



Ciencias Sociales Online

revista electrónica

ISSN 0718-1671

URL: <http://www.uvm.cl/csonline>

Email: jgibert@uvm.cl

Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. III, No. 1. Universidad de Viña del Mar – Chile

LA ENSEÑANZA DE LA “METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN” EN CIENCIAS SOCIALES

Teaching “Methodology of social research” in undergraduate courses

Adrian scribano, Claudia Gandia y Graciela Magallanes
Universidad Nacional de Villa María - Argentina

Palabras Claves: <aprendizaje, metodología, distancia teoría - práctica>

Key words: <learning, methodology, distance between theory & practice>

Recibido: 22 Agosto 2005.

Aceptado: 01 Diciembre 2005.

Adrian scribano, Claudia Gandia y Graciela Magallanes: La enseñanza de la “metodología de la investigación” en ciencias sociales 91

Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. III, No. 1 (91 - 102).

Universidad de Viña del Mar - Chile

RESUMEN

Este trabajo busca hacer reflexiva nuestra práctica de enseñanza de la Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Villa María. Presentamos algunos de los resultados de nuestra indagación sobre las “distancias” entre lo que los alumnos sostenían sobre la metodología de investigación al comienzo del curso y lo que afirman de ella al finalizarlo. Nuestro objetivo es posibilitar una mirada crítica del proceso de aprendizaje a la luz de una interpretación transversal de las distancias aludidas. A modo de conclusión enfatizaremos la necesidad de reparar en los procesos de elaboración de mediaciones y los eslabones de construcción metodológica.

ABSTRACT

This work attempts to make our practice of the teaching of Research Methodology in Social Sciences at the Universidad Nacional de Villa María a reflexive one. We submit some of the results of our inquiry into the “distances” between what the students thought methodology was at the beginning of the class and what they said research means by the end of it. Our objective is to facilitate a critical look at the learning process in the light of a transversal interpretation of the distances in question. As a conclusion, the need to pay attention to the processes of mediation elaboration and to the links for methodological construction is emphasized.

1.- UNA MIRADA EN PROCESO

Enseñar y aprender tiene que ver con las distancias. Espacios que separan y unen a los que enseñan y aprenden. Uno de los desafíos de la enseñanza de la Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales es re-recrear los vínculos que separan (en nuestra natural manera de hacer el mundo) lo teórico y lo práctico. En esta ocasión presentamos algunos de los resultados de nuestra indagación sobre la “distancia” entre lo que los alumnos sostenían sobre metodología la investigación al comienzo del curso y lo que afirman de ella al finalizarlo, a partir de nuestra práctica de enseñanza en la Universidad Nacional de Villa María. Nuestro objetivo es posibilitar una mirada crítica del proceso de aprendizaje a la luz de una interpretación transversal de las distancias aludidas.

Nuestra intención es hacer evidente cómo esas distancias provienen del comienzo de la apropiación (o no) de las mediaciones posibles entre lo teórico y lo práctico. La estrategia argumentativa es la siguiente: a) se reseñan las opiniones de los alumnos respecto a qué entendían sobre lo que significa investigar, tanto al comienzo como al finalizar el curso, b) se resumen las visiones de los alumnos sobre las dificultades para investigar que identifican en los momentos antes señalados y, c) se analizan las semejanzas y diferencias entre el primer y el segundo conjunto de opiniones. A modo de conclusión se enfatiza la necesidad de reparar en los procesos de elaboración de las mediaciones y los eslabones de construcción metodológica.

Este texto se basa en una actividad de indagación realizada en el 2004, en el contexto de una práctica reflexiva que lleva ya seis años. Desde 1999 hemos estado preocupados por la potencial capacidad del proceso de enseñanza y aprendizaje que compartimos con nuestros alumnos. Desde esta perspectiva, hemos aplicado todos los años una entrevista semi-estructurada y auto-administrada a los alumnos de las carreras de sociología, ciencia política y de la licenciatura en desarrollo social y regional, que comienzan nuestro curso habiendo pasado ya por una asignatura introductoria a la metodología de la investigación. Sobre esta indagación hemos presentado, en diversas circunstancias, los resultados parciales (Magallanes y Scribano, 2001; Scribano, 2002c; Gandía y Scribano, 2003). En el 2004 procuramos encontrar algunas distancias con lo que los alumnos “pensaban” al comienzo del curso, solicitando a los mismos que contestaran una serie de preguntas abiertas sobre su experiencia de aprendizaje. En los resultados de la comparación realizada se sostiene la interpretación que sigue. Como estrategia de presentación realizaremos una doble tarea de sintetizar en primer lugar las visiones sobre la investigación haciendo evidente las diferencias entre las repuestas del inicio del curso y las respuestas obtenidas al finalizar el curso. De manera idéntica se procede con los obstáculos que los alumnos identifican como dificultades para investigar.

2.-VISIONES SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Para enseñar y aprehender metodología de la investigación existe algo que antecede el proceso y se constituye en lo que los participantes del mismo suponen es investigar. Respecto a la investigación, los sujetos contemporáneos –obviamente desde sus posiciones y condiciones de clase particulares - tienen un conjunto de disposiciones que poco a poco van amarrándose o desamarrándose de los componentes teóricos y prácticos que suponen enseñar metodología.

Cuando al comienzo del curso se les pidió a los estudiantes que expresaran sintéticamente lo que para ellos era investigar, las respuestas manifestaron el comportamiento que se puede observar en la Lista 1.

Lista 1: ¿Qué es investigar?

- 0- No contesta.
- 1- Detectar un problema.
- 2- Dar respuesta cierta o verdadera a una problemática planteada.
- 3- Buscar respuestas o preguntas a lagunas sobre un tema no estudiado a fondo.
- 4- Analizar causas y consecuencias de un problema de investigación.
- 5- Generar proyectos y trasladarlos a un trabajo.
- 6- Aplicar técnicas y procedimientos para conocer un problema.
- 7- Recortar de la realidad un fenómeno y estudiarlo para conocerlo.
- 8- Analizar y explicar un hecho real.
- 9- Aprender, conocer en profundidad.
- 10- Conocer la realidad de forma sistemática.
- 11- Generar, producir conocimiento.
- 12- Elaborar teorías sobre un tema o problema para hacer ciencia.
- 13- Descubrir algo y llegar a una conclusión.
- 14- Indagar sobre una realidad/ tema.

Adrian scribano, Claudia Gandía y Graciela Magallanes: La enseñanza de la “metodología de la investigación” en ciencias sociales

Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. III, No. 1 (91 - 102).

Universidad de Viña del Mar - Chile

- 15- Buscar datos cuantitativos y cualitativos.
- 16- Llegar al fondo de un problema, superando obstáculos.
- 17- Proponer conjeturas y contrastarlas.
- 18- Encontrar verdades para construcción de teorías.
- 19- Hacer un proyecto de investigación.
- 20- Hacerme parte de una problemática (e) ir descubriendo la realidad.
- 21- Cuestionar.
- 22- Percibir interacciones entre elementos.

De las descripciones señaladas, son tres las que se reiteran una mayor cantidad de oportunidades: Aprender, conocer en profundidad (9); Indagar sobre una realidad/tema (14); y Generar, producir conocimiento (11). Se advierte que, a pesar de la pluralidad de “concepciones”, las respuestas pueden ubicarse en un punto de alguna de las dos líneas continuas, cuyos polos se tensionan mutuamente: Realidad-Teoría, Problema-Técnica.



El polo problema-técnica vectoriza la concentración de fuerzas de las disposiciones, hacia una mirada tecnológica de la aplicación de la investigación en ciencias sociales. El polo realidad-teoría tensiona las miradas hacia las diferencias dóxicas entre estas como dos extremos del conocer. Como hemos afirmado en otros lugares (Scribano, 2002c) la escolarización universitaria y la naturalización del mundo se cruzan sin solución de continuidad. Volveremos sobre esto más adelante.

Al finalizar el curso, las narraciones que produjeron los estudiantes nos confrontaron con la realidad de nuestros propios discursos y las prácticas señaladas por nosotros como adecuadas. La diversidad del conjunto de narraciones aludidas pueden ser apreciadas a continuación:

“Investigar a mi entender es aplicar categorías de interpretación a una realidad que no se nos presenta como unívoca y absoluta, por lo cual es susceptible a diferentes interpretaciones. Por medio de la investigación tenemos conocimientos, luego de seguir algunos procedimientos estandarizados.”

“Investigar es conocer la realidad desde una perspectiva científica, trascendiendo el conocimiento del sentido común. Investigar es indagar sobre algún fenómeno y objeto y reconocerlo utilizando el método científico, lo cual me permitirá obtener un conocimiento riguroso y sistemático de la realidad.”

“Investigar se puede definir como un proceso que ayuda a la ciencia a interpretar, describir y explicar la realidad social que estudia. Nos ayuda a construir sistemáticamente los hechos sociales o fenómenos de estudio”.

“Investigar es indagar, buscar información con el fin de dar solución a un problema. Es buscar datos que me permitan dar respuesta a la temática o al problema que me planteo. Es obtener la información necesaria con el fin de conocer el objeto, y por qué no también criticarlo”.

“En la búsqueda del conocimiento la investigación se lleva a cabo por medio de procedimientos científicos. Por un lado está la metodología que es la forma en que voy a llevar a cabo la investigación, por el otro está la técnica, que son los instrumentos que voy a utilizar para recoger los datos de la realidad que no sean funcionales a nuestra investigación”.

La sensación que aparece al leer estas afirmaciones es especulativa: o despunta una reproducción simétrica de nuestros discursos y prácticas, y / o emerge la autoridad del “material leído” por los estudiantes.

De todas maneras, es importante enfatizar los tipos de verbos que contienen las frases que denotan el uso de infinitivos y señalan en su mayoría prácticas a desempeñar, a performar. En algún sentido, nuestra insistencia sobre la “práctica”, más allá de que no sea del modo como quisiéramos, aparece reflejada en las repuestas.

Antes de apreciar las distancias, busquemos ahora nodos relacionales entre los dos tipos y formas de respuestas para usarlos como plataforma de interpretación.

De los muchos posibles hemos rastreado los 5 que se sintetizan a continuación:

1. La solución tecnológica: es evidente que lo procedimental ha ganado terreno y abierto caminos de modos de indagación. Nuestra sospecha es respecto a lo que se podría denominar el “efecto técnica”. Así como es posible identificar un efecto teoría en la constitución de lo social, es factible describir un “efecto técnica” como mecanismo de sutura metodológico. Donde hay incertidumbre, se “pone” una técnica y a través de ella, casi mágicamente, se desvanece el no saber qué hacer.

2. La complejidad, una sensación o un aprendizaje: ¿Es la sociedad la que es compleja o la práctica de investigación expresa una forma de complejidad? Un paro, una marcha, unos pobres, unos corruptos, así la sociedad se pierde entre piezas, entre partes, muchas veces desconectadas entre si. Frente al mundo social, la primera sensación es de agobio, de impotencia. Parece que se está frente una tarea imposible, como pintar un cuadro sin disponer de la suficiente gama de colores. La impresión es que lo problemático radica en querer pintar y no se repara que el nudo del problema es la mismísima sociedad. La complejidad es un punto de partida de la ciencia pues el mundo es así, por lo tanto no es el instrumento para pintar lo único complejo que adviene en los procesos de indagación social.

3. La ausencia de lo social: Las respuestas cubren el lado de la metodología pero, ¿y la sociedad en tanto “objeto” de indagación?. Es importante la des-reificación observada y en tanto resultado puede ser un indicador para el optimismo, pero entre las nociones de fenómenos, construcción y realidad social en tanto “objeto” ¿cuál será la distancia?, ¿qué se entenderá en cada caso?. Por otro lado, las respuestas alineadas del lado de la constructibilidad ¿no serán una nueva naturalización? En esta dirección aparece una pregunta ¿Estamos los docentes capacitados para seguir el

Adrian scribano, Claudia Gandia y Graciela Magallanes: La enseñanza de la “metodología de la investigación” en ciencias sociales

Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. III, No. 1 (91 - 102).

Universidad de Viña del Mar - Chile

resultado del aprendizaje en tanto proceso y no como un punto, como una mera cosa?. ¿Es posible estructurar y re-estructurar aprendizajes; aprehender y des-aprehender “en-proceso”?.

4. La ausencia del para qué: es bien notoria la no mención de las intenciones de la investigación. En la misma definición de la investigación no hay rastros evidentes de ello ni de su capacidad de intervención “reparadora” o “transformadora” de la realidad. Junto a la ausencia de lo social, implica la presencia de un silencio al menos preocupante desde nuestra perspectiva: ¿para qué tipo de prácticas sociales se aprende una práctica llamada metodología?.

5. La insistencia en la producción técnica del dato: dato y técnica es un par que aparece en el continuo que va del problema a lo técnico como eje de la investigación. La lucha por la no reificación de la realidad del que enseña, corre el riesgo de convertir al que aprehende en un “constructor de datos” por medio de “estándares”. La pregunta que debiera preocupar es aquella que demanda, al que investiga, una profunda conciencia reflexiva. Obtención de conocimiento por medio de procedimientos estandarizados a partir de “aplicar categorías de interpretación”, es una adecuada respuesta si es que los alumnos han podido ver con claridad de que se trata la estandarización y las obturaciones que ellas encierran. Por otra parte, la relación dato - objetividad es un par que aparece en el continuo que configura el eje realidad y teoría. En esta perspectiva, operacionalizar se corresponde con la “tecnificación” de la mirada que en clase se ha ido performando a partir de la enseñanza y reforzada por la lectura. Ahora bien el “acto teórico” que entraña ese proceso ¿es visto como lógica de lo objetificado o a través de una objetivación de una objetivación?.

Se hace visible que la primera distancia perceptible es la que separa nuestras “buenas intenciones” en tanto docentes con la “recepción” posible del estudiante. Como hemos afirmado en otro lugar, nuestra propia presencia deviene una metafísica de lo académico.

Otra brecha se constata a partir de las diversas formas de significar la expresión “aprender a decir es una exigencia del campo” que realizan los estudiantes. En muchos se logra una mejor expresión verbal de lo que significa investigar, pero en un marco de reproductibilidad de los cánones establecidos por el manual y por lo que dice el profesor.

Se aprecia otra distancia cuando se identifica que un punto de apoyo de las respuestas es lo experiencial. El “lo hemos hecho”, tal vez sea el elemento más novedoso para los alumnos y la distancia más valorada por ellos entre el inicio y el final de sus actividades, en tanto practicantes de investigación. Pero, ¿qué es tener una experiencia? ¿qué es tener una experiencia de hacer para estos sujetos, desde sus posiciones y condiciones particulares de clase, edad y sexo?.

En contra de toda recomendación cortés, aparece en las manifestaciones de algunos estudiantes el par problema-solución atravesando tanto el eje realidad-teoría como el de problema-técnica. En este punto, intentando rastrear la “economía” de la formación de éste síntoma, es que aparece la lógica de la lectura. Lo que se lee es lo que se ve, lo que se ve es lo que se hace, por tanto lo que leo es. El libro nos ha ganado una y

Adrian scribano, Claudia Gandia y Graciela Magallanes: La enseñanza de la “metodología de la investigación” en ciencias sociales

Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. III, No. 1 (91 - 102).

Universidad de Viña del Mar - Chile

otra vez. Solucionar un problema, resolver un problema, se consagra en su proximidad desdiferenciadora con experiencias cotidianas del “resolver”, ahora bautizadas desde la magia de los libros y la palabra autorizada.

Otras brechas, distancias y problemáticas se presentan desde el vértice de la dificultad para investigar, por ello la hemos incorporado en nuestras indagaciones.

3.- DE LAS DIFICULTADES Y DE LO APRENDIDO

Si existe un “tópico” de conversación entre alumnos de metodología de la investigación es el que se refiere a lo “difícil” que es investigar, a las distancias que hay entre saber y hacer, a los innumerables obstáculos para “practicar” investigación. En nuestras preguntas hemos tematizado este conjunto problemático desde la identificación de las dificultades para investigar.

Ha sido justamente desde este componente que apareció una de las pistas más interesantes respecto a la distancia entre aquello que los alumnos pensaban eran las dificultades para investigar y lo que manifestaron haber aprendido en la asignatura. La Lista 2 contiene las primeras de las respuestas aludidas.

Lista 2: Dificultades para investigar

- 0- No contesta.
- 1- Recursos económicos.
- 2- Falta de teoría.
- 3- Delimitar el problema .
- 4- Tratar de ampliar un tema.
- 5- No conocer muy bien un tema.
- 6- No conocer todas las herramientas para hacer más eficiente el trabajo.
- 7- Plantear bien el problema de investigación.
- 8- No disponer de tiempo.
- 9- Exponer según las normas científicas.
- 10- Hacer bien la estructura del proyecto de investigación.
- 11- Tener que seguir una metodología y técnicas muy rígidas y rigurosas propias de la ciencia actual.
- 12- Ejecución de la investigación.
- 13- A dónde recurrir a buscar información sobre el tema.
- 14- Que coincida lo que quiero investigar con lo que es posible investigar.
- 15- Aprender a observar objetivamente.
- 16- Realizar adecuadamente los diferentes pasos.
- 17- Encontrar temas cuestionables.
- 18- Inseguridad.
- 19- Falta de iniciativa.
- 20- No conocer las técnicas.

Un primer rasgo que sobresale en esta información es la presencia de los No sabe/ No contesta, que señalan claramente la dificultad de saber sobre o cual es la dificultad.

Un segundo rastro para organizar nuestros hallazgos es la presencia mayoritaria de lo manifestado a través de la afirmación “No disponer de tiempo”.

Un tercer elemento es la mención de “Falta de teoría”, “Delimitar el problema” “No conocer muy bien un tema” “Realizar adecuadamente los diferentes pasos”, lo que nos posiciona nuevamente en los ejes que ya hemos establecido para las visiones sobre la investigación.

Las composiciones de las visiones se tensan entre vectores que fuerzan una percepción negativa sobre lo que “hay que hacer”. La falta como constituyente de lo que se puede saber, del inacabado producto respecto al modelo, el no como punto de partida. Otra sensación se tiene al final del proceso.

Veamos ahora un grupo de respuestas sobre aquello dicen han aprendido en la asignatura contenidas en la lista 3.

Lista 3: Qué cree que aprendió?

“Trabajo en grupo...Actividades propias de la profesión/ vocación que elegí, ...A analizar lo que me rodea de una manera diferente, profundizando, esclareciendo cuestiones para un buen análisis de la realidad”.

“Cómo realizar una investigación sobre un aspecto de la realidad”.

“...a identificar los distintos elementos y etapas de la investigación a emplear los conocimientos adquiridos en otras materias, ..., para darle un carácter más metodológico a los trabajos hechos”.

“...que es fundamental en ciencias sociales el conocimiento de la materia, ya que es la única vía para llegar al conocimiento”.

“...a llevar adelante un proyecto de investigación”.

“...a relacionar los pasos del proyecto y que se conforme un todo de investigación... a operacionalizar, cómo poder ver lo teórico, algo abstracto reducirlo a algo concreto, es decir cómo conseguir las variables empíricas, que también me ayudó a una buena elección de la técnica”.

“...que se debe tener cuidado cuando se plantea el problema ... no debe darnos como respuesta sí o no”.

“...que antes de las hipótesis se encuentran las variables. Esto es lo que ha hecho su planteamiento más fácil”.

“...a desarrollar cada una de las fases que necesita una investigación, a recopilar información, a llevar el proyecto al campo de investigación”.

Una primera reacción es reflejar lo dicho en lo real y cambiar así su posición. Una actitud exonerativa –de nuestra parte- sería pensar que las distancias se han

superado y que lo teórico y lo práctico no es “visto” ahora como falta. Otra lectura es preguntarse qué se eliminó cuando se perdieron las distancias aludidas.

Otra mirada sería contener la interpretación en la afirmación, “bien, se aprendió metodología”, y justamente sea este una entrada –y un problema- y no una salida al proceso de aprehender a investigar.

Finalmente, si “varios” de los alumnos encontraron lo que vinieron a buscar, pareciera ser que la enseñanza hizo pie en la ausencia y en su búsqueda. Sin embargo, podemos preguntarnos: ¿producimos entre todos este resultado o es el resultado anunciado por el inicio en tanto ausencia?.

4.-¿REPENSANDO LA PRÁCTICA?

Digámoslo claramente: tal vez para muchos, la sensación ante las diferencias presentadas es la experiencia de un avance. Entre lo que los alumnos pensaban al entrar al curso y lo que manifiestan al terminarlo varios de nuestros objetivos parecen haberse cumplido. De todas maneras, en base a lo que hemos problematizado en esta presentación quisiéramos mostrar algunas distancias que nos parecen han quedado pendientes.

La distancia 1: se ha mejorado la comprensión de la metodología pero ¿se ha incorporado una metodología para la comprensión de lo social?.

La distancia 2: se ha transformado la idea “de partes” de una indagación en proceso sistemático, pero ¿es sistemática respecto al conocimiento en general?.

La distancia 3: se ha incorporado la necesidad de las prácticas como intrínsecas al conocer, pero ¿que tipo de conocimiento es éste sobre éstas prácticas?.

La distancia 4: se ha aprendido la relación entre conocer y discutir, pero ¿cuál es el marco social de dicha discusión?.

No hay sino una serie de respuestas abiertas a estas preguntas. Un punto evidente es que no podemos desde las cátedras de metodología tener la pretensión de transmitir una capacidad que viene determinada y compartida por la presencias y ausencias del resto de la malla curricular. Es muy difícil desde nuestro contexto intervenir sobre los procesos mientras los estamos produciendo.

Para finalizar queremos exponer, al menos de modo sucinto, dos reflexiones que se nos presentan conectando nuestra indagación con la necesidad permanente de mantenernos siempre alertas frente a la naturalización de nuestras prácticas.

a) ¿Por qué la Universidad debe ser una excepción a las formas sociales que se anudan en la Argentina en fuertes contradicciones estructurales?. Asistimos a una dialéctica estructural “no resuelta” entre formas de organización y modelización del conocimiento. Por un lado, existen claros resabios Tayloristas donde las formas educativas se siguen viendo como procesos en cadena y automatizados, y por otro lado, se sostienen espacios de enseñanza masificados con un fuerte cariz Fordista.

Adrian scribano, Claudia Gandia y Graciela Magallanes: La enseñanza de la “metodología de la investigación” en ciencias sociales

Ciencias Sociales Online, Marzo 2006, Vol. III, No. 1 (91 - 102).

Universidad de Viña del Mar - Chile

Además se reclama a la educación superior un rasgo post fordista bajo el eslogan del conocimiento especializado tipo “just time”, donde el faro es la utilidad y la articulación con el mercado. La metodología de la investigación no sólo no es ajena a estas “contradicciones” sino es un eslabón fundamental para su reproducción. El motivo es obvio, es la disciplina de los instrumentos, del montaje del conocimiento, por lo que no habrá posibilidades de refundación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje sin contextualizarlas en el marco de estos desafíos.

b) Una genealogía posible de las distancias aquí comentadas, supone realizar un análisis de lo que denominaremos la dialéctica entre disociación reproducida y la ansiedad-de-clase. La ansiedad de clase académica es esa compulsión por la razón, tomando a ésta como fetiche que recubre la imposibilidad de aceptar el no-saber (Scribano 2004). Nuestros debates, coloquios y discusiones en general muchas veces se transforman en la necesidad de la razón, en el doble juego de “tener” la razón –reificandola- y de convocar la razón –endiosándola-. Nuestros alumnos ven estas prácticas comentadas y reproducidas –a veces hasta épicamente- en clase. Como toda fijación, la ansiedad por la razón se transmite (casi) ante-predicativamente (si se nos permite la expresión). La disociación entre lo que es pensar y es hacer, es posible percibirlo entre otros lugares, en las mallas curriculares, las bibliografías y la organización horaria (teóricos y prácticos). Pero además, la institución universitaria se encarga de profundizar la brecha entre el “afuera” social y el “adentro” académico. De este modo los alumnos aprehenden y conectan esta sensación contradictoria entre una disposición ansiosa frente a la razón y la reproducción de la disociación. Las respuestas de nuestros alumnos no pueden ser leídas si poner en juego la relación aludida.

Desde lo expuesto, enfatizamos la necesidad de reparar en los procesos de elaboración de mediaciones, eslabones de construcción metodológica y crítica social. Es decir, estar atentos a los vínculos internos en el proceso de enseñanza entre las estrategias de construcción metodológica, los puentes que conectan a estas con la realidad social –desde y con la cual la indagación se produce- y la mirada transversal necesaria que involucra todo intento de rupturar e intervenir dicha realidad.

BIBLIOGRAFÍA

- BAQUERO, R. (1996): Vigotsky y el aprendizaje escolar. Aique, Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1967): “Campo Intelectual y Proyecto Creador” en Problemas del Estructuralismo. Siglo XXI, México.
- (1973): “Condición de Clase y Posición de Clase” en Estructuralismo y Sociología de Barbano, F. y otros. Nueva Visión, Buenos Aires.
- (1980): Le sens pratique. Minuit, París.
- (1984): Homo Academicus. Minuit, París.
- (1985): ¿Qué significa hablar?. Akal, España.
- (1988a): Cosas Dichas. Gedisa, Barcelona.
- (1988b): La Distinción. Taurus, Madrid.
- (1987): Outline of Theory of Practice. Cambridge University Press.
- (1990): Sociología y Cultura. Grijalbo. México

Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J.C. (1991a): El Oficio de Sociólogo. Siglo XXI, Madrid.
Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1992): An Invitation to Reflexive Sociology. University Chicago Press, Chicago.
Bourdieu, P. (1993 a): La Misère du Monde. Seuil, París.
————— (1993b): “Los Muros Mentales” Rev. Información Cultural N° 1 Agosto. La Habana (49-52).
————— (1993c): “La Lógica de los Campos” Rev. Zona Erógena N° 16, Año IV Noviembre (39-43). Bs. Aires.

CARRETERO, M. (1997a): Introducción a la Psicología Cognitiva. Aique, Buenos Aires.
----- (1997b): Construir y enseñar. Las ciencias experimentales. Aique, Buenos Aires.
----- (1997c): Construir y enseñar. Las ciencias sociales. Aique, Buenos Aires.

CHEBALARD, Y. (1991): La Transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Aique, Bs. Aires.

GANDIA, C. y SCRIBANO, A. (2003): “Tradiciones Teóricas y Enseñanza de la Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales”. XXIV Congreso de las Asociación Latinoamericana de Sociología. Arequipa, Perú, 4 al 7 de Noviembre de 2003.

MAGALLANES, G. y SCRIBANO, A. (2001): “La Enseñanza de la Metodología de la Investigación: Hacia una Visión Reflexiva de la Práctica Académica”. XXIII Congreso de ALAS Antigua, Guatemala 29 de Octubre a 2 de Noviembre de 2001.

POZO, J. (1987): Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal. Visor, Madrid.

RIVIERE, A. (1987): El sujeto de la psicología cognitiva. Alianza, Madrid.

RODRIGO, M. ; RODRÍGUEZ, A. Y MARRERO, J. (1993): Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Aprendizaje y Visor, Madrid.

RORTY, R. (1989): La filosofía y el espejo de la naturaleza. Cátedra. Madrid.

ROSS, L.. (1989): “El modelo del científico intuitivo y sus implicancias en el desarrollo”. En El mundo social en la mente infantil. Alianza Psicología. (Turiel, I. Enesco y J.), Madrid.

SCRIBANO, A. (2004): “Conocimiento Socialmente Disponible y Construcción de Conocimiento Sociológico desde América Latina”. Revista Investigaciones Sociales. Instituto de Investigaciones Histórico Sociales. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Año VIII N° 12 Abril 2004, Perú.
----- (2002a): De gurúes, profetas e ingenieros. Ensayos de Sociología y Filosofía. Córdoba.
----- (2002b): “Algunas notas sobre problemas epistemológicos de la investigación en ciencias sociales”, Revista Investigaciones Sociales. Instituto de

Investigaciones Histórico Sociales. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Año VI N° 9 Abril 2002 (195-205). Perú.

----- (2002c): "La metafísica de la presencia: Obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación". Encuentro preparatorio comisión Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS). 26 al 28 de Septiembre de 2002, Córdoba.

----- (2000): La Investigación Social en América Latina. Un Análisis en base a la Experiencia del Congreso de ALAS 1999. Cinta de Moebio No. 9. Diciembre. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/09/frames09.htm>

----- (1999): Epistemología y Teoría: Un estudio introductorio a Habermas, Bourdieu y Giddens. Centro Editor de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Catamarca. Catamarca.

----- (1994): Teoría Social y Hermenéutica. Centro Editor de América Latina. Colección: Los Fundamentos de las Ciencias del Hombre. N° 141, Buenos Aires.

TASSO, A. (1999): "La enseñanza de la metodología de la investigación en la Universidad Nacional de Villa María". Mimeo. Instituto de Ciencias Sociales. U.N.V.M. Proyecto Fomec 969/1999 Villa María.