, por su parte, propone al juego y lo lúdico como formas de estimular y promover las habilidades sociales, el control de movimientos y el desarrollo cognitivo. De esta forma, la comunidad puede informarse sobre diagnósticos y tratamientos diferentes a los propuestos por otras disciplinas.

- *Establecer identidad en la disciplina* (no tiene que ser una exclusiva y excluyente) y diferenciarse de otras que en el imaginario popular tienden a mimetizarse con la terapia ocupacional.

- *Conocer lo local y culturalmente pertinente.* Idiosincrasia del territorio estructura social, creencias, prácticas culturales, necesidades en salud, oportunidades ocupacionales, sistemas políticos, ideologías e imaginarios que están detrás de las intervenciones médicas o clínicas. Por ejemplo, actualmente una estudiante está desarrollando su tesis sobre pueblos originarios en Puerto Williams (Etnia Yagan). Ella intenta, a través de entrevistas semi-estructuradas y etnografía, comprender y describir cómo la cultura afecta las ocupaciones de los miembros de la comunidad.

-*Validarse en áreas como la creación y ejecución de políticas públicas.* Compromiso político de los profesionales, vinculados a una denuncia y constatación o diagnóstico de la realidad que supera el romanticismo de las consignas contenidas en un panfleto, es decir, evidenciar en datos y empíricamente las injusticias ocupacionales de las que son víctimas generalmente los usuarios que intervienen. Las terapeutas ocupacionales Melissa Hichins y Daniela Mandiola están trabajando desde algunos años con mujeres con discapacidad intelectual, las cuales sufren de vulneración de derechos, como por ejemplo: accesos restringidos a los servicios de atención en salud, sobreprotección familiar, restricciones a su autonomía y toma de decisiones, barreras para el ejercicio de la maternidad, etc. Las profesionales han desarrollado programas financiados con fondos públicos para prestar un servicio de apoyo a estas mujeres desde un enfoque de derechos humanos, pero estas intervenciones están basadas e imbricadas en la denuncia y en la constatación empírica de estas injusticias. Como se dice: un terapeuta ocupacional no puede evitar lo político.

También, y en base al reconocimiento de que en terapia ocupacional aparentemente hay más intervención que investigación, esto no tiene por qué necesariamente ser excluyente, sino que puede promover una potencial complementariedad. Por ejemplo, podemos utilizar la “investigación-acción” como una forma de plantear el carácter práctico y de agencia transformadora que puede tener una investigación. Se entiende la investigación-acción como una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales (Kemmis y McTaggart, 1988.) Un grupo de estudiantes hizo una investigación sobre las necesidades de apoyos técnicos y tecnologías asistidas que necesitan personas ciegas. A partir de los hallazgos, gestionaron recursos y confeccionaron “Switch de

medidores de agua” (una alarma que suena cuando un vaso o taza se llena, lo que evita derramamiento de líquido o que las personas se quemem.) Después de implementado este apoyo tecnológico, los estudiantes evidenciaron que no solamente se evitaban daños físicos en las personas ciegas (no quemarse) sino que esto les permitía experimentar un bienestar subjetivo al sentirse independientes y partícipes de la vida social (por ejemplo, recibir visitas y poder servirles una taza de café sin depender de otros). Los efectos de una investigación-acción pueden suscitar eventualmente un mayor interés en la investigación, al comprobar que la generación de conocimientos puede tener un uso o valor social en los usuarios que trasciende las dimensiones de la salud y se instala en el campo de lo social, de lo pragmático, de lo que se puede entender como intervención.

### *¿De qué sirve lo interdisciplinario en el ejercicio investigativo de dos disciplinas diferentes?*

Si entendemos lo interdisciplinario como ese diálogo e intercambio de técnicas, conceptos y métodos investigativos entre diferentes disciplinas, la terapia ocupacional, sin perder su identidad, no tiene problemas en aprehender herramientas heurísticas de otros campos disciplinares para el ejercicio de la investigación. Por otro lado, desde la sociología, para convertir temas de investigación en objetos de estudio, podemos extrapolar los niveles de filosofía de la ciencia identificados por las terapeutas ocupacionales Carrasco y Olivares (2008), quienes hacen el ejercicio de recorrer tres niveles para aterrizar desde lo abstracto a lo empírico<sup>12</sup>. Plantean que a la hora de delimitar un objeto de estudio, usualmente tanto nuestros alumnos como nosotros (investigadores activos) cometemos el error de proponer temáticas muy generales que estarían en el marco del nivel “Supraordinado” (etéreo, amplio y abstracto, y lo ejemplifican con el concepto “perro”). En un segundo momento, hablan de un “nivel de base” que, siguiendo con el ejemplo del perro, sería un yorkshire, por ejemplo, lo que indica que en este nivel hay especificidad, hay características observables, unidades identificadoras, etc. Sin embargo, solamente en el último nivel – “subordinado” – tendríamos un análogo de lo que en sociología llamamos “objeto de estudio”. Es decir, acá tendríamos que hablar de “mi perro”, un objeto perfectamente medible, observable, conocido, dominado, etc.

Este modelo nos podría servir en la sociología como insumo pedagógico para enseñar la construcción del objeto de estudio. Un ejemplo final en el intercambio y extrapolación de conocimientos es la posible consideración que deberían hacer las ciencias sociales del concepto “justicia ocupacional”, el cual considera las necesidades particulares y subjetivas de los sujetos de intervención, en contraposición con el bullado concepto de “justicia social”, tan elaborado ideológicamente como pretendido por las políticas públicas que tienden a homogeneizar grupos para intervenirlos, muchas veces, saltándose los contextos inmediatos. Los ejemplos anteriores son solamente algunos entre tantos, que corroboran lo fértil y productivo que puede ser el diálogo entre dos disciplinas con diferentes naturalezas epistemológicas, tanto en lo conceptual como en lo metodológico, asumiendo que dicho intercambio también sirve para ampliar las acciones pedagógicas en la tarea de enseñar metodologías de la investigación.

Actualmente soy co-investigador del proyecto “Violencia simbólica, alteridad y apartheid ocupacional en la región de Magallanes, la construcción del otro en personas en situación de discapacidad”. Esta investigación es financiada por la Dirección de Investigación de la Universidad de Magallanes y es la primera vez que la carrera de Terapia Ocupacional se adjudica un proyecto con este financiamiento. Ciertamente, identificar o describir percepciones, representaciones e imaginarios, es una empresa que requiere de una discusión metodológica intensa. En ese contexto, discutiendo con los terapeutas ocupacionales y con los estudiantes, y considerando que era un proyecto descriptivo-exploratorio, decidimos que la mejor estrategia metodológica era un modelo mixto que contemplara técnicas de producción de datos cuantitativos como una encuesta, y técnicas que resulten en datos cualitativos, como grupos de discusión y entrevistas semi-estructuradas. Y el marco teórico, como insumo ineludible de la investigación, con un provecho heurístico en la discusión de los resultados, fue construido con aportes de la sociología, la terapia ocupacional y las ciencias sociales en general. Desde Bourdieu y Castoriadis, en ciencias sociales,

<sup>12</sup> Un problema recurrente en la sociología es (des)generalizar una temática amplia y etérea y transformarla en un objeto de estudio desmenuzado, perfectamente observable y medible

hasta Pollard y Kronenberg, en terapia ocupacional, nutrieron este marco. De esta forma, los colegas y los estudiantes han constatado que “todos los conocimientos, provenientes de diversas disciplinas y saberes” son válidos y pueden tributar utilidad en la compleja empresa de la investigación.

#### *Reflexiones finales en torno a enseñar metodologías de la investigación como ejercicio docente*

A pesar de la complejidad de ejercer la docencia en el ámbito de la investigación, el hecho de asumir que algunos elementos en el proceso de investigar son universales o generalizables (o, por lo menos, algunos coinciden transversalmente) nos alivia el peso de la carga en el ejercicio docente.

Recurrir a diferentes métodos de enseñanza incorporando conceptos y técnicas provenientes de otra disciplina, contribuye al fortalecimiento de los diálogos interdisciplinarios y promueve en nuestros estudiantes la habilidad de dialogar inteligentemente con otros profesionales, tanto en los ejercicios de investigación como de intervención, es decir, “comprender” otros lenguajes, “tomar prestado” de otros saberes, reconociendo el provecho heurístico de estos diálogos.

Finalmente, la investigación no se puede enseñar como procedimientos estandarizados, como recetas, como panaceas exitosas o como ejercicios estáticos. La enseñanza de la investigación en el pre-grado debe ser presentada en tanto nosotros, los docentes, como investigadores activos, debemos enseñar el “cómo se ha hecho”, el “cómo se puede mejorar” y, sobre todo, promover en el estudiante la vigilancia epistemológica de un proceso complejo, dinámico y lleno de imprevistos como lo es el ejercicio artesanal de investigar.

## Bibliografía

ADDAMS, J. (2013) *Hull House: el valor de un centro social*. Madrid: Ediciones Paraninfo y Consejo General del Trabajo Social.

BAEZA, M. (2002) *De las metodologías cualitativas en investigación científico-social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción: Ediciones Universidad de Concepción.

BALL, S.J (2001) *Foucault y la educación*. España: Morata.

BARRIGA, O y HENRIQUEZ, G (2003). La presentación del Objeto de Estudio. Cinta de Moebio N° 17, p. 1-11.

BARRIGA, O y HENRIQUEZ, G (2004) "Revalorando lo artesanal: los sustratos de los objetivos pedagógicos en la enseñanza de la metodología de la investigación social. *Investigaciones sociales* N°13, p. 1-16.

BARRIGA, O y HENRIQUEZ, G (2005) "Repensando el conocimiento y la ciencia para la investigación social del siglo XXI: algunas reflexiones preliminares. *Cuadernos de trabajo social* (Universidad San Sebastián, Chile). N°1, p. 1-10.

BERICAT. E (1998) *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Editorial Ariel.

BOURDIEU P., (1986) "The forms of capital", in Richardson, J. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood, Westport, CT. pp. 241-258.

\_\_\_\_\_ (1987). "Los tres estados del capital cultural" (Trad. M. Landesmann). *Sociológica*, N°2 (5), p. 11-17.

BOURDIEU P. y WACQUANT, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva* (Trad. H. Levequque). México: Editorial Grijalbo.

BRIONES. G (1999) *Filosofía y teorías de las ciencias sociales: dilemas y propuestas para su construcción*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones.

CALZAS. J, CASERO S, PALOMO A (2012) "Privación, marginación y desequilibrio ocupacional", publicado y disponible en <http://terapiasociocupacional.blogspot.cl/2012/04/privacion-marginacion-y-desequilibrio.html>. Fecha de consulta 05/01/2017.

CANTERO. P (2016) "Hacia los orígenes sociales de la terapia ocupacional", columna de opinión disponible en <http://ocupandolosmargenes.org/269-2/>. Fecha de consulta 11/03/2017.

CARLSON. E, CLARK. AF (1991) "The Search for Useful Methodologies in Occupational Science", *The American Journal of Occupational Therapy*. N°3, p 300-310.

CARRASCO, J, OLIVARES D. (2008) "Haciendo camino al andar: construcción y comprensión de la Ocupación para la investigación y práctica de la Terapia Ocupacional", revista chilena de terapia ocupacional, N° 8, disponible en <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewFile/55/38>. Fecha de consulta 26/07/2015.

COTTET, P. (2006). "Diseños y estrategias de investigación social: el caso de la ISQUAL". En M. Canales (Ed.), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: LOM ediciones, pp. 185-217.

CUSTARD, C (1998) "Tracing research methodology in occupational therapy" *Am J Occup Ther*. N°52 (8):676-83.

DA ROCHA MEDEIROS. M.H (2003) *Terapia ocupacional, um enfoque epistemológico e social*. Sao Paulo: Editora HUCITEC- Edufscar.

DENZIN, N. K. (1970). *The Research Act in Sociology*. Chicago: Aldine.

FREIRE, P. (1996) *Pedagogía de la autonomía*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

HANNAM D (1997). "More than a cup of tea: Meaning construction in an everyday occupation". *Journal of Occupational Science Australia*, N°4(2): p. 69-74.

HARGREAVES, A (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona. Octaedro.

KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona, Laertes.

KIELHOFNER G, BURKE JP. (1977) "Occupational therapy after 60 years: an account of changing identity and knowledge". *Am J Occup Ther*, N°31(10), p.675-689.

KUHN, T.S. (1979). "Segundas reflexiones acerca de 10s paradigmas". En Suppe, E. (Ed.) *La estructura de las teorías científicas*. Madrid: Editora Nacional.

LOPEZ CALVA, M (2014) "¿Hacia la construcción de un sistema universitario a contrapunto?". *Revista de la educación superior*, N° 171, pp. 161-169.

MARX K y ENGELS F (1994) *La ideología alemana: Feuerbach. Contraposición entre la concepción materialista y la idealista*. Valencia, España: Editorial Servei.

MORAGA CATALÁN, M (2015). "Notas sobre el proceso heurístico en la elaboración del objeto de investigación y su expresión teórica". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social (ReLMIS)*. N°9, p. 7-21.

MORRISON. R, OLIVARES. D, VIDAL. D (2011) "La Filosofía de la Ocupación Humana y el Paradigma Social de la Ocupación. Algunas reflexiones y propuestas sobre epistemologías actuales en Terapia Ocupacional y Ciencias de la Ocupación". *Revista Chilena de terapia ocupacional*, N° 11, p.102-119.

MORUNO P, FERNANDEZ, P (2012) "Análisis teórico de los conceptos privación, alienación y justicia ocupacional. *TOG (A Coruña)* N°5, p.44-68.

NAVARRETE SALAS. E (2010) "Ciencia de la ocupación, caminos y perspectivas" *TOG (A Coruña)* N°6, p.132-143. Disponible en <http://www.revistatog.com/suple/num6/erna.pdf>. Fecha de consulta 11/12/2016.

PEÑAS FELIZZOLA, O, L (2005). *La investigación en Terapia Ocupacional: Historia, actualidad y perspectivas*. Universidad Nacional de Colombia N°1, p 1-35 disponible en [http://www.bdigital.unal.edu.co/2060/1/INVESTIGACION\\_TERAPIA\\_OCUPACIONAL.pdf](http://www.bdigital.unal.edu.co/2060/1/INVESTIGACION_TERAPIA_OCUPACIONAL.pdf). Fecha de consulta 30/09/2016.

PEREZ MATOS NE, JA, SETIEN QUESADA E. (2008) "La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias. Una mirada a la teoría bibliológico-informativa". *Revista Acimed*, N°18 p. 1-19.

PIOVANI. J.I et al. (2007), "Producción y reproducción de sentido en torno a lo cualitativo y cuantitativo", en *La metodología de la investigación en debate* (comp.) Néstor Cohen y Juan Piovani, Buenos Aires: EUDEBA y Editorial de la Universidad de La Plata.

POLLARD N, KRONENBERG F (2005) "El marco conceptual de las actividades políticas de la vida diaria, la rehabilitación basada en la comunidad y la terapia ocupacional". *Terapia ocupacional: Revista informativa de la Asociación Profesional Española de Terapeutas Ocupacionales*, N°38, p.16-24.

SANCHEZ R. A. (2007). "La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, N°1 p. 1-21. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412007000100008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000100008). Fecha de consulta 15/03/2017.

SANTOS, B de S (2011) "Epistemologías del Sur". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, N°54 p. 17 - 39.

\_\_\_\_\_ (2011-12) "Introducción: las epistemologías del Sur", en CIDOB (org.), *Formas-Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer*. Barcelona: CIDOB Ediciones, pp. 9-22

SANZ-VICTORIA, S (2015) *Vivir tras el golpe. Trayectorias sociales de personas que sobreviven a un TCE*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, Departamento de Antropología Social y Cultural. Tesis doctoral disponible en: <http://www.tesisenxarxa.net/handle/10803/288297>. Fecha de consulta 15/03/2017.

SAUTU, R. (2011) "Acerca de lo que es y no es investigación en ciencias sociales", en Wainerman, C. y Sautu, R. (comps.) *La trastienda de la investigación*, Buenos Aires: Editorial Manantial, pp. 227-243.

TABORDA M, COPERTARI S, RUIZ BRIZ, E, GUREVICH E, FIRPO, V (2005). *Ciencias sociales e interdisciplinariedad: relación entre teoría y práctica*. Documento de trabajo, Disponible en: [http://www.puentes.gov.ar/educar/servlet/Downloads/s\\_colecciones\\_fin/aun0402.pdf](http://www.puentes.gov.ar/educar/servlet/Downloads/s_colecciones_fin/aun0402.pdf). Fecha de consulta 12/03/2017.

VERDE, D. C. (2013). "Hull House: la ciencia al servicio de la reforma social". En Addams J. (2013) *Hull House: el valor de un centro social*. Madrid: Ediciones Paraninfo y Consejo General del Trabajo Social.

WILCOCK, A (1998) *Ann occupational perspective of health*. New York; Thorofare, slack.

WILCOCK A, TOWSEND, EA (2000) "Occupational Terminology. Interactive dialogue", *Journal occupational science*, N°7 (2): p. 84-86.

**Autor.**

Diego Solsona Cisternas.

Universidad de Concepción; Universidad de Magallanes, Chile.

Magíster en Investigación Social y Desarrollo. Licenciado en Sociología por la Universidad de Concepción. Docente adjunto e investigador en las carreras de Terapia Ocupacional, Trabajo Social, Enfermería y Medicina de la Universidad de Magallanes.

E-mail: [diego.solsona@umag.cl](mailto:diego.solsona@umag.cl)

**Citado.**

SOLSONA CISTERNAS, Diego (2018). "Enseñar metodologías de investigación en la formación profesional: un diálogo interdisciplinario entre la sociología y la terapia ocupacional". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. N°15. Año 8. Abril - Septiembre 2018. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 58-78. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/206>

**Plazos.**

Recibido: 03/04/2017. Aceptado: 18/12/2017.