

## Presentación:

### Hacia una política del enseñar a investigar en Sociología

Adrián Scribano

Este número de ReLMIS se concentra en procesos de enseñanza y aprendizaje de la metodología de la investigación, tal vez una de las prácticas académicas menos atractivas para estudiantes y criticada por muchos docentes. Una práctica que siempre está en el cruce de prejuicios y desconocimientos, que opera en los límites de las recetas y de las admoniciones ideológicas. Por todo esto, los artículos aquí reunidos nos acercan de modo plural e interesante a territorios siempre por conquistar, a espacios de nuevas oportunidades de seguir aprendiendo.

Esta presentación tiene tres momentos: a) se retoman los clásicos para caracterizar la investigación sociológica, b) se reconstruyen algunas de nuestras experiencias de indagación y c) se presentan muy resumidamente los artículos. Se busca llamar la atención sobre el carácter político de la enseñanza de la metodología en tanto camino hacia la autonomía del pensamiento.

#### 1. Enseñar a investigar en tanto práctica sociológica

En esta primera parte, muy brevemente, pretendemos enfatizar el importante rol de la enseñanza de la metodología en la formación de sociólogos y en la elaboración de la sociología en tanto mirada científica del mundo social. Para cumplir con este objetivo, convocamos a tres teóricos clásicos de la metodología y de la estructuración del “pensamiento” sociológico.

En la primera página de la primera edición de *How to observe morals and manners*, de Harriet Martineau (1838), a modo de presentación del editor para la venta del libro se puede leer:

La mejor manera de estimular el amor por la observación es enseñar ‘Cómo observar’. Con este fin, se pretendió originalmente producir, en uno o dos volúmenes, una serie de consejos para viajeros y estudiantes, llamando su atención sobre los puntos necesarios para la investigación u observación en las diferentes ramas de la geología, la historia natural, la agricultura, las bellas artes, la estadística general y las costumbres sociales. Sin embargo, después de pensarlo, se decidió ampliar un poco el plan y separar las grandes divisiones del campo de la observación, de modo que aquellos cuyos gustos los llevaron a una rama particular de investigación no se vieran agobiados por otras partes en las que no sienten un interés igual (Martineau, 1838).

Así comienza uno de los primeros libros de metodología de la investigación (si no el primero) en sociología. Vemos al amor como energía para senti-pensar ya en los inicios de una disciplina que, desde la observación, “ya toma partido”.

*La enseñanza de la metodología tiene que ver con la pasión por cómo conocer.*

En 1922, Albion Small dedica un trabajo a sostener la necesidad de enseñar técnicas de investigación:

En este curso se tratará la sociología desde el punto de vista de una técnica, no como una ciencia. Debe entenderse en todo momento que este modo de tratamiento se aplica a la sociología precisamente como se aplica a cada una de las otras llamadas ciencias sociales, ni más ni menos. Ninguna de estas disciplinas comienza a ganar rango científico hasta que aplica un método distintivo a algún aspecto de la realidad humana. Ese rango no se confirma hasta que los hallazgos de la aplicación del método exigen el reconocimiento de que es necesario para completar la ciencia social en general. Nuestra tarea en este curso es explicar el carácter esencial de la técnica sociológica (sus aparatos y procesos no pueden describirse en detalle en el tiempo de que disponemos) e indicar de manera general cómo se puede ampliar la comprensión de la vida humana mediante el uso de esta

técnica en cooperación con las técnicas adaptadas a la investigación de fases de la realidad humana que están fuera del centro de atención sociológico (Small, 1922: 651)

La enseñanza es clara: los procesos de indagación y los instrumentos de la sociología son un pilar fundamental para la comprensión de la realidad y también para la constitución de la disciplina como tal. Los instrumentos, los procesos y los dispositivos de indagación implican saberes y miradas específicas, tienen una gran “carga conceptual”.

*La enseñanza de la metodología es un tipo de teoría sociológica.*

Paul Lazarsfeld, en su trabajo presentado como discurso presidencial en la quincuagésima séptima reunión anual de la Asociación Sociológica Americana, Washington, D.C., 1 de septiembre de 1962, indica como “índice” de su disertación los siguientes tópicos:

1. La investigación empírica requiere un tipo específico de organización que llamaré “institutos”. Estos institutos, a su vez, generan una inclinación mental, una manera de reflexionar sobre los procedimientos de investigación que llamaré “metodología”.
2. Esta sensibilidad inducida hacia la metodología puede ser fructífera para el análisis sociológico general en áreas muy alejadas de lo que consideramos estudios empíricos.
3. Para comprender el panorama contemporáneo es necesario proporcionar algunos hechos y plantear preguntas adicionales sobre la historia de la investigación social empírica en Europa, así como en los Estados Unidos.
4. Los institutos de investigación social actuales en este país son un desarrollo muy reciente, plantean interesantes problemas organizativos propios y tienen amplias implicaciones para la enseñanza de la sociología y, tal vez, incluso para el futuro de nuestra administración universitaria en general (Lazarsfeld, 1962: 757).

Es claro que, más allá de la resonancia de impulso de los “institutos” (que en Argentina ya era una realidad), la conexión entre “organización” del conocimiento sociológico y la formación metodológica es un indispensable.

*La formación metodológica como parte central de la elaboración de la sociología en términos teóricos y organizativos.*

En este contexto, recordamos que la conexión entre historia de la sociología, las técnicas y las perspectivas metodológicas fueron siempre centros de atención para Lazarsfeld.

Aprender a investigar es el acto inaugural (*sensu* Bourdieu) de las prácticas del conocer en la sociología; cuestión que se explicita y que también se puede percibir entre las tres afirmaciones que reconstruimos a partir de los tres clásicos citados: la enseñanza de la metodología tiene que ver con la pasión por cómo conocer, es un tipo de teoría sociológica, es parte central de la elaboración de la sociología en términos teóricos y organizativos.

Enseñar a investigar es, ante todo, una práctica que en tanto tal tiende a la reproducción y mutación permanente que desafía la identidad de los que enseñan y aprenden. Es en este marco que nacen las problemáticas puntualizadas en el próximo apartado, las cuales sugieren el carácter político de las prácticas aludidas.

## **2. Enseñar a investigar como un acto político**

Enseñar una práctica es brindarle a la persona que aprende tres posibilidades: la de un *saber hacer*, la de *saber sobre el saber* y el *experimentar autonomía*. En este sentido, los alumnos que aprenden metodología logran la ciudadanía sociológica y comienzan a dejar de depender de las ideas de otros. En el campo de la sociología éste es el motivo por el cual enseñar metodología es un acto político.

Se aprende a identificar, articular y planificar procedimientos que involucran incorporar modalidades de realización de actividades, gestionar destrezas y diseñar acciones, es decir, se aprende a hacer.

Pero también se socializan conceptos y supuestos para la construcción de conocimiento según estándares aceptados por la comunidad científica, lo que implica saberes teóricos sobre los haceres incorporados.

Si todo sale bien, la conjunción de las dos esferas metodológicas anteriormente señaladas, promueve y potencia la autonomía de las personas a través de un conjunto de procesos complejos de titulación y acreditación.

Generar, facilitar y gestionar la aludida articulación implica una parte no menor de la politicidad de lo metodológico que termina con la dependencia de las narraciones caprichosas, los procesos de creación de plusvalía ideológico-académica y la sesión de gargantas para las ideas de otros.

En este marco, queremos recordar dos aspectos de nuestras experiencias de enseñar metodología de la investigación social, en el contexto de los antecedentes de creación de ReLMIS. Nos referimos a los trabajos que compartimos hacia finales de los noventa del siglo pasado y primeros años del presente con diversas colegas, amigas y amigos (Scribano, Magallanes, Gandía y Vergara, 2007; Scribano y Magallanes, 2007; Scribano y Gandía, 2004) y que, de diversas maneras, continuamos haciendo en la Mesa 5 sobre “Problemas de enseñanza de la metodología en el grado y postgrado universitario” de la RedMet, coordinada por Angélica De Sena y otros colegas.

Uno de los aspectos aludidos refiere a las posibles lecturas de las “situaciones en la clase”, y el otro a las conexiones posibles entre ontologías y metodologías.

En la enseñanza universitaria se vivencia una especie de “enclasmiento natural” de la relación docente/alumno donde las historias sociales hechas cuerpo de cada uno de los que participan se activan y operan en el proceso de enseñar/aprender. Cuando el educador ingresa al aula y observa a los estudiantes de su curso, identifica en la diversidad de expresiones faciales un primer desafío. Mujeres y varones, jóvenes y no tan jóvenes, agotados por el trabajo diario y distendidos debido a su dedicación exclusiva al estudio; madres, padres e hijos con la vida cotidiana vuelta rostro, lo que involucra, en última instancia, diferentes perspectivas, valores y condiciones de recepción. Es evidente que los estudiantes manifiestan una predisposición «previsible» derivada de su situación «en-la-clase». En otras palabras, tanto sus impedimentos como sus oportunidades para escuchar y debatir están primordialmente vinculadas al lugar desde el cual se llega a la clase. Esto implica condiciones materiales de existencia, capitales simbólicos y herencias familiares que hacen de horizonte de inscripción de las posibilidades de vinculación con la investigación.

La evolución de una recepción teórica en el contexto académico debe ser vinculada con los elementos que conforman esta red de posibilidades e imposibilidades que sustentan al individuo en el aula. El proceso de enclasmiento previo a la “palabra autorizada” del docente constituye un primer filtro de lo dicho, lo no dicho y lo que dichos cuerpos dispuestos de manera específica comunican. Se transforman, así, en distintos espacios de recepción y percepción. La diferencia constituye un capítulo, y no el menor, de las condiciones que funcionan como indicadores de la separación entre lo que se pretende comunicar, lo que se dice, lo que se escucha y lo que puede ser escuchado.

En el borde de las condiciones-en-la-clase y los juegos ontológicos para indagar el mundo, emerge cómo el saber hacer destituye de valor absoluto la jaula de hierro del sujeto objeto a la sujeción teórica. Es en el delgado borde entre el saber hacer y el repetir que se instala la posibilidad de seguir la mera reproducción y la creatividad de poder elaborar otra mirada del mundo.

Los procesos teóricos de recepción se entrelazan y cruzan con los dispositivos clasificatorios que naturalizan una perspectiva del mundo. Es en este sentido que, si “nosotros” participamos en la generación y aceptación de las perspectivas que nuestros estudiantes perciben y valoran como la generación de conocimientos, el núcleo del problema se ubica en el ámbito ontológico.

Las ontologías que rigen nuestras acciones determinarán nuestras visiones del mundo, los horizontes de comprensión, las reglas de validación y las acciones de comunicación. Desde esta

perspectiva, nuestra posición en dicho mundo es un asunto no debatido, pero que tiene implicaciones públicas.

De este modo, emerge una metafísica de nuestra presencia que se resiste a ser tematizada en el campo de observación, impidiendo la observación del observador ejemplar, impidiendo la visualización del ejemplo que proporciona ejemplos para disciplinar, evaluar e integrar teoría y práctica. Conforme a lo postulado por Aristóteles, Marx, Nietzsche y Foucault, *toda ontología es una forma de política*.

En la enseñanza de la metodología de la investigación –denigrada como desaborida, neutral y poco festiva– se promueve una política del conocimiento que trasciende la voluntad del actor. La Universidad, la entidad académica y la entidad superior, han formulado, integrado y automatizado las interrogantes que estructuran las preguntas y nuestras respuestas. Por lo tanto, el interrogante acerca de cómo impartimos metodología no constituye una cuestión didáctica sino política.

La ciencia es una disciplina que puede ser construida de manera correcta o incorrecta, y los instrumentos científicos son instrumentos. El problema radica, no en la metodología de adquisición de conocimientos, sino en las razones subyacentes de las acciones. El problema no radica en el temor al error, sino en los aciertos que no buscamos; no radica en los procesos como maquinarias sino en lo que los “aprendices” hacen con ellos. En este contexto, dar en el blanco implicaría redefinir el concepto de blanco. Nuestras ontologías implícitas comienzan en nuestras formas de estar presentes. Nuestra presencia no es meramente una presencia, sino el punto de inicio y llegada de una acumulación de prácticas que genera visiones del mundo que, sin ponerlas en duda, se erigen como elementos esenciales de una metafísica incuestionable.

Es en esta superficie de inscripción que puede ser comprendido este excelente número de ReLMIS, el cual se organiza de la siguiente manera.

En el primer artículo, *El oficio de investigar, el de enseñar y el de aprender. Prácticas, reflexiones y algunas emociones sobre el inicio a la investigación social de alumnos de grado*, Angélica De Sena y Andrea Dettano, desde sus prácticas como docentes de la asignatura Metodología de la Investigación Social, y como integrantes de equipos de investigación académica y de grupos de estudio, procuran revisar las experiencias y prácticas de la enseñanza del hacer investigativo “extramuros”. Las autoras refieren a las experiencias extramuros como aquellas que se constituyen a partir de las prácticas vinculadas con seminarios y/o talleres para la cumplimentación de las denominadas horas de investigación –como es el caso en la Licenciatura en Sociología de la Universidad de Buenos Aires (UBA)–, pero también como parte de las becas de iniciación a la investigación que tienen lugar en algunas universidades.

Seguidamente, Martín Güelman, Valeria Dabenigno, Alejandra Navarro y Dolores González presentan el trabajo titulado *Aprendizaje activo y enseñanza basada en investigación durante la pandemia: perspectivas de estudiantes de Sociología* en el que indagan las percepciones de estudiantes de la asignatura Metodología y Técnicas de la Investigación Social (Carrera de Sociología-Universidad de Buenos Aires) sobre las estrategias docentes implementadas durante la educación remota de emergencia por la pandemia por COVID-19 en 2020 y 2021. También analizan las valoraciones de los estudiantes respecto de las habilidades adquiridas para el ejercicio de la investigación social, señalando que esas prácticas se enmarcan en un proyecto de cátedra orientado a la formación de un *habitus investigativo* que busca propiciar la participación activa, reflexiva y colaborativa entre estudiantes y docentes.

Desde otro ángulo, el artículo *Assistência estudantil na educação superior: mapeamento da produção científica a partir do estado do conhecimento (2010-2021)*, elaborado por Bruna Surdi Alves, Ketlin Elis Perske e Maria de Lourdes Pinto de Almeida, refiere a la construcción del estado del conocimiento a partir de un proyecto de investigación cuyo objetivo fue mapear la producción científica sobre asistencia a estudiantes de educación superior, de 2010 a 2021, en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD/IBICT). Se trata de una investigación cualitativa, bibliográfica y documental que cuenta con los siguientes descriptores: “política pública”, “educación superior” y “asistencia estudiantil”; donde encontraron 26 producciones, entre tesis y disertaciones. Se destaca el elevado número de producciones en la región Nordeste (49%), y también en el período de 2017 a 2019. Todos los trabajos utilizaron la dialéctica como método de

análisis y sus autores fueron funcionarios técnico-administrativos de instituciones educativas federales.

Ubicado en un proceso de aprendizaje, y sobre otros aprendizajes, Pamela Magnoli y Romina Cecilia Elisondo, en su artículo *Investigación en educación: las trayectorias como problemáticas transversales*, esbozan algunas reflexiones preliminares en el marco de la investigación doctoral: "Trayectorias socio-educativas de las juventudes. Un estudio en escuelas secundarias al sur de la provincia de Córdoba". Las autoras abordan las trayectorias educativas como problemáticas transversales que trascienden las dimensiones clásicas y se presentan como un tema de suma relevancia para reconstruir agendas de la investigación en educación en la actualidad. El foco del artículo está puesto en destacar la importancia de las reflexiones sobre los objetos de conocimiento en el campo de la investigación en educación, reconociendo los posibles impactos de los estudios en los procesos de transformación educativa.

En la colaboración titulada *Uma proposta de framework para pesquisas com educational data mining no contexto da América Latina*, Bruno Francisco Batista Dias e Deborah Moraes Zouain sostienen que los investigadores, a través de los hallazgos científicos, pueden contribuir significativamente con los procesos de mejora de la producción compartida de conocimiento a través del uso de métodos de investigación como la minería de datos educativos (EDM), que combina conocimientos de informática, educación y estadística. Dadas las posibilidades de aplicación de la aludida herramienta, el estudio propone un marco para ayudar en el desarrollo de investigaciones que utilicen la EDM como estrategia metodológica.

El itinerario cierra con la reseña *Reflexiones sobre los procedimientos y las técnicas de investigación en el ámbito de las ciencias sociales*, elaborada por Maite Huerta Tardío, sobre el libro *Métodos de investigación en las relaciones sociales*, de Selltiz y colegas (1965); tal vez, uno de los trabajos más usados y seguidos en la historia de los manuales de metodología de la investigación, y a la cual la primera parte de esta presentación ha intentado ligarse.

Como hemos sostenido en muchos lugares, este número de ReLMIS muestra que el enseñar y aprender a investigar es un capítulo (y no el menor) de una sociología construida por personas que pasan y habitan las posiciones y disposiciones de individuo, actor, agente, sujeto hasta devenir autores de sus propias narraciones y vidas. Cuestión política si las hay. Gracias ReLMIS.

## Referencias

Lazarsfeld, P. F. (1962). The Sociology of Empirical Social Research. *American Sociological Review*, 27(6), 757–767. <https://doi.org/10.2307/2090403>

Martineau, H. (1838). *How to Observe Morals and Manners*. London: Charles Knight and Co.

Scribano, A. (2005). La metafísica de la presencia: obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación. *Cinta de Moebio*, 24: 239-245

Scribano, A. Magallanes, G. Gandía C. y Vergara, G. (2007). *Metodología de la Investigación Social. Una indagación sobre las prácticas del enseñar y el aprender*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María/ Buena Vista Córdoba.

Scribano, A. y Magallanes, G. (2007). La enseñanza de la metodología de la investigación: hacia una visión reflexiva de la práctica académica. En Luna, Manuel (Ed.) *La Investigación en la Universidad Nacional de Villa María* (pp. 161-175). Villa María: Euvim.

Scribano, A. y Gandía, C. (2004). Tradiciones teóricas y enseñanza de la metodología de la investigación en ciencias sociales. *Investigaciones Sociales VIII* (13), 301-310.

Small, A. W. (1922). Technique as Approach to Science. A Methodological Note. *American Journal of Sociology*, 27, 646-651.

### **Autor.**

**Adrián Scribano**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires (UBA); Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES), Argentina.

Investigador Principal del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Instituto de Investigaciones Gino Germani (IIGG), de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA). Director del Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES). Director del Programa de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (PECES) en el IIGG-UBA. Director de la *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad* (RELACES).

E-mail: [adrianscribano@gmail.com](mailto:adrianscribano@gmail.com)

### **Citado.**

SCRIBANO, Adrián (2024). Presentación. Hacia una política de enseñar a investigar en Sociología. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social – ReLMIS*, N°28, Año 14, pp. 4-9.