

INTERLOCUCIONES ENTRE ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO Y SOFTWARE DE DATOS WEBQDA EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

INTERLOCUÇÕES ENTRE ANÁLISE QUALITATIVA DE CONTEÚDO E SOFTWARE DE DATOS WEBQDA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

INTERLOCUTIONS BETWEEN QUALITATIVE CONTENT ANALYSIS AND WEBQDA DATA SOFTWARE IN EDUCATIONAL RESEARCH

Denise Santos da CRUZ¹

Adriana Moreira da ROCHA-VEIGA²

Luís Miguel Dias CAETANO³

RESUMEN: El artículo presenta un abordaje teórico-metodológico de la investigación cualitativa en educación, de tipo descriptivo-interpretativo, y las posibles interlocuciones entre el Análisis Cualitativo de Contenido y el Software Cualitativo de Análisis de Datos webQDA. Se analizaron los memoriales y relatos de pedagogos que actúan en escuelas públicas de Educación Infantil y Primeros Años de la Enseñanza Fundamental, desde la perspectiva freireana, la experiencia del yo en Jorge Larrosa y la (auto)formación en Marie-Christine Josso. Se presentan los conceptos de Análisis de Contenido (BARDIN, 2016) y el Software de Análisis Cualitativo de Datos webQDA, así como los puntos de aproximación entre ambos métodos de análisis cualitativo de datos. Al final, se describe cómo la aplicación de estos métodos contribuyó al trabajo de los investigadores, estimulando otros pares, para que la investigación en educación avance hacia el uso de tecnologías cualitativas de análisis de información para facilitar la construcción del corpus de investigación.

PALABRAS CLAVE: Investigación educativa. Análisis de contenido. Software webQDA.

RESUMO: O artigo apresenta recorte teórico-metodológico de pesquisa qualitativa em educação, do tipo descritivo-interpretativa, e as possíveis interlocuções entre a Análise Qualitativa de Conteúdo e o Software de Análise Qualitativa de Dados webQDA. Foram analisados os memoriais e os relatos de pedagogos atuantes em escolas públicas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais de Ensino Fundamental, a partir da perspectiva Freireana, da experiência de si em Jorge Larrosa e da (auto)formação em Marie-Christine Josso. Apresenta-se as conceituações da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e do Software de Análise Qualitativa de Dados webQDA, bem como os pontos de aproximação entre os dois métodos de

¹ Universidad Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Estudiante de postdoctorado en Educación. ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0223-8795>. E-mail: denisedacruz57@gmail.com

² Universidad Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Profesora Asociada en el Departamento de Fundamentos de la Educación y Docente Permanente en los Programas de Posgrado en Educación y Políticas Públicas y Gestión Educativa. Doctorado en Educación (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5804-3375>. E-mail: adrianaufsm@gmail.com

³ Universidad de Integración Internacional de la Lusofonía Afrobrasileña (UNILAB), Fortaleza – CE – Brasil. Profesor. Doctorado en Educación - Tecnología Educativa (UAç/Portugal). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0907-831x>. E-mail: prof.migdias@gmail.com

análise qualitativa de dados. Ao final, descreve-se como a aplicação destes métodos contribuíram para o trabalho dos pesquisadores, estimulando outros pares, para que a pesquisa em educação possa avançar no sentido do uso das tecnologias de análise qualitativa de informações para facilitar a construção do corpus de pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: *Pesquisa em educação. Análise de Conteúdo. Software webQDA.*

ABSTRACT: *The article presents a theoretical-methodological approach to qualitative research in education, of the descriptive-interpretative type, and the possible interlocutions between Qualitative Content Analysis and the Qualitative Data Analysis Software webQDA. The memorials and reports of pedagogues working in public schools of Early Childhood Education and Early Years of Elementary School were analyzed, from the Freirean perspective, the experience of the self in Jorge Larrosa and the (self) formation in Marie-Christine Josso. The concepts of Content Analysis (BARDIN, 2016) and the webQDA Qualitative Data Analysis Software are presented, as well as the approximation points between the two methods of qualitative data analysis. In the end, it is described how the application of these methods contributed to the researchers' work, stimulating other pairs, so that research in education can advance towards the use of qualitative information analysis technologies to facilitate the construction of the research corpus.*

KEYWORDS: *Research in education. Content analysis. Software webQDA.*

Introducción

Investigar es una tarea compleja. Es necesario involucrarse y desnudarse de los juicios anteriores, pero no de la experiencia que permite el conocimiento y también el no saber. Cuando la investigación conmueve al investigador, lo hace sentir incómodo y, al mismo tiempo que le da placer, hace que el acto de investigación sea más desafiante y, con esto, lo alienta a investigar su objeto de estudio.

En esta investigación, en particular, se volvió estimulante juntar las diversas piezas que eventualmente encajaban y dieron paso al objetivo de producción, referenciados en la Bricolaje Científico, de Kincheloe (2006, 2007), Kincheloe y McLaren (2006), Kincheloe y Berry (2007) y Berry (2007). Al penetrar en la red de significado, organizada con la información recopilada, de los memoriales de capacitación e informes reflexivos de los colaboradores, nos dimos cuenta de las ventajas del enfoque cualitativo y cómo podría comportarse como investigación científica, métodos, instrumentos y técnicas de análisis de datos. Sintéticamente, reforzamos la idea del flujo metodológico del Bricolaje Científico, aún emergente en la Investigación en Educación.

La información resultante de la investigación – memoriales académicos, preguntas reflexivas y portafolios – fue descrita y comentada a partir de los registros de imágenes y las declaraciones de los participantes en 2020, y se seleccionaron dos doctores en Educación, un estudiante de maestría y doctorado del Programa de Posgrado en Educación, que trabajan en escuelas públicas municipales. Todos los participantes son o son graduados del Programa, lo que les da un criterio de selección común. Las materialidades resultantes, demostradas a lo largo del texto, fueron analizadas a partir de referencias teórico-conceptuales de relevancia para la Educación y la Formación del Profesorado (FREIRE, 1996, 2000, 2013, 2020; JOSSO, 2007, 2010; LARROSA, 2011; SENNETT, 2019).

Dicho esto, reforzamos la decisión de entrar en el campo de la investigación sin apriorismo, de tejer la trama, teñiendo aquí y allá con colores y sentimientos en el deseo compartido de experimentar el aprendizaje en las escuelas públicas, y en el contexto primordial del aprendizaje escolar.

Interacción metodológica de las Informaciones/Datos

La fluidez de esta investigación sugiere la producción de nuevos caminos y aperturas en la investigación en educación. Según Rodrigues *et al.* (2016, p. 981), "Esta perspectiva no se restringe solo al campo de la investigación científica, específicamente, porque, de hecho, es una razón multirreferencial para comprender la realidad y todo lo que involucra al ser humano". Notificadamente, el aprendizaje continuo e infinito abarca el ciclo de vida humano a lo largo de la existencia y la profundidad.

Nuestro objetivo era dar sentido a los procesos de "tejer juntos la trama", trasladando las buenas experiencias con los artesanos pedagógicos en la enseñanza en ambientes de aprendizaje reinventados por educadores y artesanos de la educación, produciendo bricolados pedagógicos. En resumen, la información de la investigación fue: extractos importantes de los memoriales de capacitación; extractos importantes de las narrativas resultantes de la pregunta reflexiva y, finalmente, los informes de artesanos de las prácticas del portafolio de educadores.

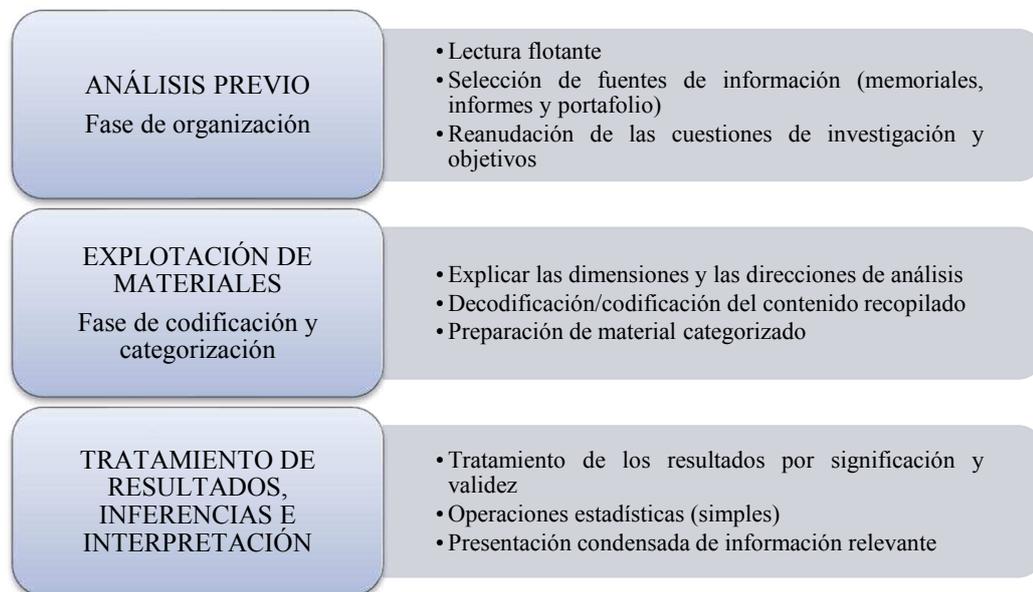
Esta información fue analizada, y cada categoría elaborada fue dimensionada por resonancia con el memorial y el informe reflexivo, y de éstos con el marco teórico. Con este material informativo en la mano, se definió la técnica de análisis de datos para mejorar las categorías enumeradas. Para ello, fuimos leyendo sistemáticamente toda la información encontrada, una, dos, tres veces, una y otra vez, hasta que el contenido impregnó nuestro

pensamiento y se organizó en redes de significado, optando, primero, por el Análisis Cualitativo de Contenido (BARDIN, 2016).

El Análisis de Contenido defendido por Laurence Bardin (2016, p. 42) consiste en un "conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones dirigidas a obtener procedimientos sistemáticos y objetivos para describir el contenido de los mensajes, que permitan inferir conocimientos relacionados con las condiciones de producción/recepción de estos mensajes". En cierto sentido, este es un modelo que organizó con asentimiento la investigación, inhibió ambigüedades y se constituyó como una premisa fundacional para la categorización de los hallazgos de la investigación, por la coherencia interna y sistemática entre las fases estructuradas por Bardin (2016), imprimiendo rigor y profundidad en el tratamiento de la información. La estructura defendida por el mencionado autor requiere tres (03) fases definidas a continuación: (1) preanálisis; (2) exploración del material, codificación y categorización; (3) tratamiento de resultados, inferencias e interpretación.

La siguiente es la interpretación del modelo de Bardin (2016), según su desarrollo en la investigación.

Figura 1 – Interpretación del modelo de Bardin (2016).



Fuente: Adaptado de CRUZ (2022)

Luego, buscando una estrategia para la interacción con el análisis de datos cualitativos, elegimos el *software* webQDA (*web qualitative data analysis*) para "Análisis cualitativo de datos, basado en recursos *web*, para investigadores que utilizan métodos de investigación cualitativa. Permite el análisis de texto, imagen, video, audio, tabla, archivos pdf, videos, entre

otros, de forma colaborativa, sincrónica o asíncrona" (webQDA, 2017, n.p.)⁴, lo que permitió estructurar la codificación de la información, asegurando la sistematización y transparencia analítica.

WebQDA ha permitido la codificación estructurada de la información y ha garantizado una gestión de la información más rápida y eficaz; también contribuyó a abordar las dificultades de determinar el impacto de las respuestas en la codificación, categorización e interpretación de los resultados, permitiendo nuestras inferencias de lo que podemos procesar con soporte en el *Software*, teniendo en cuenta la misma configuración de análisis de contenido.

Análisis de Datos Cualitativos por webQDA (*software* disponible con varias opciones de acceso en Internet, desde libre durante quince días) siguieron las fases de tratamiento cercanas al análisis de contenido: organización del material preanalizado, la exploración del material a partir de las categorías codificadas, y la interpretación de los resultados, permitiendo tejer inferencias de lo que se logró procesar con soporte en el *Software*. La forma en que se desarrolló este proceso analítico fue instigadora: sin perder la característica de una investigación predominantemente cualitativa, buscamos datos cuantitativos en la medida en que estos contribuyeran a aclarar aspectos importantes del estudio, permitiendo el apoyo empírico de la propuesta temática.

Inferimos que las operaciones de WebQDA están en línea con el Análisis de contenido de Bardin (2016), y nos ayudó a establecer las categorías emergentes de análisis; sistematizar categorías en niveles de complejidad; minimizar los tiempos de escritura de datos mediante la lectura de archivos en diferentes formatos. El trabajo colectivo de la investigación fue favorecido, porque la estructuración abierta de categorías comportó el uso de webQDA con los supuestos de Análisis Cualitativo de Contenido (BARDIN, 2016).

Este hallazgo confirmó la recomendación de Souza, Costa y Souza (2014), afirmando que, en la primera etapa, el levantamiento y la organización de datos en el webQDA, provenientes de "entrevistas, interacciones en línea, observaciones en el aula, preguntas abiertas de cuestionarios, videos, foros en línea, comentarios de YouTube, videgrabaciones, conferencias y clases remotas, etc.", eran pertinentes a la lectura flotante o activa, señalado, entre otros, por el Análisis Cualitativo de Contenido.

El análisis de WebQDA, realizado en acceso *en línea*, siguió fases de tratamiento que abordaron el Análisis de Contenido propuesto por Bardin (2016): en la organización del material preanalizado; en la exploración del material de las categorías codificadas; en la

⁴ Disponible en: <https://www.webqda.net/o-webqda/>. Acceso: 23 sep. 2022.

interpretación de los resultados con inferencias del soporte proporcionado por los resultados del *Software*.

Positivamente, el *Software*, al ser un dispositivo de Análisis Cualitativo de Datos, facilitó el trabajo de los investigadores y mejoró la lectura analítica de la información. En este sesgo, organizó y proporcionó el tratamiento de la información, presentando el comportamiento de las categorías en la información de cada profesor y el conjunto de profesores colaboradores.

La Tabla 1 a continuación muestra los puntos de aproximación entre el Análisis de Contenido (BARDIN, 2016) y el *Software* de Análisis de Contenido - webQDA.

Tabla 1 – Descripción de las técnicas y fases del análisis cualitativo de contenido

ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO (BARDIN, 2016)	ANÁLISIS CUALITATIVO DE DATOS CON EL SOFTWARE webQDA®
Preanálisis	Encuesta y organización del material en webQDA
Lectura flotante (BARDIN, 2016) o Activa (AMADO, 2017) de los memoriales didácticos y narraciones desde la propuesta reflexiva.	Recopilación de toda la información y datos del soporte de lectura flotante o activa, organizándolos en el Sistema de Fuentes WebQDA.
Realización del proceso de asignación de códigos a documentos impresos y seleccionados.	Creación de sistema de análisis con códigos libres y códigos de árbol (categorías de análisis) con un máximo de tres (3) palabras - análisis sintético. Creación y estructura de códigos en WEBQDA, reproduciendo lo codificado manualmente.
Las preguntas y objetivos de la investigación guían el proceso de impregnación del contenido analizado y atribución de códigos.	Detalle explicativo de las categorías en el software - análisis descriptivo.
Explotación del material	Codificación de contenidos informativos, teniendo en cuenta los diferentes ciclos de validación. Selección y codificación de texto según los códigos creados.
Codificación/decodificación de información al-	Sistema de validación de categorías codificadas (códigos de árbol). Referencias en el lenguaje webQDA, codificadas en dimensiones, categorías y subcategorías. Validación de la capacidad, fiabilidad y validez de la codificación (PILLATTI; PEDROSO; GUTIERRES, 2010).
	Cuestionar el sistema de categorías codificadas (códigos de árbol), hacer preguntas sobre la relación entre códigos descriptivos y códigos interpretativos (códigos libres y códigos de árbol). La construcción de respuestas a nuestras preguntas fue facilitada por las diversas herramientas de webQDA.
Proceso interpretativo descriptivo	Elaboración del texto final descriptivo, interpretativo y triangulación con la literatura (discusión).
El proceso interpretativo descriptivo fluyó como capítulos y subcapítulos con los hallazgos de la investigación de una manera dinámica, porque en el bricolaje científico no hay una verdadera explicación, conclusión del estudio o consideraciones finales. El	El webQDA proporcionó información, matrices y referencias en la construcción de inferencias y discusión de los datos. El texto final siguió su propia metodología y ofreció una visión general del sistema de análisis (dimensiones, categorías y subcategorías), utilizando estrictamente los datos codificados.

conocimiento es transitorio y siempre está en proceso. (KINCHELOE, 2007, p. 112).	
---	--

Fuente: Cruz (2022)

Aplicación combinada en el proceso analítico de investigación

La perspectiva de Bardin sobre el análisis de contenido orientado a la visión (2016) y, consistentemente, el Análisis Cualitativo de Resultados de webQDA, facilitó a los investigadores resaltar los hallazgos de la investigación, derivados de extractos conmemorativos, informes reflexivos y el portafolio con registros de actividades prácticas (artes pedagógicas, textuales y visuales). Cuando tomamos las primeras decisiones para definir cuáles serían las principales fuentes de datos, optamos por los memoriales, que se pusieron a disposición con prontitud, porque provenían de la documentación presentada en el momento de la selección al Programa de Posgrado en Educación (PPGE) de la UFSM.

Aclaremos que los dos doctores y una maestría son graduados del PPGE y una maestría es candidata a doctorado en el mismo Programa. Los cuatro educadores se encuentran actualmente en las escuelas públicas de Educación Infantil y los Primeros Años de la Escuela Primaria. Las lecturas y codificaciones/decodificaciones de los memoriales y narrativas tenían perfecto sentido en la elaboración de las categorías de análisis que estaban explícitas en los documentos, estando alineadas con el marco teórico. Las categorías derivan de los escaneos de información sistematizados y se les asignaron los códigos que servirían al webQDA, Procesando el primer paso con el Análisis de Contenido de Bardin (2016).

Así, la idiosincrasia de los educadores artesanos agregó atributos cualitativos que constituyeron la experiencia y la experiencia de aprender del proceso formativo (hetero/inter/auto), constituyendo la riqueza del *corpus* de investigación en la fase aún de organización de la información proporcionada por los profesores colaboradores.

Según Bardin (2016, p. 96), "El corpus es el conjunto de documentos que se tienen en cuenta para ser sometidos a procedimientos analíticos". Reunir este conjunto de documentos informativos se ha convertido en un juego interesante similar a un *proyecto de patchwork*, Por ejemplo, para organizar las solapas por códigos de color, formas y tamaños, para entretenerlos en una colcha. ¿Qué hacer? ¿Cómo hacerlo? ¿Qué bricolados serán más interesantes para describir las categorías? La elección de webQDA nos ayudó mucho, facilitando la selección de ejemplos de cada unidad de significado explicada por las categorías.

Una visión general de este sistema de análisis se configura en la presentación de las dimensiones, categorías y subcategorías, pasando por un camino de codificación/decodificación de las ideas en comparación con los escritos narrativos de los profesores colaboradores. A continuación, se describe una visión detallada y rigurosa de los datos codificados, a través de matrices y frecuencias con ejemplos de referencias de cada código, en comparación con el *corpus* de investigación.

La Figura 2 a continuación presenta el sistema de análisis en representación gráfica de la ruta de investigación cubierta.

Figura 2 – Resumen del sistema de análisis de conjuntos de información



Fuente: Elaboración propia

Surgieron algunas preguntas y al mismo tiempo otras ideas, con el fin de sistematizar las materialidades producidas por los educadores que colaboraron con la investigación y las categorías, en nuevos conceptos emergentes. Por lo tanto, consideramos relevante aplicar el resultado en un proceso comparativo entre las categorías, aglutinándolas según la relevancia porcentual, traduciendo los resultados como "resignificación conceptual", dando un nuevo significado a la información cualitativa, analizada a partir de los informes Bardin (2016) y webQDA.

La "resignificación conceptual" abarca constructos que traducen significados éticos, políticos y pedagógicos, apoyando la Pedagogía del Bricolaje, Cuestión central de la investigación, cuya matriz teórico-metodológica está siendo expuesta aquí. Las categorías de análisis, generadas a partir de la codificación de las materialidades de la investigación y recogidas por la aproximación conceptual, resultan en tres ejes que significan la contribución teórico-conceptual misma, trayendo una relectura al presente futuro.

En la Tabla 2, a continuación, presentamos los datos que demuestran este proceso de desarrollo de categorías a los ejes de resignificación.

Cuadro 2 – Resignificación de las categorías emergentes

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS (webQDA)	%	SUMA	RESIGNIFICACIÓN
Creatividad	12,2 %	38,2 %	Enseñanza creativa
Crear y buscar otras formas de saber	11,7 %		
Valorar el conocimiento	6,5 %		
Haz con tus propias manos	3,5 %		
Respeto por los ritmos	4,3 %	41,7%	Formación bio [trans] humana
Autoeducación y autoconocimiento	3,9 %		
Sujeto de su propia historia	18,7 %		
Sentimiento social	19,1 %	20,0%	Bio Ambientes [trans] entrenadores
Liderazgo	1,3 %		
Cuidado del medio ambiente	3,5 %		
Ambientes escolares	15,2%		
	100,0 %		

Fuente: Cruz (2022)

Una institución educativa, independientemente del nivel de educación que tenga, representa un contexto potencial importante para la "formación humana Bio [trans]" (41,7%). Este contexto, cuando es liderado por personas que trabajan o estudian allí, o incluso participan indirectamente, como padres o cuidadores de niños, se vuelve favorable para el desarrollo humano y el aprendizaje (BRONFRENBERGER, 2011). Esto se debe a que las principales actividades que allí se desarrollan son significativas y persistentes; Las relaciones interpersonales son valoradas y estimuladas a la interactividad, y hay espacio para que todos asuman el papel de sujetos, protagonistas de su historia vital y coparticipen en la historia social.

En esta psicodinámica relacional, en la que la persona y el entorno transmutan información, emociones y se mueven continuamente, se están produciendo y mediando procesos próximos. Los estudiantes, educadores y todos los demás profesionales y familiares involucrados tienen en ellos un lugar importante de crear posibilidades para pensar, constituir, repensar, actuar, hacer y contribuir con nuevas / otras posibilidades, yendo más allá de una mera instrucción y entrando en el mundo del hacer, hacer bien hecho, por el placer de producir algo. Todo esto significa elementos importantes para aprendizajes significativos y reflexiones que dan sentido a la educación humanizada y transformadora.

El constructo "Creador de enseñanza" (38,2%) cubre estratégicamente las artes pedagógicas y las ventajas de la enseñanza: las ideas de "educador y educadora" (FREIRE, 2020) y "artífice" (SENNETT, 2019). El Educador Artífice entiende el tiempo de aprendizaje, valorando las actividades pedagógicas en su propuesta de enseñanza, mientras involucra a los

estudiantes en el ritmo individual de cómo aprender, porque esta paciencia es el "Tiempo del Artífice". El educador y la educadora artífice desarrollan un trabajo que, no sometido al tiempo, produce y disfruta del placer de la elaboración. Todo buen maestro sabe la importancia de mantener viva la atención de sus alumnos en todo momento. La sorpresa, la admiración, el placer del descubrimiento son los ingredientes de toda buena enseñanza. La expectativa de lo que sucederá en la próxima lección, el suspenso en el curso de una experiencia, o un relato histórico, así como mil otros pequeños trucos, están disponibles para el maestro.

También percibimos un llamado a profundizar nuestro concepto de "ambiente", que se produce a partir de condiciones objetivas, del contexto; subjetivo, de la persona; Interacción entre personas y procesos próximos. El "ambiente escolar" traduce una cultura colaborativa que impregna las relaciones pedagógicas, desde todo el contexto escolar, y permite apreciar la promoción del aprendizaje (MACIEL, 1995, 2000; MACIEL; VIERA TREVISAN, 2013). Para ello, nuevos aprendizajes concretos movilizarán las actividades y recursos pedagógicos de todo tipo, materiales y simbólicos, porque el apoyo y estímulo a los artesanos de educadores-educandos-educadores constituirán positivamente las condiciones objetivas, subjetivas e intersubjetivas para el aprendizaje, que producirán marcas duraderas que impulsarán la " Bio [trans] formación humana".

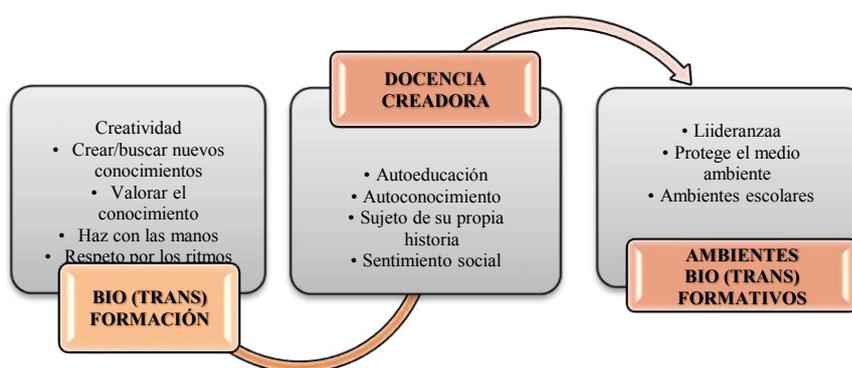
La dinámica persona-entorno-personas que configura el ambiente también accede a la posibilidad de "Bio [trans] formación Humana". En este entendimiento, cuando las interacciones involucran observación y participación conjunta (BRONFENBRENNER, 2011), los contextos se convierten en "ambientes Bio [trans] formativos". Los procesos Bio [trans] formativos se multiplican en las diversas dimensiones (físico-biológica, neuropsicológica, afectivo-cognitiva, sociocultural) que constituyen a la persona – bebé/niño/adolescente/joven/adulto/anciano, en una época que se vive y se revive como historias personales y sociales. Cuando se revive, se abre a la [trans]formación permanente, la persona que está en el profesional y el profesional que está en la persona.

Cosechamos en "Caminando el uno hacia el otro", de Marie-Christine Josso (2010), la idea que alimenta la búsqueda en la complejidad, desde el *continuo* entre la narrativa de la formación al proceso de formación, que está comprometido con las marcas de la vida y la profesión explicadas, en la escucha sensible y en el ojo atento a las palabras dadas por los compañeros colaboradores de la investigación. Los constructos aquí propuestos están articulados, porque la "Bio [trans] formación Humana", involucra al educador, persona y profesional en permanente desarrollo, en los diferentes contextos de "Enseñanza Creativa",

productor de Eventos "charneiras" (cruciales) para el estímulo y la producción de "ambientes bio [trans] formativos". Surgieron de la resignificación de las categorías cualitativas de Análisis de Contenido, filtradas por los porcentajes indicados por el *Software* webQDA.

A continuación, en la Figura 3, presentamos una representación visual de los tres ejes de resignificación conceptual, relacionados con las categorías emergentes del *corpus* de investigación y demostración de la continuidad del “aprendizaje por experiencia” (CRUZ, 2017).

Figura 3 – Ejes de resignificación conceptual y categorías fundacionales de la investigación



Fuente: Cruz (2022)

La vocación ontológica de ser afirma y reafirma Paulo Freire (2020), es estar sujeto. Por lo tanto, "el respeto a la autonomía y dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no podemos otorgarnos unos a otros" (FREIRE, 1996, p. 58, nuestra traducción). El autor también expresa la conciencia de no ser concluyente. Donde hay vida, hay vida inacabada, es decir, seres en permanente evolución. Sin embargo, sólo el hombre se sabe inacabado y que es posible ir más allá del acabado que se impone como situación límite para ser transpuesto. Y así es como se hace la historia de cada uno; Nuestra historia, hombres y mujeres, está escrita en constante movimiento, en proceso, en construcción, en diálogo con el otro.

La existencia en el mundo, la vida, era hacer que el cuerpo humano fuera "consciente, capturador, aparente, transformador, creador de belleza y no un "espacio" vacío para ser llenado de contenidos" (FREIRE, 1996, p. 51, nuestra traducción). En este movimiento, las "manos" en gran medida, hicieron lo que es creado por los humanos. "Cuanto mayor era la solidaridad entre la mente y las manos, más el apoyo convertía el mundo y la vida, la existencia" (FREIRE, 1996, p. 51, nuestra traducción).

La conciencia de estar sujeto a la historia misma la actualiza en la voluntad, el querer ser y venir a ser ser. "Permite tener la medida de lo que está en juego en toda formación: la actualización del sujeto en un querer y poder ser y llegar a ser y su objetivación en las formas socioculturales a las que apunta, las que ya existen o las que tiene que imaginar" (JOSSO, 2007, p. 423, nuestra traducción).

La autoeducación y el autoconocimiento son categorías directamente relacionadas con los procesos de desarrollo personal/profesional del educador. Es importante considerar que estos procesos superan la contradicción educador-educador en el movimiento gnoseológico (FREIRE, 2013, 2020). Este movimiento involucra a los sujetos cognoscentes (educador-educador; educador-educador) y el(los) objeto(s) cognoscible(s), que es el(los) mediatizo(s) en la relación dialógica. El acto de conocimiento de un sujeto es mucho más que dominar el objeto cognoscible.

La relación dialógica se convierte en parte del proceso de autoeducación y autoconocimiento. Movernos como personas, como educadores, significa producirnos en la experiencia que, significativamente, se traduce en experimentar el aprendizaje. Aprender por y en la experiencia se acerca a la "experiencia de aprendizaje", porque entendemos que "[...] Aprender a través de la experiencia es aprender haciendo, aprender a través de la acción, a través de la práctica. [...] La experiencia es lo que hacemos, lo que somos capaces de hacer. Y "hacer" significa fabricar, transformar" (LARROSA, 2011, p. 190, el grifo del autor, nuestra traducción).

El proceso Bio (trans) formarse surge del compromiso del profesor de invertir en sus proyectos, produciendo su identidad tanto personal como profesional. Resumiendo, en este proceso estamos produciendo las marcas de la vida y la profesión, marcas que traducen el significado de la enseñanza creativa en el singular de cada educador/artesano.

Andrea Alliaud (2017) agrega el acto pedagógico que se produce de manera inusual en la dimensión oculta del oficio docente. La idea de que hay una vibración particular en todos los maestros. Expresa la singularidad de la persona-educador, siendo éste el sujeto de su propia historia que se educa a sí mismo y produce el conocimiento y el cuidado de sí mismo.

Y así, está la singularidad que se expresa en un *continuo* de la experiencia-aprendizaje-expresión en esta conciencia que evoluciona en el autoconocimiento; que se expresa a sí mismo, en el otro al que dedica su cuidado. "De esta manera, el educador ya no es el que solo educa, sino lo que, como educación, se educa, en diálogo con el estudiante que, cuando se educa, también educa" (FREIRE, 2020, p. 95, nuestra traducción).

Consideraciones finales

Desde la perspectiva de la Bio [trans] formación, la acción humana, el protagonismo, la autonomía y la creatividad representan herramientas importantes para los educadores que necesitan estar alertas y atentos a las demandas de la sociedad, la escuela y las personas en este nuevo escenario de cambios drásticos. Para desarrollar estrategias que contemplen a todos en este proceso creativo, la enseñanza debe reinventarse, apoyándose en buenas prácticas, combinando a la teoría la capacidad de síntesis y aplicación, para innovar prácticas y teorías con la sensibilidad de colocar al ser humano como causa y consecuencia.

La Enseñanza Creativa está directamente ligada al ser como asignatura – precisamente, al educador y a la educación como sujetos de su historia. Añadimos que estos procesos son humanizadores, porque en la historia vital, y social, se inscribe el protagonismo. ¿Qué pueden hacer las manos? Los miramos y nos damos cuenta de que "de todos los miembros del cuerpo humano, está avalado con una mayor variedad de movimientos, que pueden ser controlados como bien queramos. La ciencia trata de demostrar cómo estos movimientos, combinados con el tacto y las diferentes formas de sostener con las manos, afectan nuestra forma de pensar" (SENNETT, 2019, p. 169, nuestra traducción).

La Pedagogía del bricolaje producida por el protagonismo del educador y el niño demuestra la relación entre las funciones psíquicas involucradas en los sentimientos, las cogniciones y el dominio del movimiento, precediendo al proceso de alfabetización y alfabetización, caminar, correr, pellizcar, recoger, saltar. Recuperar el conocimiento que los educadores producen en los procesos de enseñanza y aprendizaje como "poderosos anclajes de apoyo", les permite actuar y potencialmente pensar y reflexionar críticamente sobre su oficio con el fin de enriquecerlo y mejorarlo.

El diálogo sobre la práctica asimilada y el conocimiento formalizado de cómo se logra la "experiencia" les permite convertirse en "artesanos" o virtuosos en lo que hacen. Las prácticas mejoran y se convierten en artesanos, cuando la información y la acción se convierten en conocimiento y los profesionales se vuelven más hábiles en su oficio.

Entender la formación como una experiencia que te permite experimentar, probar y ser puesto a prueba en cada circunstancia es una ventaja del oficio de enseñar. Para Alliaud (2017), hacer un buen trabajo significa, en esta dinámica, tener curiosidad, investigar y aprender de la incertidumbre. Hacerlo bien hoy requiere el experimento, la investigación, la exploración, así como la posibilidad de aprender en la situación.

La enseñanza/aprendizaje/enseñanza se nutre, por tanto, de este otro conocimiento (profesores y alumnos), conocimiento (de trabajo, experiencia, del oficio), asegurando los ámbitos de la formación inicial y continua, nutriendo a los educadores en este proceso. El conocimiento, de esta manera, no deriva de la acumulación de conocimiento, sino de las transformaciones que lo producen, de la experiencia y de la experiencia vivida de unos a otros y del otro. Tiene que ver con ser, con formación, a [trans] formación y la Bio [trans] formación, haciendo que nuestro tiempo, espacio y humanidad sean más humanos.

El " Ambiente Bio " [trans] formativo" también puede entenderse como el escenario ideal para que los artesanos pedagógicos tengan su lugar en la Enseñanza Creativa, producida: en la diversificación de actividades significativas y materiales; en la participación de las subjetividades en los procesos creativos demandados y las motivaciones para enseñar/aprender como roles alternantes entre los artesanos, educadores y estudiantes; en relaciones interpersonales que movilicen buenas prácticas y alianzas compartidas. Las buenas experiencias no se limitan al aula como icono estático de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que siempre deben *estar abiertas al continuo* de experiencias experimentadas, añadiendo posibilidades de reinvención.

Finalmente, los tres ejes que representan la síntesis de los resultados de la investigación, "Bio [trans] Formación humana", "Enseñanza Creativa" e "Ambientes Bio [trans] formativa", constituyen un diferencial relevante a las prácticas pedagógicas, a la educación de calidad y equidad, al equilibrio de acciones y conocimientos, eficaces en experimentar el aprendizaje en la experiencia misma, en la/desde la experiencia de otros y con otros, generados en los movimientos de la vida, de la profesión y en los lugares de aprendizaje por la Pedagogía del Bricolaje.

La pedagogía del Bricolaje, efectivamente, no representa una estructura preconcebida, ya que es producida por los protagonistas de la enseñanza/aprendizaje/enseñanza, a partir de escenarios creados con los materiales disponibles para aprender (lúdicos y complejos). El aprendizaje a través de esta pedagogía tiene lugar en la elaboración artesanal y colaborativa. Y el tiempo subjetivo de aquellos que aprenden con artesanos pedagógicos es el tiempo de la experiencia de un nuevo aprendizaje.

GRACIAS: Este estudio fue financiado por la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior - Brasil (CAPES) - Código de Finanzas 001.

REFERENCIAS

ALLIAUD, A. **Los artesanos de la enseñanza**: Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires: Editora Paidós, 2017.

AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERRY, K. S. Estruturas da Bricolagem e da Complexidade. *In*: KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em Educação**: Conceituando a bricolagem. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRONFRENBERNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: Tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, D. S. **Vivenciar aprendendo**: Contribuições da pedagogia Waldorf à formação do pedagogo no Século XXI. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, 2017. Disponible en: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/25351>. Acceso: 10 sept. 2022.

CRUZ, D. S. **Pedagogia da Bricolagem**: Ofício de educadores e educadoras artífices. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, 2022. Disponible en: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/25351>. Acceso: 10 sept. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 63, p. 413-438, set/dez. 2007. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806302.pdf>. Acceso: 21 enero 2022.

JOSSO, M. C. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

KINCHELOE, J. L. Para além do Reduccionismo: Diferença, criticalidade e multilogicidade na bricolagem e no pós-formalismo. *In*: PARASKEVA, J. (org.). **Currículo e Multiculturalismo**. Portugal: Edições Pedagogo, 2006.

KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em Educação: Conceituando a bricolagem.** Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KINCHELOE, J. L.; McLAREN, P. Repensando a Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa. *In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e abordagens.* Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso: 18 oct. 2021.

MACIEL, A. M. R. **O professor-cidadão no exercício da docência.** Um modelo conceitual unificador. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria, RS, 1995.

MACIEL, A. M. R. **Formação na docência universitária?** Realidade e possibilidade na docência universitária? Realidade e possibilidades a partir do contexto da Universidade de Cruz Alta. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2000.

MACIEL, A. M. R.; VIERA TREVISAN, N. Repercussões da Ambiência teórica positiva no desenvolvimento profissional docente. *In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN, 2., 2013, Uruguai. Anais [...].* Uruguai, 2013.

PILLATTI, L. A.; PEDROSO, B.; GUTIERREZ, G. L. Propriedades psicométricas de instrumentos de avaliação: Um debate necessário. **RBECT. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 81-91, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/619/469>. Acesso: 08 sept. 2022.

RODRIGUES, C. S. D. *et al.* Pesquisa em educação e bricolagem científica: Rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 162, p. 966-982, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Lm5MCLHGmLMhNsGTdBTKrWG/abstract/?lang=pt>. Acesso: 14 agosto 2022.

SENNETT, R. **O artífice.** Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2019.

SOUZA, D. N.; COSTA, A. P.; SOUZA, F. N. Importância do questionamento em todo o processo de Investigação Qualitativa. *In: SOUZA, F. N.; SOUZA, D. N.; COSTA, A. P. (org.). Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios.* Aveiro, Portugal: Ludomedia, 2014.

Cómo hacer referencia a este artículo

CRUZ, D. S.; VEIGA, A. M. R.; CAETANO, L. M. D. Interlocuciones entre análisis cualitativo de contenido y software de datos webQDA en la investigación en educación. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2569-2585, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.16804>

Presentado en: 26/05/2022

Revisiones requeridas en: 04/09/2022

Aprobado en: 06/11/2022

Publicado en: 30/12/2022

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

