

Abstract:

In the present paper, we share the results achieved in the collective research project: “Research Pedagogy in undergraduate Social Sciences courses of study of the National University of La Plata” (Argentina), which was developed from 2012 to 2014. This is based on the conceptual distinction between doing research and teaching how to do research, which is a key issue when training for the research profession. The object of study included the analysis of training in research, taking into account: the university programs, the syllabus of the curricular spaces and the representations of teachers who are connected with the subjects that offer methodological knowledge in three courses of study of the field of Social Sciences of the National University of La Plata: Social Work, Social Communication and Sociology. From the qualitative perspective, the issue was approached through interviews and documentary analysis. Closeness and distance were established in the pedagogical strategies developed in each course of study as regards: objectives, contents, bibliography, form of assessment, requirement or no requirement to submit an undergraduate thesis to get the degree. When the investigation process was finished, we could confirm that the curricular design of the Sociology course of study is the one that contains more innovative pedagogical strategies to train students in research. This is so because it is consistent with the notion that we learn how to do research when researching. Students are encouraged to do field work, to be part of “real” research teams, among other possibilities.

Key words:

Social Sciences, Teaching, Research, University.

I. Aportes para pensar la enseñanza de la investigación en la universidad

La enseñanza de la investigación como objeto de estudio

En este artículo se exponen ideas que surgen de mi experiencia como profesora de espacios curriculares ligados a la enseñanza de la investigación desde hace más de 13 años en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata¹, (FPyCS, UNLP), Argentina, y como directora del proyecto: “La pedagogía de la investigación en carreras de grado de ciencias sociales de la Universidad Nacional de La Plata”, que fue avalado por la mencionada Universidad y se desarrolló en el periodo 2012-2014, cuya temática central refiere a la pedagogía de la investigación.

Para llevarlo adelante se conformó un equipo de docentes-investigadores que se desempeñan en espacios curriculares abocados a la enseñanza de la investigación. El hecho de pertenecer y trabajar en distintas carreras universitarias permitió ensanchar la mirada, extendiéndonos más allá de la propia disciplina de pertenencia de cada uno, para lograr una perspectiva más amplia al intentar conocer cómo desde otras carreras de ciencias sociales se forma a los alumnos en investigación, por lo que de ese modo se pudo establecer cercanías y distancias.

La construcción del objeto de estudio comprendió el abordaje de los modos en los que se forma en investigación a los estudiantes de carreras de grado de ciencias sociales de la UNLP. Se hizo un primer recorte, poniendo atención en lo que ocurre en las materias ofertadas vinculadas a la investigación, dejando de lado otros espacios en los que se enseña a investigar como: los que se generan cuando los alumnos son invitados por los docentes a sumarse a equipos de investigación, se aglutinan para investigar con otros

compañeros o efectúan sus tesinas de grado; que si bien resultan casos interesantes, no forman parte del objeto de estudio construido para la indagación.

Teniendo en cuenta lo que sucede en las cursadas de materias ligadas a lo metodológico, entre los antecedentes relevados hay diversas investigaciones que abordan la pedagogía de la investigación desde dimensiones como: las representaciones de los alumnos² en relación con las cursadas vinculadas a materias metodológicas (Gómez Rojas, G.; De Sena, A.; Malegarie, J., 2007) o tomando para el análisis los proyectos de investigación diseñados por los estudiantes³ (Dammig, L.; Loustau, C.; Odorizzi, E.; Pagani, M. L., 2007) que son elaborados en el marco de esas asignaturas, como parte de la evaluación.

Por ello, se planteó abordar aquellas dimensiones poco exploradas que se erigen como áreas de vacancia en la línea de la pedagogía de la investigación. Así, se propuso el abordaje de las propuestas educativas efectuadas por los docentes para lograr el aprendizaje en investigación por parte de los alumnos en toda su complejidad, se consideró la selección de los contenidos, los objetivos, la bibliografía y los modos de evaluación. En primer lugar, se hizo una indagación exploratoria que comprendió un acercamiento a la temática en siete carreras del nivel de licenciatura: Educación Física, Geografía, Comunicación Audiovisual, Ciencias de la educación, Trabajo Social, Comunicación Social y Sociología. No obstante, para profundizar la investigación se seleccionó centrar la mirada en tres de las carreras mencionadas, por contar con marcadas diferencias en sus perfiles de egresado: Trabajo Social, Comunicación Social y Sociología.

Resultó significativo adoptar una perspectiva vasta, que tuviera en cuenta toda la estructura curricular de las tres carreras seleccionadas,

para conocer la cantidad de espacios de enseñanza ligados a la investigación en cada plan de estudio, sus modalidades en el ámbito de clases, la secuenciación y correlatividades entre los espacios curriculares, modos de acreditación, existencia del requisito de la tesina como instancia final de egreso, entre otras cualidades.

El campo científico ha tenido un crecimiento significativo en las últimas décadas en Argentina al destinar el Estado mayores recursos para el desarrollo de la investigación mediante el otorgamiento de subsidios o becas, entre otros mecanismos, dándole así otra legitimidad y dinamismo al quehacer científico, que comprendió también al campo de las ciencias sociales. Esto mismo se visualiza en los diseños curriculares de las carreras del nivel superior, en el sentido de que la enseñanza de la metodología está presente en todas las especialidades, con el objetivo de que persigue que los alumnos se apropien de los conocimientos relativos a la investigación científica, ya que les permite desarrollar competencias en tanto receptores críticos de investigaciones realizadas por otros, y al mismo tiempo, dichos conocimientos posibilitan la adquisición de las habilidades necesarias para el diseño de proyectos de investigación en los diferentes campos del saber.

Se enseña a investigar en el nivel universitario de grado y posgrado, y puntualmente el estudio realizado se focalizó en la instancia de grado, por concebirse como la primera etapa en la formación de los estudiantes universitarios.

II. Marco conceptual

Al momento de realizar el relevamiento de antecedentes y materiales bibliográficos para el desarrollo conceptual de la temática, fue llamativo que no se encontrara una cantidad significativa de producciones, tornándose como un área que demanda mayores aportes.

En ese marco, apareció la pregunta primigenia de si un investigador “nace o se hace”. Obviamente, adherimos a la idea que es posible formar a un investigador, pues sino la enseñanza de la investigación no tendría ningún sentido, si adhiriéramos al argumento que postula que la misma es una capacidad innata.

Adentrándonos en el campo de “la pedagogía de la investigación”, un aporte revelador ha sido el de Marta Rizo García (2006), quien diferencia entre investigar y enseñar a investigar. Sus palabras permiten distinguir entre los pensamientos, las disposiciones, las habilidades y las acciones relativas al desarrollo de la investigación y la manera en que eso mismo es enseñado a los estudiantes.

Por otro lado, Catalina Wainerman (2001) en la reconocida publicación “La trastienda de la investigación” afirma que la formación de los investigadores es un fracaso. Basa sus argumentaciones en su experiencia como profesora de talleres de investigación en el nivel de posgrado y como evaluadora de solicitudes de becas y subsidios de investigación. Brinda una serie de máximas a tener en cuenta con el fin de formar buenos investigadores, y presenta como conclusión de que se aprende a investigar investigando, junto a un maestro. Establece que no deben formarse metodólogos, sino científicos sociales que manejen la teoría y que conozcan las reglas de procedimiento para producirla. Finalmente, considera que la formación de investigadores constituye un proceso lento. En esa línea, brinda consejos a los distintos actores implicados en la formación de investigadores: las instituciones, los docentes y los propios investigadores.

De las autoras mencionadas, al igual que de otros referentes consultados, surge con fuerza la postura que reconoce que a investigar se aprende haciendo, teniendo la experiencia, con la puesta

en juego no sólo de la reflexión teórica que puede hacerse al estudiar un libro o al aprender en un aula, sino por medio de la “praxis”, de la experiencia, que implica el hacer y el contacto directo con las unidades de análisis durante el trabajo de campo. Así, teoría y empiria se articulan y se enriquecen mutuamente, tal como la complejidad de la formación en investigación lo requiere.

III. Claves para el análisis

En el campo de la epistemología se proponen los conceptos de contexto de descubrimiento y contexto de justificación. El primero es asociado con el contexto sociohistórico en el cual se desarrolla la investigación, donde el sujeto investigador ocupa un lugar particular en el campo científico, donde intervienen cuestiones económicas, políticas, sociales, entre otras. El segundo refiere a la investigación que puntualmente se desarrolla, poniendo énfasis en los aspectos internos: coherencia, confiabilidad, rigurosidad metodológica, etc. Se considera que para que una investigación obtenga buenos resultados se deben tener presentes ambas dimensiones.

El contexto de descubrimiento lleva a reconocer que el proceso de investigación está inserto en determinada trama de relaciones que la condicionan. Existen reglas en el campo científico que el investigador debe “saber jugar” para resultar bien posicionado. Lo cual ha sido desarrollado con claridad por Pablo Kreimer (2007) en el libro “*Demoliendo papers*” en relación al conocimiento científico que se publica, donde afirma que los investigadores tienen que publicar o perecer, es decir, presentar papers si lo que quieren es sumar antecedentes como autores de publicaciones para la obtención de financiamiento y prestigio social, para lograr avanzar en su carrera académica, más allá de la calidad del conocimiento que estén ofreciendo a la comunidad científica.

En este sentido, se puede pensar si en los cursos relativos a la formación en investigación se enseñan como contenidos aspectos vinculados al contexto de descubrimiento o al contexto de justificación, (cuestiones externas o internas del proceso de producción de conocimiento científico), o se le da el mismo peso a ambas dimensiones porque como puede observarse, el abanico de posibilidades es vasto y complejo. Se forma en cuestiones relativas a lo epistemológico, o por el contrario más ligadas al desarrollo de competencias en investigación como la realización de un proyecto de investigación, el diseño de un protocolo de entrevista o la elaboración de un resumen de ponencia de congreso o revista académica, con el fin de transmitirle al futuro investigador los secretos o tácticas necesarias para triunfar en su carrera académica. El abocarme al análisis de estos temas en los últimos años, me ha permitido arribar a tales construcciones teóricas para abordar la pedagogía de la investigación, las mencionadas serían las claves para reflexionar sobre el objeto de estudio.

IV. La estrategia metodológica

El corpus de la investigación comprendió el análisis de la temática en tres carreras de grado de ciencias sociales de la UNLP: Trabajo Social, Comunicación Social y Sociología, en el periodo 2011-2013. Las técnicas de recolección de información se caracterizaron por la realización de entrevistas a veinte docentes y directivos, la recopilación y análisis documental de tres planes de estudio y programas de enseñanza relativos a diecisiete espacios curriculares.

Carrera	Plan de estudio	Tesina	Espacios curriculares seleccionados
Trabajo Social	1989	No	Epistemología de las Ciencias Sociales Investigación Social I Investigación Social II Antropología Social II Construyendo herramientas de investigación e intervención profesional recuperando las trayectorias de vida de los sujetos
Comunicación Social	1998	Si, puede ser grupal o individual, incluye coloquio	Metodología de la Investigación Social (Cátedra I y II) Seminario Permanente de Tesis (Cátedra I y II) Seminario de escritura académica: comunicar la investigación
Sociología	2003	Si, es individual, no incluye coloquio	Socioestadística Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales Metodología de la Investigación Social I Metodología de la Investigación Social II Taller Sociología del conflicto y el Cambio Social (Talleres de Investigación, modalidad A ⁴) Taller de Sociología y Literatura (Talleres de Investigación, modalidad A) Taller de Análisis de Datos con Herramientas Informáticas Cuantitativas (Talleres de Investigación, modalidad A)

A continuación se visibilizan algunas reflexiones que se desprenden del análisis del trabajo de campo efectuado, cuya finalidad es aportar a los debates que constituyen la pedagogía de la investigación.

V. Investigar para intervenir en Trabajo Social

La licenciatura en Trabajo Social posee el Plan de estudio 1989, de 5 años de duración y no demanda la realización de una tesina para el egreso. Comprende en su diseño curricular tres materias de carácter anual, correlativo y obligatorio, relativas a la investigación: Epistemología de las Ciencias Sociales, Investigación Social I e Investigación Social II. Del análisis realizado, se observa una secuenciación en el abordaje de contenidos, que empieza con la introducción al conocimiento científico en primer año en Epistemología de las Ciencias Sociales hasta llegar a 3ro. con Investigación Social II, donde se brindan competencias para la formulación de un proyecto de investigación. Se han relevado algunas superposiciones temáticas y de contenidos entre la bibliografía de Investigación Social I e Investigación Social II. El primer nivel desarrolla cuestiones cualitativas y cuantitativas, mientras que el segundo se centra en lo cualitativo, de allí la existencia de superposiciones temáticas y bibliográficas al coincidir aspectos de la metodología cualitativa. Se destaca Investigación Social II, porque propone como evaluación la producción de un proyecto de investigación grupal, guiado por los profesores de la cátedra.

El espacio curricular anual denominado Antropología Social II, correspondiente a segundo año de la carrera, si bien en su denominación no refiere al campo de la metodología ha sido incluido porque se concentra en la práctica de la realización de entrevistas por parte de los estudiantes.

En el 2012 la oferta de seminarios optativos contó con “Construyendo herramientas de investigación e intervención profesional” recuperando las trayectorias de vida de los sujetos. Entre los objetivos del espacio, se persiguió el fortalecimiento de aspectos ligados a la escritura académica y brindar información sobre los concursos de becas de investigación organizados por instituciones académicas.

En cuanto a la formación del egresado en Trabajo Social y la formación en investigación, una docente expresó:

La cuestión metodológica es en clave de investigación y en clave de intervención, porque mayoritariamente nuestros estudiantes van a intervenir, van a hacer pocos los que investiguen, nos interesa que lo metodológico sea pensado desde lo teórico-metodológico y que tenga un lugar preponderante, que sea algo que puedan recuperar y profundizar a medida que avanzan en la carrera. (Profesora entrevistada 1 de Trabajo Social)

En cuanto a la inexistencia de la tesis en el diseño curricular, una profesora (Profesora entrevistada 2 de Trabajo Social) planteó que tal vez la inclusión de dicho requisito para el egreso podría tornar la carrera aún más penosa para algunos estudiantes, además de requerir de un cuerpo docente con título de posgrado y disponibilidad horaria para guiar a un número elevado de alumnos, como es la matrícula de Trabajo Social. Otro profesor señaló:

A mí me parece que el terminar dando una serie de finales, es una forma de finalizar un poco desperdigada porque depende mucho de lo que vos hagas o dejes de hacer, en cambio con una tesina de grado obviamente vas a tener un tutor y me parece que es quien te acompaña a cerrar el ciclo. (Profesor entrevistado 3 de Trabajo Social)

Así, el docente entrevistado quiso dar a entender que los alumnos que desarrollan una tesina terminan su carrera contando con un plus en su formación.

VI. Investigación científica tradicional e investigación para la producción comunicacional en Comunicación Social

La licenciatura en Comunicación Social posee el diseño curricular 1998, de 5 años de duración. Tiene en el ciclo básico Metodología de la Investigación Social, materia obligatoria y cuatrimestral. Es cursada por alumnos de segundo año en adelante. En el ciclo superior, se encuentran otros dos espacios curriculares optativos y cuatrimestrales: Seminario Permanente de Tesis y Seminario de escritura académica: comunicar la investigación. El plan de estudio exige para el egreso del alumno la realización de una tesis de grado, que puede ser grupal y de investigación científica o de producción comunicacional, que incluye una instancia de presentación oral (coloquio).

En el 2011 se encontraban tres cátedras ligadas a la formación en investigación. Este panorama cambió en el 2012, cuando en las cursadas mencionadas se constituyen cátedras paralelas y se realizan concursos docentes, surgiendo la cátedra II de Metodología de la Investigación Social y la cátedra II del Seminario Permanente de Tesis. Asimismo en la materia Metodología de la Investigación Social cátedra I se realiza un concurso docente, cuyos reajustes generan modificaciones en la modalidad de cursada.

En Metodología de la Investigación Social cátedra II se ofrecen, además de contenidos de metodología cualitativa, contenidos de metodología cuantitativa de manera más sustancial que la cátedra I de la misma asignatura. Tal vez sea producto de la trayectoria de su titular que es sociólogo, al igual que otros integrantes de la cátedra.

En el Seminario Permanente de Tesis cátedra II se centran más en la formación para la elaboración de tesis comunicacionales de producción que aquellas de investigación científica. Los espacios formativos mencionados del ciclo superior si bien son optativos, son elegidos por más de 200 alumnos por año, lo que refleja el interés y la demanda existente por el estudiantado en adquirir contenidos que les ayuden en la elaboración de sus tesis.

Del examen de la estructura curricular en la FPyCS de la UNLP, se concluye que los estudiantes tienen Metodología de la Investigación Social como única materia obligatoria y cuatrimestral relacionada con la investigación al iniciar la carrera, y al finalizar se les exige la realización de una tesis de grado. En ese espacio, sea en la cátedra I o II, tratan de saldarse cuestiones de epistemología, metodología cualitativa y cuantitativa, escritura académica, entre otros. Lo cual parece ser un tiempo muy escaso para ser trabajado en un cuatrimestre. Pudiendo después el alumno elegir el Seminario Permanente de Tesis (cátedra I o II) o el de Escritura académica. Como se dijo, el Seminario Permanente de Tesis es cursado por un número considerable de alumnos al año, mientras que el de Seminario de Escritura académica tiene un cupo pequeño de participantes (solamente 15). Se observa así, una baja carga horaria obligatoria vinculada con espacios curriculares ligados estrictamente a la formación en investigación.

En una de las cátedras en las que se enseña metodología sus docentes son mayormente sociólogos y en relación a la finalidad de su propuesta educativa, uno de ellos mencionó:

se intentó también incorporar alguna bibliografía específica desde la ciencia de la comunicación que en realidad es más o menos lo mismo, nada más que los ejemplos

en lugar de ser sociológicos son de la ciencia de la comunicación, que también es lo mismo porque la comunicación termina siendo una dimensión de las relaciones sociales o viceversa, las relaciones sociales son comunicación, pero a lo mejor son autores que tienen en la cabeza temas o problemas tal vez más específicos, sobre todo en la parte de construcción del objeto. (Profesor entrevistado 1 de Comunicación Social)

Por otro lado, en cuanto al sentido que se visualiza que tiene el formar a un comunicador en investigación se hizo referencia a la salida laboral que constituyen las becas de investigación, sosteniendo que en los últimos años los organismos de financiamiento han destinado mayores recursos para el financiamiento de becas de investigación en el campo de las ciencias sociales.

En relación al espacio que tiene la metodología en comunicación, otro docente de la carrera dijo:

diría que en el caso de Comunicación Social todavía hay una búsqueda por el lugar que tienen los métodos y la metodología de la investigación social dentro del campo de la comunicación, todavía no aparece claramente cuál es el papel que juega la metodología en ese campo, es algo que está en revisión, a diferencia de lo que sucede en carreras como Sociología donde ya está muy institucionalizada la asignatura. Y ahí me parece que aún el campo de la comunicación no está claro qué papel tiene la metodología, y es algo que me parece que está en proceso de construcción. (Profesor entrevistado 2 de Comunicación Social)

VII. Investigar como eje central de la formación en Sociología

La licenciatura en Sociología posee el diseño curricular 2003. Tiene la materia Socioestadística y Epistemología y Metodología de las ciencias sociales en 1er. año, Metodología de la Investigación Social I (cuantitativa) en el 2do., Metodología de la Investigación Social II (cualitativa) en 3ro. Todas son asignaturas cuatrimestrales y obligatorias. Luego en 4to. y 5to. año, los alumnos cuentan con distintas opciones para cumplimentar 200 horas de investigación⁵, mediante la elección y participación en Talleres de Investigación (A), participación en Proyectos de investigación (B) o Prácticas de investigación en el marco de convenios ratificados por el Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP (C). No obstante, los alumnos deben aprobar de manera obligatoria al menos un Taller anual (A), que corresponde a 100 horas de investigación. Además, para el egreso deben hacer una tesina, de carácter individual, que puede ser un trabajo teórico o empírico, que no contempla un espacio de presentación oral.

Las modalidades optativas de 4to. y 5to. año de la carrera resultan innovadoras para el desarrollo de prácticas concretas de investigación. En el caso del primer tipo, están más ligadas al espacio áulico, incluyen la elaboración de proyectos y la realización de acercamientos al campo, al requerirse trabajos de relevamiento y también de comunicación, al solicitarse informes escritos. El segundo tipo, fomenta la participación en proyectos de investigación acreditados tanto por la UNLP como fuera de ella. Lo que resulta novedoso es que además del contacto con el trabajo concreto de investigación en el campo, se fomenta la relación del alumno con grupos “reales” de investigación. La limitación, son los recursos económicos y humanos que demanda el monitoreo de esta modalidad por parte del director del proyecto de investigación y miembros del

Departamento de la carrera de Sociología. Por último, las prácticas de investigación en el marco de convenios ratificados por el Departamento de Sociología de la mencionada institución, también poseen la ventaja de acercarse a un contexto más real de trabajo que el que se alienta desde el espacio áulico. Al igual que en el caso anterior, demanda tareas de coordinación efectuadas por un responsable de la institución receptora del estudiante y un miembro del Departamento de Sociología. Las circunstancias mencionadas promueven la elección mayoritaria de los alumnos por la modalidad A, por sobre las posibilidades B y C.

En cuanto a las representaciones de los docentes entrevistados de la carrera de Sociología, uno de ellos expresó:

Diría que es central a la carrera de Sociología la investigación. Y no digo tanto mi opinión en cuanto a que quiera promover eso, que en realidad también quiero promoverlo, sino que es lo que se ve. Esto es, por ejemplo, existe una diferencia bastante marcada entre Sociología y Trabajo Social. Uno podría decir que Trabajo Social tiene un foco en la intervención que no tiene Sociología. Seguramente esto es polémico, si muchos sociólogos quieren intervenir en la realidad para transformarla radicalmente, pero lo típico que hacen es (ríe) estudiarla. En el caso de los trabajadores sociales, quizás tengan la misma voluntad de transformación profunda pero también tienen una intervención (la palabra seguro no les gustaría a ellos) algo así como llamarle “asistencial”. Quizás no es la mejor palabra. “Intervención” es una palabra más sofisticada. Esto es, el trabajo que tienen en hacer informes, trabajar en un gabinete en una escuela, trabajar en el Poder Judicial haciendo informes para una

adopción o no de un chico, etcétera, son tareas de intervención muy directa. Con personas concretas que tienen adelante. En general el sociólogo tiene personas abstractas, digamos. Ni que hablar cuando son datos cuantitativos, y aun muchas veces las investigaciones cualitativas son acerca de personas que no aparecen nombradas nunca. Entonces, diría que la producción de información (se pueden usar distintas palabras, producción de datos, producción de información, producción de conocimiento) es investigación, y eso es esencial en la carrera del sociólogo. (Profesor entrevistado 1 de Sociología)

Así quiso manifestar la centralidad de la investigación en la formación de un sociólogo y marcar la diferencia con los trabajadores sociales.

En relación con la tesina, se le ve como un problema por parte de los docentes porque retrasa el egreso del alumnado. Sostienen la necesidad de desmitificar ciertas representaciones negativas que desaniman a los estudiantes a la hora de avanzar con su trabajo final de graduación, porque deben hacerlo de manera individual y no cuentan con seminarios de tesina ni una instancia de coloquio para su presentación. Asimismo sostienen que en su mayoría se hacen trabajos cualitativos, algunos profesores refieren a que no hay una suficiente formación en metodología cuantitativa en la mencionada unidad académica. A pesar de contar con varias materias centradas en la investigación, los alumnos se retrasan con la tesina y por ello desde la gestión de la carrera se han implementado espacios extracurriculares de formación, procurando guiar a los estudiantes para que puedan avanzar y culminar sus tesinas.

Un profesor de la carrera aclara:

Para mí la tesina es un ejercicio muy importante para los alumnos, donde ellos tienen la oportunidad de protagonizar una experiencia de producción de conocimiento y eso es un punto de llegada donde pueden articular muchas de sus lecturas, pero también ser bastante autónomos a la hora de buscar nuevas lecturas y darle forma a un objeto y ser protagonistas de esa tarea. Entonces me parece que es una práctica sociológica que aliento y que me parece muy importante. Siento que a veces para la medida de los alumnos es algo que tiende a sobredimensionarse, a pensarse como algo más que una práctica de investigación, de un ejercicio sociológico y eso es paralizante muchas veces, y ahí ya es tarea también de los orientadores y de los profesores de poder establecer un diálogo con un tesista. (Profesor entrevistado 2 de Sociología)

Conclusiones

En las tres carreras analizadas se han notado similitudes en el material de lectura dado a los alumnos, encontrándose autores clásicos del campo de la metodología como Eco, Sabino, Bourdieu, entre otros. Asimismo, aparece bibliografía de investigación específica del campo disciplinar de cada carrera. En muchas cátedras, los profesores ofrecen textos de su autoría, pero son más de reflexión teórica que resultados de trabajos empíricos. Sería importante la incorporación de materiales de lectura correspondientes a trabajos de investigación empírica, como ocurre en Metodología de la Investigación Social I de la carrera de Sociología o en el Seminario Permanente de Tesis (cátedra II) de la carrera de Comunicación Social.

En torno a las estrategias educativas de evaluación desarrolladas, hay muchas coincidencias entre las carreras y se pueden señalar:

Elaboración de parciales que recuperan con-

ceptos teóricos.

Realización de parciales o trabajos integra- dores que demandan la resolución de ejercicios prácticos, como análisis de ponencias, tesis, entre otros.

Recorte de una problemática y realización de técnicas de recopilación de información en el campo (encuesta, entrevista).

Diseño de proyectos de investigación con el acompañamiento de los docentes.

Invitación al espacio áulico de investigadores para que relaten sus experiencias en investigación.

Presentaciones orales de proyectos de investi- gación.

La escritura del estado de la cuestión de un tema de investigación y la escritura de informes de avance de investigación.

Luego de analizar los programas de las mate- rias de Trabajo Social, Comunicación Social y So- ciología, se considera que es en esta última donde se brindan más cantidad de herramientas para la investigación y donde las materias poseen una estructura curricular más ordenada y clara, en cuanto a la secuenciación y correlatividades, que se inicia con Socioestadística y continúa con Epis- temología y Metodología de las Ciencias Sociales. Al mismo tiempo, se aborda de modo bien diferen- ciado cada una de las metodologías -la cuantitati- va y la cualitativa- cuestión que no sucede en las otras carreras.

La adopción de estrategias educativas más liga- das a prácticas de la investigación, que propician la inclusión de los alumnos en proyectos acreditados de investigación de la UNLP u otros organismos como ocurre en Sociología, resulta una modalidad educativa innovadora que favorece el proceso de aprendizaje del oficio de investigador, que como muchos referentes de estas temáticas aseguran sólo es posible aprender investigando. No obsta- nte, se debería alentar más desde dicha carrera la elección de este tipo de modalidades (B y C) para

cumplimentar las 200 horas de investigación.

Se ha registrado que algunos de los docentes entrevistados dan clases de metodología en dos de las tres carreras analizadas. Se han relevado varios casos de docentes sociólogos que además de trabajar en la carrera de Sociología lo hacen en Comunicación Social. Se considera que a veces los contenidos ofrecidos en las cátedras van más allá de lo ideado en un diseño curricular, obedeciendo a la formación académica y trayectoria profesional con la que cuenta el docente a cargo de la misma. También se ha constatado que docentes que dan clases sólo en una de las carreras en estudio brindan dichos conocimientos en otros establecimientos educativos del nivel superior no seleccionados para la presente investigación. Con lo cual se vislumbra la existencia de docentes especializados en la enseñanza de la metodología.

Con respecto al lugar atribuido a la tesis de grado por parte de los docentes entrevistados, las opiniones recogidas en Trabajo Social se encuentran fragmentadas en cuanto a su inclusión o no inclusión, mientras que en Sociología surge la idea de establecer mecanismos que agilicen su desarrollo por parte de los alumnos, expresándose una distancia entre lo brindado por el currículum y las necesidades de los estudiantes que no completan dicho requisito. En el caso de Comunicación Social, en los últimos años se ha legitimado el desarrollo de tesis de producción en comunicación (desarrollo de revistas, portales de internet, libros, programas de radio y televisión, etc.) y también se han modificado ciertas exigencias relativas a la construcción del plan de tesis. Los docentes no plantearon dejar de lado este requerimiento, sino aumentar las estrategias de acompañamiento a los alumnos para la culminación de sus trabajos finales, incorporando espacios de capacitación presencial o virtual.

Los docentes han expresado sus representacio-

nes sobre los perfiles de egresado de las carreras relevadas. Se concibe el perfil del sociólogo como esencialmente un investigador, mientras que en relación a las otras carreras se manifestaron otras finalidades como el intervenir o realizar producciones comunicacionales. Ello corresponde con visualizar a Sociología como una carrera del campo de las ciencias sociales que posee una tradición más extensa e institucionalizada en investigación.

Resulta llamativo que los docentes vinculen la importancia de formar en investigación puntualmente para la obtención de una beca de investigación de algún organismo o para terminar la tesis. No aparece en los discursos relevados el formar al alumnado para alcanzar una mirada crítica en cuanto al quehacer científico, es decir, no solamente preparar a los alumnos para que sean productores de nuevo conocimiento científico, sino también para que sean receptores críticos al consultar materiales escritos que expresen conocimiento científico como papers o al momento de escuchar un investigador en cualquier ámbito en el que se encuentren (congreso, medio de comunicación, lugar de trabajo, etc.). En ese sentido, se nota una concepción reduccionista de las competencias a promover en los alumnos en cuanto a la investigación. Esto no aparece en las palabras de los entrevistados, pero sí se desprende de la lectura atenta de las propuestas de cátedra.

Tanto en Trabajo Social como en Comunicación Social se han creado recientemente nuevas figuras como las del pasante de investigación, que permite la incorporación formal de un alumno como colaborador en un proyecto de investigación acreditado. Ello resulta crucial, pero dicha práctica no forma parte del diseño curricular como si sucede en Sociología.

Por último, resulta significativo señalar que en julio de 2014 en las carreras de Comunicación Social y Trabajo Social se han aprobado nuevos

lados a la práctica de la investigación. También relevaron la experiencia de los mismos en la realización de proyectos de investigación empírica según los años de la carrera cursados, entre otras cuestiones.

³En el artículo “Identificando dificultades en la enseñanza de la metodología de la investigación” sus autoras expresan los principales problemas que presentan los alumnos en el aprendizaje de esta materia relacionadas con la elaboración de los objetivos y con la medición de las variables en los proyectos de investigación. Así, trabajan a partir del análisis de fuentes primarias: los avances y ante-proyecto de investigación que entregan los alumnos, los cuales constituyen una instancia de evaluación, además de las evaluaciones presenciales. Esta modalidad de evaluación posibilita que los alumnos integren los contenidos de la materia a través de la elaboración del proyecto. Acerca de la finalidad de la investigación, manifiestan que examinan cuestiones concretas, que permiten la reflexión sobre problemáticas relativas a la enseñanza de la materia. Señalan que el interés por la temática surgió de observar que año a año se repetían las mismas dificultades. Consideran que la sistematización y el posterior análisis de los errores más frecuentes, puede contribuir a realizar ajustes en la modalidad de enseñanza y servir como ejemplo a los propios alumnos para evitar errores. Las autoras, finalizan el artículo clasificando las dificultades relevadas en dos grupos. Un primer bloque conformado por aquellas que resultan del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando los errores que se cometen ocurren porque aún no se tienen en claro los conceptos (problema, objetivos, variables, indicadores, etc.) -su precisión, alcances- y, menos aún, cómo aplicarlos. También, sostienen que otras falencias en los trabajos provienen del desconocimiento y tratamiento superficial de los temas elegidos por la falta de tiempo más que de la incompreensión de los conceptos de la materia

⁴ Los talleres de investigación modalidad A son espacios optativos. El alumno debe contar con un total de 200 horas de la modalidad A, B o C. La carrera de Sociología cuenta con una oferta muy amplia de Talleres de Investigación, para la presente indagación se tomaron tres de ellos a modo de ejemplo. Las modalidades B y C serán retomadas y explicadas más adelante.

⁵ Los alumnos según lo establece el diseño curricular de la Licenciatura en Sociología deben cumplir con el requisito de 200 horas de investigación. Esas horas constituyen una obligatoriedad y serían como una materia más que tienen que aprobar. Para ello, pueden optar tres caminos diferentes. Tomar clases en asignaturas que se llaman Talleres de investigación porque en esos espacios pedagógicos se pone el acento en la investigación, pero se acercan al formato de clase tradicional, con un fuerte componente áulico. Otra posibilidad es sumarse a un equipo de investigación avalado por la UNLP, siendo parte de un proceso de investigación real junto a un equipo de investigadores. Por último, la tercera modalidad es formar parte de proyectos de investigación avalados por la unidad académica que comprenden también a otras instituciones públicas (de educación, de salud, de economía, etc). De ese modo, la Dirección de la carrera de Sociología firma un convenio por ejemplo con una dependencia del Estado abocada a políticas educativas, y entonces los alumnos son parte de una investigación en ese marco. Ello posee la ventaja de que los estudiantes logren vivenciar un proceso de investigación real, superando la mera planificación, siendo partícipes de una investigación poniendo en juego el cuerpo y la razón, que se desarrolla bajo la orientación de otros investigadores más experimentados.

Resumen Curricular:

Pamela Vestfrid. Lic. y Prof. en Comunicación Social, (UNLP). Culminó la Especialización Docente en Educación y TIC (INFOD). Prof. Adjunta

Ordinaria de “Técnicas de la Investigación Social” (2012 y continúa) y de “Estrategias de trabajo colaborativo para el aula con redes sociales virtuales y otros asistentes online” (2014 y continúa) FPyCS, UNLP. Ha dirigido el Proyecto de Investigación “La pedagogía de la investigación en carreras de grado de ciencias sociales de la Universidad Nacional de La Plata”. Coautora del libro “La formación de periodistas y comunicadores durante la dictadura”, editado por EDULP en 2007. Es una de las autoras y editoras del E-book “La aventura de innovar con TIC: Aportes conceptuales, experiencias y propuestas”, publicado en 2015, por la FPyCS de la UNLP

Referencias bibliográficas:

Arroyo-Hernández, C. Hugo; De la Cruz, Walter; Miranda-Soberon, Ubaldo E.. (2008) “Dificultades para el desarrollo de investigaciones en pregrado en una universidad pública de provincia” En *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, Instituto Nacional de Salud, Perú, Vol. 25, Nº 4, ISSN (Versión impresa): 1726-4634. < <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/363/36311614021.pdf> >. En línea. Consulta: 26 de agosto de 2011.

Coria, K. y Massuco, B., (2011) “Propuestas integrales Tres T [t]. Herramientas integrales para el acompañamiento de tesis”, Ponencia presentada en la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, ISSN: 1669-8800, Tandil, Argentina.

Dammig, L.; Loustau, C.; Odorizzi, E.; Pagan, M. L. (2007) Identificando difi-

cultades en la enseñanza de la metodología de la investigación, Ponencia presentada en *Jornadas PreALAS*. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Buenos Aires, ISBN: 978-950-29-1034-5, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Gómez Rojas, G.; De Sena, A.; Malegarie, J., (2007), La enseñanza de la metodología y la práctica de investigación: algunas opiniones de los alumnos, Ponencia presentada en *Jornadas Pre ALAS*. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Buenos Aires, ISBN: 978-950-29-1034-5, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Kreimer, P. (2007) Sobre el nacimiento, el desarrollo y la demolición de los papers. En libro: *Demoliendo papers. La trastienda de las publicaciones científicas*, pp. (5-17), Buenos Aires, Argentina, Siglo XXI editores.

Menin, O. (2000) “La formación de los investigadores jóvenes”. En *Revista Fundamentos en Humanidades*, Facultad de Cs. Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina, año 1, Nº 1, ISSN 1515-4467. <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/184/18400107.pdf>> En línea. Consulta: 5 de enero de 2012.

Quijano Peñuela, J. E. “El investigador: ¿nace o se hace?”. En *Revista Pensando Psicología*, Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia,

- Colombia, Volumen 1, N° 1, 2005, ISSN 1900-3099. <<http://wb.ucc.edu.co/pensandopsicologia/files/2010/09/articulo-09-vol1-n1.pdf>> En línea. Consulta: 5 de diciembre de 2012
- Rizo García, M. (2006). Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. En libro: *Desafíos de la Investigación Universitaria*, Lima, Perú, Departamento Académico de Comunicaciones. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Samaja, J., (2005) *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*, Buenos Aires, Eudeba.
- scribano, A. (2005). La Metafísica de la Presencia: Obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación. En revista: *Cinta moebio*, 24: 239-245. Extraído el 12 de julio de 2015, Disponible en <http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/24/scribano.htm>
- Sirvent, M. T.(f/d), *Contexto de descubrimiento y situación problemática*, Fac. de Trabajo social, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina.
- Wainerman, C. (2001), Introducción: acerca de la formación de investigadores en ciencias sociales (Cap. 1). En libro: *La Trastienda de la Investigación*, pp. (4-16), Buenos Aires, Argentina, Ediciones Lumiere.
- Wlosko, M. (2002) "Sujetos en tránsito. De la subjetividad práctico-profesional a la conformación de un sujeto epistémico". En *Revista Litorales*. Teoría, método y técnica en geografía y otras ciencias sociales, Instituto de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina, Año 1, N°1, ISSN 1666-5945, <<http://litorales.filo.uba.ar/web-litorales/articulo2.htm>> En línea. Consulta: 15 de enero de 2012