



Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"
Repositorio Institucional

La enseñanza de la investigación social en trabajo social: un análisis sobre las competencias desarrolladas en la formación de grado de estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata

Año
2013

Autor
Cuenca, Adriana

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Cuenca, A., Lozano, S., Martello, V., Dimarco, M., Gianfrancisco, J., Branca, M. V., Corominas, C., Cleve, A., Carreño, M. S. y Mársico, P. (2013). *La enseñanza de la investigación social en trabajo social: un análisis sobre las competencias desarrolladas en la formación de grado de estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

Jornadas Regionales e Internacionales de Trabajo Social en la UNVM

Mesa 4

Título: La enseñanza de la Investigación Social en Trabajo Social: un análisis sobre las competencias desarrolladas en la formación de grado de estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata.

Autores:

- CUENCA Adriana. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. cuencadriana@yahoo.com.ar
- LOZANO Susana. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. susana.lozano2011@gmail.com
- MARTELLO Vanesa. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. vmartelloar@yahoo.com.ar
- DIMARCO Mariana. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. emadimarco.m@gmail.com
- GIANFRANCISCO Julieta. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. jgianfrancisco@hotmail.com
- BRANCA María Valeria. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. mvbranca@gmail.com
- COROMINAS Cecilia. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. cecilia.corominas@hotmail.com
- CLEVE Agustín. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. agus_7c@hotmail.com
- CARREÑO María Soledad. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. solcitocarreno@hotmail.com
- MÁRSICO Paula. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. paula_marsico@hotmail.com

RESUMEN

La presente ponencia es el resultado de la reflexión- desde nuestra labor como docentes de la cátedra de Investigación Social I - sobre el papel de la enseñanza-aprendizaje de la investigación social en la formación de profesionales del Trabajo Social. En un primer momento se presenta nuestra perspectiva como equipo de la cátedra acerca de las principales competencias a fomentar y desarrollar en la formación de los estudiantes. En un segundo momento, se exponen las representaciones de los estudiantes de la asignatura al inicio y al final de la cursada.

Cierran el trabajo, algunas reflexiones que desde nuestra labor como docentes y equipo de cátedra, tenemos sobre esta problemática y se esbozan algunas propuestas de superación.

Palabras claves: Competencias – Investigación Social – Enseñanza

1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA ASIGNATURA *INVESTIGACION SOCIAL I* – CARRERA LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA.

En primer lugar, creemos necesario explicitar la concepción que como equipo de cátedra tenemos de la investigación en el campo de las Ciencias Sociales en general y del Trabajo Social en particular. En este sentido, concebimos a la investigación como un proceso de construcción de conocimiento, proceso complejo y dinámico que supone una posición acerca de la relación entre el sujeto cognoscente-sujeto conocido (Vasilachis de Gialdino: 2003), perspectiva diferenciada de la visión instrumental y técnica que centra sus preocupaciones solo en aspectos metodológicos y despoja la investigación de marcos referenciales, definiciones políticas y reflexión epistemológica.

De este modo, la producción de conocimientos es entendida como un aspecto constitutivo de la práctica profesional, tomando distancia de la perspectiva tecnológica o practicista que ubica al Trabajo Social como profesión técnico-operativa que “aplica” el conocimiento producido por otras disciplinas científicas. En el mismo sentido, recuperando lo mencionado por Grassi (Grassi; 1995), coincidimos en considerar que la investigación (en tanto producción de conocimiento) está implicada en la misma posibilidad de constitución de una práctica profesional relativamente autónoma. En otras palabras, la investigación social resulta una

condición necesaria de la práctica profesional del trabajador social.

De esta manera, la enseñanza del proceso de Investigación no se reduce a la mera transmisión del uso de técnicas sino que adquiere una complejidad que tiene como objetivo desarrollar capacidades en el estudiante, orientadas a incorporar los conocimientos sobre la lógica de la investigación científica en el campo de las Ciencias Sociales. Se constituye así en un aporte, desde la perspectiva teórico-metodológica, para la elaboración de diseños de investigación en Trabajo Social y para la propia acción.

A partir de lo expuesto, nos proponemos presentar las características principales de la asignatura Investigación Social I, de la cual formamos parte como equipo de cátedra. La materia es de carácter anual y está ubicada en el segundo año de la carrera¹. La antecede como correlativa Epistemología de la Ciencias Sociales (materia de primer año) y continúa el desarrollo en el tercer año con Investigación Social II. Constituye -conforme la definición del plan de estudios- *una materia teórico metodológica*.

El programa de la materia está elaborado sobre la base de dos grandes áreas temáticas, los Fundamentos Epistemológicos de las Ciencias Sociales y la Investigación Social. La primera se organiza en torno a la reflexión teórica y metodológica de la investigación como proceso y como práctica social. En ese encuadre se trabaja sobre las definiciones generales de la ciencia como construcción social. A partir de una mirada histórica en las Ciencias Sociales, se centra el debate en los temas de la objetividad; la neutralidad valorativa; la verdad. Incursionamos también en las cuestiones que hacen a la importancia de la investigación para la disciplina, haciendo un recorrido histórico de la tradición investigativa en Trabajo Social.

En relación al tema de la Investigación Social, se contempla el desarrollo del proceso de investigación como actividad científica y como lógica teórica- metodológica. Se intenta reflexionar sobre la producción de conocimiento teórico en la práctica profesional de Trabajo Social, recuperando para ello los distintos sentidos que adquirió la noción y la práctica de la investigación. En primer término, se parte del análisis del significado de la Investigación en Trabajo Social para el ejercicio profesional y el desarrollo del corpus teórico metodológico. Asimismo, se propone como un tema a desarrollar, la discusión sobre la separación entre metodologías “cuantitativas” y “cualitativas” en Ciencias Sociales en vinculación con el paradigma positivista de la ciencia, y cómo éste ha influido en la denostación de la investigación en la historia de nuestra disciplina. Se examinan los diferentes componentes que

¹ Conjuntamente con Trabajo Social II, Sociología, Psicología I y Antropología Social II. La carrera de Licenciatura en Trabajo Social tiene una duración de 5 años.

integran el proceso de investigación, el proyecto; la producción teórica del dato; universo y muestra; la recolección de información; el análisis de los datos.²

En torno al dictado de clases, la materia tiene una carga horaria semanal de cuatro horas, siendo dos horas de teóricos y dos de prácticos. La clase teórica consiste en la presentación, exposición y explicación de los temas del programa. Los estudiantes cuentan con bibliografía obligatoria y de consulta junto con una guía de los temas abordados y las líneas de lectura de cada uno de dichos textos. La clase práctica es un espacio de análisis y problematización de los temas desarrollados en el programa. Tiene por finalidad la discusión de los textos de la materia; la construcción de la dimensión teórico-metodológica; la ejercitación del instrumental; la aclaración de dudas que pudieran despertar las clases teóricas o la bibliografía, entre otras. En el marco de las clases prácticas, se desarrolla una modalidad de trabajo integrador, denominado Trabajo Práctico Domiciliario, en el cual se intenta que los estudiantes puedan abordar los contenidos de la materia de manera conjunta, en relación a un tema de interés.

A su vez, también se propone desarrollar clases teórico-prácticas, conformándose en un espacio vertebrador de la formación académica que contiene y posibilita la apropiación de la diversidad de conocimientos teóricos y metodológicos. En este sentido, se piensan tres clases bajo esta modalidad a lo largo del ciclo lectivo.

Por último, desde hace algunos años se viene implementando un trabajo de articulación entre tres materias de las que conforman el segundo año de la carrera (Trabajo Social II, Investigación Social I y Antropología Social II). Esta articulación se propone la construcción de un corpus teórico-metodológico como insumo de la práctica de formación profesional³ de los estudiantes. Como actividad integradora se mantienen reuniones con los equipos de las cátedras mencionadas con el objetivo de articular temas, bibliografías y metodologías de las respectivas propuestas.

Asimismo, a través de un trabajo coordinado con la cátedra de Trabajo Social II, se pudieron establecer criterios de prioridades para los tópicos de investigación a partir del proceso de

² A partir del desarrollo de estas dos sub-unidades, se espera que los estudiantes posean elementos teóricos críticos y metodológicos, para abordar el diseño de un Proyecto de Investigación, contenido central de la asignatura Investigación Social II. Así también contribuirá a la elección del problema el debate generado en Trabajo Social II sobre los tópicos importantes a ser investigados por el Trabajo Social.

³ Al mencionar el término práctica de formación profesional se hace referencia a las actividades que desarrollan los estudiantes en la materia de Trabajo Social II, con el propósito pedagógico de iniciar una inserción en diferentes organizaciones e instituciones, a los fines de comenzar a ejercitarse en los modos de intervención profesional.

inserción de los estudiantes en la práctica de formación profesional. En este sentido, nos corresponde acordar el desarrollo del instrumental metodológico como apoyo a la práctica en Trabajo Social.

2. APROXIMACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LAS COMPETENCIAS

Una enunciación amplia del concepto de **competencia** puede definirse como *“las capacidades que todo ser humano necesita para resolver de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo”* (Tuning-América Latina; 2007).⁴

El término competencia se presenta como una red conceptual que hace referencia a la formación integral del ciudadano, no pudiéndose reducir al simple desempeño laboral, sino que en él está implicado todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de un modelo pedagógico, y que abarcan tanto los conocimientos y las habilidades, como los valores necesarios para desempeñarse lo mismo en un contexto académico o profesional, que en un ambiente familiar, comunitario o en otra institución social.

Las competencias representan una combinación de atributos vinculados a: conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer e interpretar), saber cómo actuar/saber hacer (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones: habilidades y destrezas); saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social).

En la actualidad, la lógica subyacente a las competencias es la de "saber actuar" o el conjunto de "saber hacer", que consiste en la selección, movilización y combinación de recursos personales, conocimientos, habilidades, cualidades y redes de recursos para llevar a cabo una actividad (Le Boterf; 2000a). Este saber actuar presenta diferentes dimensiones: saber actuar con pertinencia, saber movilizar saberes y conocimientos en un contexto profesional, saber

⁴ El proyecto Tuning-América Latina, que surge en el 2004, responde a necesidades similares en nuestra área: compatibilidad, comparabilidad y competitividad de los programas de la educación superior, creciente movilidad de estudiantes y profesionales, requerimientos de información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos, exigencia de un rol más protagónico de la universidad ante los desafíos de la sociedad contemporánea. El proyecto cuenta con una cobertura en 19 países y cerca de 190 universidades latinoamericanas comprometidas con el programa planteado. En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 1998 se propuso como uno de los ejes prioritarios, la formación profesional basada en competencias.

integrar o combinar saberes múltiples y heterogéneos, saber transferir, saber aprender, aprender a aprender y saber comprometerse.

En relación al desarrollo de competencias para la investigación social, coincidimos con Grassi cuando afirma que *“la investigación no es, ni mucho menos, para iluminados, pero requiere disposición a aprender el oficio; y un estado de curiosidad, de inquietud y de insatisfacción permanente ante lo que se instala como ‘respuesta’, como ‘sabido’, y sobre todo, como un problema obvio, para el que se reclama la intervención de profesionales. Una combinación (disposición, manejo metodológico-técnico y capacidad de duda) cuyo óptimo es, sobre todo, una meta, no un estado que se alcance para nuestra seguridad y tranquilidad con lo que hacemos”* (Grassi: 2007)

Cecilia Braslavsky y Felicitas Acosta al analizar el conjunto de la oferta universitaria plantean que la misma *“presenta dificultades para innovar en propuestas de enseñanza que dejen de centrarse en “la tiza y el pizarrón” y que favorezcan el desarrollo integral de los recursos necesarios para la práctica de la gestión educativa en el nuevo contexto latinoamericano y, probablemente, mundial”*. Y continúa *“el desafío consiste en construir una formación que articule la dimensión del saber con la dimensión de la acción, cuyos ejes de referencia sean el sistema educativo y sus instituciones, su historia, sus problemas y sus características particulares y que contribuya a que todos los que toman decisiones posean una considerable “densidad conceptual” con especificidad profesional y contextual”* (Braslavsky y Acosta: 2006)

En un trabajo que explora las competencias en el trabajo de campo cualitativo para la formación de investigadores, Di Virgilio y su equipo de trabajo (Di Virgilio y otros; 2007) se preguntan *¿qué cuestiones debería atender el proceso formativo para facilitar efectivamente la propia práctica de investigación?*, y sostienen que se plantean tres situaciones o prácticas sociales de referencia en función de las cuales deben ser pensadas las competencias que los estudiantes deben desarrollar. La primera de ellas está relacionada con el planteo del problema de investigación y la producción de conocimientos que contribuyan a su mejor comprensión. La segunda hace referencia al diseño e implementación de estrategias de investigación y análisis de datos y, la última, relacionada a las competencias propias del trabajo de campo.

3. COMPETENCIAS EN EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES Y DOCENTES.

Teniendo en cuenta el desarrollo conceptual previo, realizaremos una serie de reflexiones en torno a las competencias fomentadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Investigación Social I.

Entendiendo que la investigación social constituye un componente importante para poder producir conocimientos, desde nuestra labor como docentes nos proponemos formar al nuevo profesional del Trabajo Social con competencias sociales y actitudes humanas para la intervención en los distintos marcos sociales. En este sentido, se busca propiciar conocimientos sobre la lógica de la investigación científica en el campo de las Ciencias Sociales que permitan aportar instrumental teórico-metodológico para la elaboración de diseños de investigación con especial referencia al Trabajo Social.

Desde la perspectiva de las competencias como una combinación de atributos vinculados a *conocer y comprender, saber cómo actuar/saber hacer; saber cómo ser* y pensando la investigación desde nuestra labor como docentes buscamos fomentar competencias en la formación de los estudiantes, que se vinculen con los objetivos de la asignatura. En este sentido, se considera que el desarrollo de las competencias que buscamos fomentar debe estar orientado a la producción de una capacidad de reflexión crítica sobre la realidad, que posibilite la producción de conocimientos y el manejo de las herramientas teórico-metodológicas necesarias para ello.

Los atributos constitutivos de la categoría de competencias deben ser entendidos como una unidad y solo pueden separarse a los fines analíticos. De este modo, se pretende desarrollar las competencias que se buscan fomentar de acuerdo a cada uno de los atributos.

En relación al atributo de *conocer y comprender*, las competencias que se buscan fomentar apuntan a desarrollar una actitud investigativa en los estudiantes, como forma de conocimiento de la realidad y que a su vez permita la intervención en ella. De este modo, se cree necesario promover el desarrollo de habilidades cognoscitivas y la capacidad de interpretar y producir ideas y reflexionar en torno a ellas, como así también la capacidad de abstracción, análisis y síntesis. A su vez, se busca que el estudiante pueda introducirse y familiarizarse en torno a los debates históricos y actuales de la investigación en las Ciencias Sociales, como a los paradigmas que coexisten en ellas.

El atributo *saber cómo actuar/saber hacer* se encuentra vinculado al desarrollo de competencias que contemplen la producción de actividades y destrezas tendientes al manejo de distintas fuentes de información que permitan profundizar en temas específicos. Así mismo, se busca promover en los estudiantes capacidades para la aplicación de conocimientos teóricos en situaciones prácticas y concretas. En este sentido, se pretende fomentar habilidades para la formulación de problemas de investigación y para la planificación y ejecución de los diversos momentos que constituyen el proceso de investigación (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas, destrezas para la construcción de instrumentos y técnicas de recolección y análisis de información, capacidad de comunicación oral y escrita, entre otras).

Con respecto al último atributo, *saber cómo ser*, se procura facilitar procesos de interacción social y cooperación que permitan la modalidad de trabajo en equipo. A su vez, se pretende impulsar la capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas que puedan resultar de interés para los estudiantes y desarrollar una capacidad tendiente a la apreciación de la diversidad y multiculturalidad, que posibilite la construcción de una práctica profesional reflexiva.

Hasta el momento se ha hecho referencia a las competencias relativas a los estudiantes que cursan la materia. Ahora cabe preguntarnos también, y desde nuestra perspectiva como docentes, cuáles serían nuestras **competencias docentes**.

A modo de respuesta se pueden esbozar algunas competencias consideradas fundamentales para el ejercicio de la práctica docente. Las mismas se organizan de acuerdo a tres ejes. El primero de ellos refiere a *la planificación y gestión del proceso enseñanza-aprendizaje* e incluye las competencias vinculadas a la gestión y progresión de los aprendizajes, organizando y animando diversas situaciones de aprendizaje. Reflexión e investigación de los temas a ser enseñados y de la enseñanza. Capacidad para ajustar o adecuar el plan de estudios (currículum) a contextos educativos específicos.

El segundo, refiere a aquellas competencias *vinculadas a la relación con los estudiantes*. Competencias para comunicarse con los mismos y ofrecer información/explicaciones comprensibles y organizadas. Capacidad para la resolución de problemas y de respuesta a las diversas necesidades de los estudiantes.

Por último, el tercer eje refiere a las competencias *vinculadas a la relación del equipo de cátedra*. Principalmente las competencias desarrolladas se relacionan al establecimiento de

una comunicación fluida, que permita la planificación de las diversas actividades que componen el desarrollo de la materia, la habilidad para trabajar en equipo, como también la conciencia de la necesidad de capacitación continua (mediante seminarios temáticos al interior de la cátedra) y la incorporación de nuevos integrantes.

4. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES

Caracterización sociodemográfica

A continuación se desarrollarán algunos aspectos sociodemográficos a fin de caracterizar a la población de estudiantes que constituye la unidad de análisis de este trabajo⁵. Las principales variables relevadas refieren a la edad, sexo, lugar de procedencia y lugar de residencia actual, inserción laboral y último nivel de educación alcanzado por sus padres.

Los estudiantes que cursaron la materia durante el 2012 fueron principalmente jóvenes que se encontraban en la franja etaria comprendida entre los 18 y 22 años, predominantemente de sexo femenino (83,6%). Esta primacía cuantitativa del sexo femenino sobre el masculino corresponde a un patrón regular que se ha mantenido, con algunas pequeñas variabilidades, a lo largo de las diferentes cohortes de estudiantes de Trabajo Social.

Más del 90% de los estudiantes *residían* en la ciudad de La Plata y alrededores, siendo tan sólo un 8% aquellos que vivían en Capital Federal y Gran Buenos Aires. En lo que respecta a su *lugar de procedencia*, predominan alumnos de la ciudad de La Plata y Gran La Plata (38,4%) y del resto de la provincia de Buenos Aires (37,5%) (excluyendo al Conurbano Bonaerense). Un 8,9% proviene de otras provincias de la Argentina y menos de un 1% es de origen extranjero.

Aproximadamente, la mitad de los estudiantes realiza alguna actividad laboral (48,7%). Analizando la inserción laboral por *intervalos de edad* se observa- que en términos relativos- a medida que aumenta la edad aumenta el porcentaje de estudiantes-trabajadores; así por ejemplo mientras que en el grupo comprendido entre los 18 y 27 años el 39% expresa

⁵ El material que se analiza corresponde a la sistematización de los datos que fueron obtenidos en la encuesta aplicada en el momento de inicio del ciclo lectivo 2012.

trabajar; en el grupo de 28 a 37 años estos valores ascienden al 84%; y en el caso de los alumnos de 38 y más años alcanza al 100%⁶.

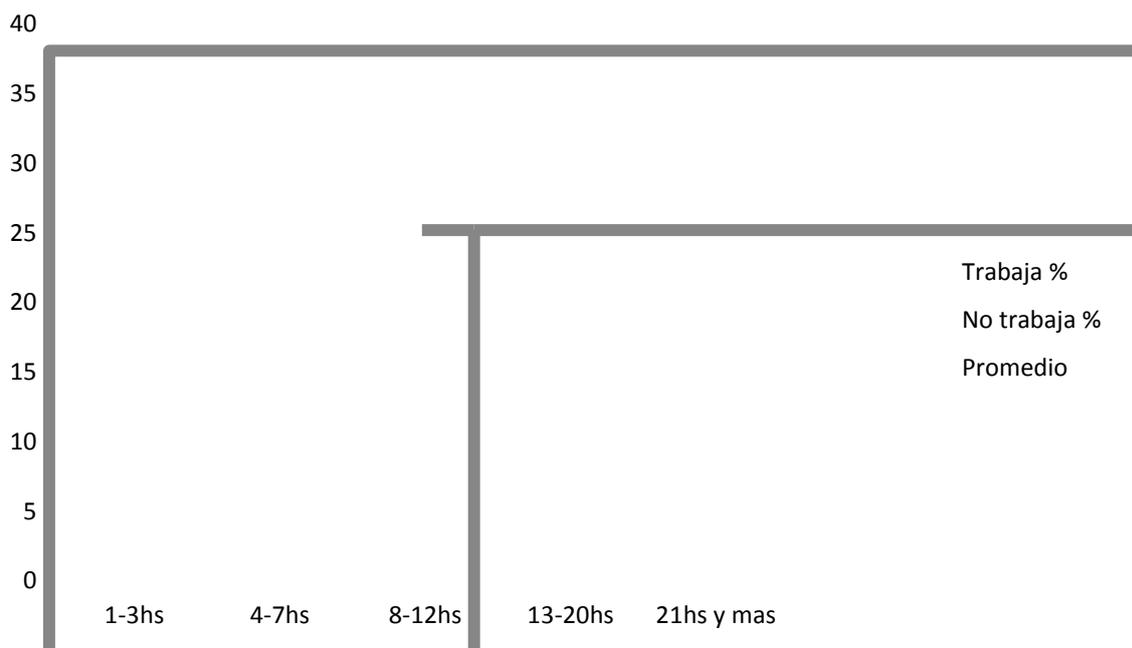
En este tema, es importante señalar que existe una gran diferenciación entre los estudiantes que cursaron la materia en el turno matutino o en el vespertino. Un 38% de los estudiantes del turno mañana indican que trabajan, mientras que el porcentaje aumenta en el caso del turno tarde, dando como resultado un 70% de estudiantes trabajadores.

Horas dedicadas a estudiar, modalidad y trayectoria académica

Al indagar acerca del promedio de horas que los estudiantes dedican a estudiar, un **35.6%** de los encuestados manifiesta destinar entre 8 y 12 horas semanales. Por debajo de estos guarismos los que dedican entre 1 y 3 horas semanales representan un **10.5%** de las respuestas; mientras que un **23.6%** manifiesta estudiar entre 4 y 7 horas.

Del **30%** restante, la mayoría expresa una dedicación entre 13 y 20 hs y sólo un 5% refiere estudiar más de 21 hs. semanales. Es interesante observar las semejanzas y diferencias según se trate o no de estudiantes/trabajadores.

Número de horas de estudio semanales según trabajen o no



Además, la mayoría de los encuestados (62%) combina la opción de estudiar solo y en grupo, siendo un 35% los que estudian solos.

⁶ Las actividades laborales se caracterizan en su mayoría por ser trabajo “no registrado”, como el cuidado de bebés y niños, mozas, empleadas de comercio, entre otros.

Con relación a la condición de recursantes, aproximadamente un 35% de los estudiantes ya han cursado la materia en otros ciclos lectivos.

Motivos por lo que debieron abandonar la cursada

MOTIVOS	%
Personales	42.3
Superposición horaria con otras materias	1.2
Dificultad en la comprensión de contenidos	28.2
Otros	3.2
Personales y dificultad en la comprensión de contenidos	5.1
Total	100

Las trayectorias educativas previas al ingreso a la carrera de Trabajo Social

Para Bourdieu⁷ (2009) las trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones educativas. Es de interés ilustrar la heterogeneidad en las trayectorias educativas previas, tanto de nivel superior como en oficios, puesto que no todos los estudiantes llegan con recorridos similares al ingresar a la Facultad de Trabajo Social. Del total de los estudiantes que cursan la asignatura, casi un 30% ha estudiado previamente otras carreras universitarias, e incluso un 1,3% de ellos se graduó en “su otra carrera”. Asimismo algunos han cursado estudios en nivel terciario (un 12,5% completos y un 6,7% incompletos). A su vez, un 3% de los estudiantes ha tenido formación en algún oficio.

Así como los estudiantes presentan diversos trayectos por la institución universitaria, sus capitales de partida también son heterogéneos entre sí. Bourdieu y Passeron⁸ (2009) sostienen que en las instituciones educativas cristalizan las diferencias socioculturales de los estudiantes

⁷ Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (2009) Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Siglo XXI ed. Buenos Aires.

⁸ Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (2009) Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Siglo XXI ed. Buenos Aires

y que, de acuerdo a los capitales con los que cada uno cuenta, diferentes serán los recorridos por la academia.

No pretendemos aquí hacer un análisis sobre las características socioculturales de las familias de los estudiantes, puesto que ello sería material para un trabajo específico sobre la temática, sino que nos interesa caracterizar brevemente algunas diferencias puntuales en el entorno familiar. Para poder relevar esta situación, hemos utilizado como indicadores los niveles educativos alcanzados por los padres y madres.

Un 12,1% de los padres y 18,8% de las madres completaron estudios universitarios.

El porcentaje de padres que han transitado por la universidad, aunque no se hayan graduado, representa un 20% y un 25% (en el caso de los padres y madres respectivamente)

En el otro extremo, un 5,4% de los padres y un 3,6% de las madres presentan estudios primarios incompletos.

Por lo tanto, de acuerdo a estos datos, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes que cursaron la materia en el año 2012, constituyen una primera generación de universitarios de sus respectivos grupos familiares.

5. OPINIONES Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES CON RELACION A LA ASIGNATURA

Con el objetivo de conocer las opiniones y expectativas de los estudiantes **al inicio de la cursada de Investigación Social I** (ciclo lectivo 2012), se aplicó un cuestionario anónimo y abierto, relevando sus opiniones y expectativas acerca de las siguientes cuestiones: asignaturas que aportan y se vinculan con la Investigación Social; las características “deseables” de las clases teóricas y prácticas; expectativas sobre la bibliografía; y la valoración acerca de la importancia de la asignatura en su formación como estudiantes de la carrera de Trabajo Social.

a) Asignaturas que aportan y se vinculan con la Investigación Social

ASIGNATURA	% de menciones
Epistemología	41%
Antropología	15%

Sociología	13%
Filosofía	12%
Todas	8%
Trabajo Social	4%
Historia	7%
	100%

b) Las expectativas

De cada una de las dimensiones abordadas y a la luz del enfoque de las competencias, fue posible identificar menciones vinculadas a cuestiones cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Competencias Cognitivas

Por tratarse de estudiantes que en su mayoría cursan la asignatura por primera vez y que además no han avanzado en la lectura del programa, no explicitan con claridad cuáles serían los conocimientos disciplinarios específicos. Sin embargo las respuestas señalan con fuerza la *intención de comprender*. La comprensión trasciende el mero saber. Cuando entendemos algo, no sólo tenemos información, sino que somos capaces de hacer ciertas cosas con ese conocimiento. Tina Blythe y David Perkins (1999, p. 40)⁹ expresan que “comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o ‘desempeños’ que demuestren que uno entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, y ser capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora”. En menor grado, se registran respuestas vinculadas con la *intención de cumplir* los requisitos de la tarea, aclarar dudas para llegar con los contenidos claros *para el parcial, aprobar la materia y preferentemente “promoverla”*.

Para alcanzar esa comprensión, varios factores se conjugan, según la perspectiva de los estudiantes: articulación entre las clases teóricas y prácticas, la mención reiterada de que los textos “*sean comprensibles*”; y en caso de dificultad, su explicación tanto en el espacio de las clases teóricas como prácticas por parte de los docentes.

⁹ Citado en: Aiello, M. (2009). Dificultades en el aprendizaje de la metodología de la investigación. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación.

Cuestiones	Propiedades vinculadas con competencias <u>Cognitivas</u>: atributo de conocer y comprender. Las competencias que se buscan fomentar apuntan a desarrollar una actitud investigativa en los estudiantes, como forma de conocimiento de la realidad y que a su vez permita la intervención en ella.
Expectativas Relación Práctico-Teórico	<i>“Que vayan a la par, para poder seguir un seguimiento en ambas y los temas se puedan llegar a entender”; “Comprensión de la materia” ;” que ambos se articulen para que sea más dinámica la comprensión del contenido”</i>
Expectativas bibliografía y trabajo en el aula	<i>“Con respecto a la clase teórico-práctica espero que sean los suficientemente claras y explicativas para que puedan contribuir a la comprensión tanto de los textos como de la materia en si misma”; “Me parece que los textos que se dan en la materia son complejos y se necesitaría que se puedan desmenuzar bien en las clases”; “Entendibles, comprensibles, fáciles, cantidad prudente, interesante, específico” ; “Que sea llevadero y comprensible” ; “Espero que el práctico se puedan trabajar cuestiones de los textos para comprenderlos mejor”</i>
Aportes a la formación	<i>“Nos aporta metodologías de trabajo, como también perspectivas y conceptos claves poder tener el sustento teórico para una futura investigación”;</i> <i>“La forma de comprender el pensamiento y el conocimiento”;</i> <i>“Me aportaría abordar temas de interés de la carrera con un método”;</i> <i>“Aporta conocimientos práctico-teóricos”</i>

Competencias Procedimentales

La referencia por parte de los estudiantes a la Investigación Social, como asignatura que aportaría conocimientos vinculados con el *saber cómo actuar/saber hacer* se sintetiza en afirmaciones, donde se expresa como *“herramienta”* para: *futuras prácticas; intervenir profesionalmente; trabajar en el campo social; aplicar “lo teórico”; abordar temas, problemas, demandas.*

Si bien esta caracterización está presente a la cuestión de las clases teóricas y prácticas y las expectativas respecto de la bibliografía, cobra mayor relevancia a la hora de valorar la importancia de la asignatura en su formación como estudiantes de la carrera de Trabajo

Social. Coincidimos con Scribano (2005)¹⁰ “la metodología representa la posibilidad de adiestramiento”.

Cuestiones	Propiedades vinculadas con competencias procedimentales: saber cómo actuar/saber hacer
Expectativas Relación Práctico-Teórico	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Adquirir nuevos conocimientos y métodos que me sean útiles a la hora de realizar los informes de los TS ; Que sea útil para poder desempeñarme mejor con el resto de la materia; Que se encuentren coordinados ambos espacios para una más fácil aprehensión de la materia.</i> - <i>Traer como alumnos experiencias personales y/o de las prácticas pre profesionales para ejemplificaren hechos/situaciones lo que se va viendo.</i> - <i>Poder articularlo con el resto de las materias y con las prácticas; Se complementen para ejercitar lo que aprendemos; Que en los prácticos podamos aplicar lo que dimos en el teórico</i>
Expectativas bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Que se entienda y brinde información necesaria para las futuras prácticas</i> - <i>Que sea concreta, útil; Aprender lo teórico para poder aplicar a lo práctico</i>
Expectativas Trabajo en el aula	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Que todas las clases me lleve algo aprendido, que aporte a mi formación pre-profesional; Poner en práctica lo aprendido y corregir errores; que haya debates, interesante y productiva en el sentido de la formación profesional.</i>
Aportes a la formación	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Esta materia en cuanto a mi formación como trabajadora social me ayuda a saber cómo tengo que investigar cierto tema a través de la utilización de métodos, hipótesis los cuales van a facilitar mi intervención profesional; Creo que nos aporta las herramientas necesarias para la realización de nuestras prácticas; Aporta técnicas de investigación, métodos y herramientas que nos ayudarán a poder desarrollar mejor nuestro trabajo de campo; Las formas de llevar a cabo</i>

¹⁰ Metafísica de la Presencia: Obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación
Adrián Scribano -Universidad Nacional Villa María (Argentina)

	<p><i>el resto de la carrera y la formación profesional una vez ya recibidos; Creo que nos va a aportar herramientas metodológicas para poder hacer investigaciones; Aporta un modo más científico para la realización de diagnósticos; Aporta métodos que pueden ser utilizados en la realización de informes; Una herramienta más para nuestro trabajo. Una forma de conocer; Herramientas para poder saber cómo encarar un trabajo de investigación durante y después de terminar la carrera; Herramientas para encarar una situación en campo</i></p>
--	---

Competencias Actitudinales

Se procura facilitar procesos de interacción social y cooperación que permitan la modalidad de trabajo en equipo.

Al analizar las principales expresiones vertidas por los estudiantes, adquiere relevancia la referencia a *lo grupal, participativo y dinámico*.

- *Que pueda participar en todas las oportunidades para lograr así un mayor entendimiento.*
- *Espero que se preste para el debate, que se interactúe entre alumnos profesor*
- *Que pueda haber un compromiso de participación, sino de lo contrario no va a poder apreciarse en su totalidad*
- *Dinámica y con la opción de debate*
- *Espero un buen clima en el aula y compañerismo*

Los que no saben/los que no contestan

Al analizar cada una de las cuestiones, la valoración acerca de la importancia de la asignatura en su formación como estudiantes de la carrera de Trabajo Social es la que presenta la mayor frecuencia de respuestas del tipo “no sé”; “todavía no lo tengo muy en claro”; “no tengo idea”.

c) Acerca de las competencias docentes

Si bien no fue una cuestión consultada expresamente, los estudiantes expresaron en algunos casos cómo esperan/desean sea el desempeño de los docentes respecto a la modalidad de enseñanza y la vinculación con los estudiantes.

Se espera que los docentes sean: *“claros y pacientes y que tengan relación los teóricos con los prácticos”*; *“que los docentes expliquen la bibliografía”*

Del trabajo en el aula:

- *“espero una relación de ida y vuelta, flexible y humana entre la docente y los compañeros”* ; *“que haya un buen ida y vuelta con respecto a la relación profesor-alumno”*

De los recursos didácticos:

- *“que se utilice más seguido más herramientas para explicar temas como micrófonos, power point, documentales, etc.”*

6. VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON RESPECTO A LA ASIGNATURA

Para conocer la valoración de los estudiantes con relación a diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Investigación Social, se realizó una encuesta. La misma se llevó a **cabo al finalizar la cursada** en el espacio de las comisiones de trabajos prácticos, bajo la consigna de un cuestionario individual y anónimo. Se relevó información acerca de la valoración de las clases teóricas y prácticas, trabajo práctico domiciliario, bibliografía, grado de dificultad de los principales temas, conformidad con los parciales e importancia de la materia en la formación como estudiantes de Trabajo Social

Acerca de los resultados

Si bien en términos generales y para el conjunto de las respuestas, la mayoría de respuestas positivas supera ampliamente a aquellas valoradas como nada satisfactorias, es relevante señalar que más del 90% de las estudiantes valoran como “muy importante/ importante” la asignatura para su **formación profesional**. De ellas, 4 de cada 10 como “muy importante” y 5 de cada 10 como “importante”. Esta valoración hace suponer que se ha logrado internalizar en las estudiantes la concepción de que en el caso de Trabajo Social la investigación -en tanto producción de conocimiento- está implicada en la misma posibilidad de constitución de una práctica profesional.

Los ítems considerados con un alto porcentaje de respuestas positivas refieren, en orden de importancia, a los **parciales y el Trabajo Práctico Domiciliario** (con más del 90% y el 87% respectivamente de respuestas “muy satisfactorio/satisfactorio”) Sin lugar a dudas y por tratarse de instancias de evaluación vinculadas a la aprobación y promoción de la materia, este porcentaje de respuestas positivas es por demás significativo.

Parciales y recuperatorios (refiere a la adecuación con los temas tratados en las clases, entrega de resultados en tiempo y forma, devolución y explicación sobre las notas, etc.)

VALORACION	%
muy satisfactorio	39,2
satisfactorio	58,7
nada satisfactorio	2,1
Total	100,0

Con relación al **Trabajo Práctico Domiciliario**, los temas elegidos y los problemas construidos a partir de ellos, da cuenta de la variada gama de intereses acerca de los fenómenos sociales, que desde la perspectiva de las estudiantes, atraen su atención. El propósito principal apunta a que los estudiantes: avancen en la construcción de problemas de investigación, incorporen la actitud investigativa como forma de conocimiento de la realidad, desarrollen destrezas tendientes al manejo de fuentes de información, etc.)

VALORACION	%
muy satisfactorio	27,8
satisfactorio	67
nada satisfactorio	5,2
Total	100,0

Con relación a la valoración acerca del **grado de dificultad en la comprensión de los principales temas** podemos apreciar una diversidad en las evaluaciones: resultando “*nada difícil*”: los paradigmas, método- teoría y técnicas (temas más “teóricos” los dos primeros y más “práctico” el último). Las valoraciones “*muy difícil/difícil*” representan 6 de cada 10 respuestas y se relacionan con: elección del tema a investigar, construcción del problema, conceptos, marco teórico, hipótesis y muestreo. Cabe mencionar que del conjunto de las respuestas, la *mayor dificultad* expresada por los estudiantes se vincula con el tratamiento de las variables, con el 72% de respuestas (muy difícil/difícil).

Grado de dificultad en la comprensión de los principales temas (en %)

TEMAS	1 Muy difícil	2 Difícil	3 Nada difícil	NC	total
paradigmas	5.2	14.4	80.4		100
método, teoría	2.1	37.1	58.8	2.1	100
elección del tema a investigar, construcción del problema.	8.2	51.5	40.2		100
conceptos, marco teórico, hipótesis	7.6	52.5	40.2		100
Variables	22.6	49.5	27.8		100
Muestreo	12.4	47.4	40.2		100
técnicas	1	37.2	61.8		100

Con el fin de conocer la valoración acerca de **las clases teóricas y prácticas**, se indagó acerca de la opinión de las estudiantes teniendo en cuenta, en el caso de las **clases teóricas** aspectos vinculados con: la claridad en la exposición de los temas, pertinencia de los ejemplos- vinculación con cuestiones prácticas, fomento de la participación de los estudiantes, recursos didácticos utilizados. El 80% de las respuestas refieren a “muy bien/ bien”. Resulta importante aclarar, que sólo el 15% respondió no asistir a las clases teóricas.

VALORACION	%
muy bien	27
bien	53
regular	20
Total	100,0

En el caso del **desarrollo de los prácticos**, la valoración hacía referencia a: orientación frente

a las dudas y claridad de las explicaciones, promoción de la participación de los estudiantes por parte del docente de la comisión; pertinencia de los trabajos prácticos y su vinculación con los textos y las clases teóricas, etc. En este caso podemos resaltar que el 90% de los estudiantes considera a las clases prácticas muy satisfactorias y satisfactorias

VALORACION	%
muy satisfactorio	50,5
satisfactorio	46,4
nada satisfactorio	3,1
Total	100,0

Por último, y en relación a las opiniones sobre la **bibliografía** (en %), se puede observar que 7 de cada 10 estudiantes valoraron a la bibliografía como “buena”

VALORACION	%
muy buena	15,5
buena	72,2
regular	12,3
Total	100,0

7. LOGROS ALCANZADOS Y PRINCIPALES OBSTÁCULOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.

En este apartado, desarrollaremos aquellas situaciones que se presentan como *facilitadoras* y *obstaculizadoras* en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales fueron identificadas por el equipo de cátedra. En relación a las primeras, se puede destacar el ejercicio docente de recuperación de las experiencias de vida de los estudiantes que puedan convertirse en objeto de investigación. En esta misma línea, la práctica de interrogación continua de los estudiantes sobre su entorno, se entiende como facilitador en la medida que permite la problematización

de temas de su interés. A su vez, se destaca como otro facilitador vinculado al anterior, la libertad creativa de los estudiantes.

En cuanto a los principales *obstáculos* que se presentan, surgen aquellos vinculados a la dificultad de poner en práctica los conocimientos técnicos adquiridos y de identificar precisamente qué se quiere aportar con la investigación. Asimismo, al mencionar el papel de la teoría para problematizar la realidad y construir mediaciones conceptuales, teniendo en cuenta que la asignatura se dicta en el segundo año de la carrera de Trabajo Social, podría pensarse como un segundo obstáculo, el incipiente conocimiento o falta del mismo con relación a las diferentes perspectivas teóricas que contribuyen a explicar la realidad social.

Otras dificultades u obstáculos están asociados con: la falta de comprensión de algunos conceptos o temas del programa; cumplir los requisitos de la asignatura, memorizando el conocimiento necesario para los exámenes; no asociar los aspectos teóricos- planteado en la bibliografía y las clases teóricas- entre sí y su aplicación en la resolución de cuestiones prácticas. Es común que en los exámenes finales los estudiantes expresen que al leer toda la materia en su conjunto, comprendieran la lógica del proceso de investigación y su relevancia.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Como hemos desarrollado, la enseñanza del proceso de Investigación adquiere una complejidad importante que tiene como objetivo desarrollar capacidades y competencias en el estudiante, orientadas a incorporar los conocimientos sobre la lógica de la investigación científica en el campo de las Ciencias Sociales, que sean un aporte, desde la perspectiva teórico-metodológica, para la elaboración de diseños de investigación en Trabajo Social y para la propia acción.

Desde esta perspectiva, *la teoría* es un aspecto que contribuye a problematizar la realidad y la construcción de mediaciones conceptuales. En la enseñanza de la metodología es entendida como una dependencia de los aspectos que se antepongan, en inmediata relación con la explicación de la realidad social y los fenómenos particulares que la constituyen: positivismo, funcionalismo, teoría crítica, fenomenología, etnometodología, interaccionismo simbólico, etc.

La dimensión *teórico metodológica*, signada por la consideración de la investigación social como un *proceso de construcción* de conocimiento, es significativa en la medida en que esta idea de *construcción* supone algunas consideraciones genéricas acerca de la ciencia y de la perspectiva dinámica respecto de los pasos de todo proceso de investigación, que rompe con

las perspectivas positivistas que escalonan rígidamente las etapas de la investigación, y reconoce la articulación dialéctica de estos distintos momentos.

Frente a ello, consideramos relevante partir de la estructura conceptual para dar lectura al acto de la investigación como un proceso complejo, multicultural y dinámico en ruptura con las versiones instrumentales que delimitan fases o etapas rígidas.

Asimismo, resulta importante profundizar el análisis del significado de la Investigación en Trabajo Social para el ejercicio profesional y el desarrollo del corpus teórico metodológico a través de un recorrido sobre los antecedentes de la Investigación en Trabajo Social. Comprender este proceso permite analizar la importancia de su desarrollo como ruptura con las concepciones tecnócratas y políticas de la acción profesional. Concepciones que diluyen la particularidad profesional, en la medida que ponen énfasis en los aspectos de sus procedimientos operativos por un lado ó en la militancia política por el otro.¹¹

Igualmente es necesario instalar el debate sobre la separación entre metodologías “cuantitativas” y “cualitativas” en las Ciencias Sociales en íntima relación con el paradigma positivista, y cómo el mismo ha influenciado en la denostación de la investigación en la historia de nuestra disciplina.

En este sentido, la propuesta de la Cátedra es la enseñanza del oficio de la investigación para la producción de conocimiento científico y para la construcción de un ejercicio profesional teóricamente fundado, una suerte de puente entre la formación y la práctica de los futuros graduados. Sin embargo, a pesar de este reconocimiento institucional compartido, observamos la existencia de un discurso propositivo que no ha logrado plasmarse en el marco de una propuesta y una práctica docente y pedagógica que, hasta hoy, tienden a situar a la investigación como una actividad subsidiaria, secundaria y muchas veces desvinculada de la intervención social. Esta realidad corre paralela, a su vez, con la existencia de una perspectiva tecnocrática dominante que ha tendido a ubicar a la disciplina del Trabajo Social como una profesión de carácter técnico-operativa que “aplica” el conocimiento producido desde otras disciplinas científicas.

¹¹ Esta tensión entre investigación y acción en Trabajo Social refleja la falsa dicotomía entre teoría vs práctica; tecnocracia- acción militante que ha sido desarrollada por diversos autores, merece destacar el análisis desarrollado por: Marilda Iamamoto. O Serviço social na contemporaneidade: trábalo e formação Profissional, Sao Pablo, Cortez, 1998; y por Matus, Teresa. El dilema de la producción de conocimientos en Trabajo Social, en; Valdes y Matus: *Desarrollo local, fronteras de lo posible. Desafíos en poblaciones nuevas y marginales*. Chile, Pontificia Universidad Católica, 1993.

Cabe destacar que, en este marco, las competencias a promover en los estudiantes han implicado superar los diferentes obstáculos que se presentan y suscitar actividades tendientes a pensar la Investigación Social en este sentido. Para ello, desde la cátedra se han desarrollado propuestas con este fin, tales como:

- Trabajo Práctico Integrador: en el cual se aúnan las temáticas desarrolladas en los espacios del teórico como del práctico, así como también articula los diferentes momentos de un proyecto de investigación. Este trabajo se fundamenta en la elección de una temática por parte de los estudiantes, la cual está íntimamente vinculada a su experiencia en las prácticas de formación profesional. Es necesario remarcar que la enseñanza de los conocimientos de investigación se realiza en el espacio del aula y favorece un desarrollo de los contenidos bajo la forma de una discusión abstracta de conceptos, esquemas referenciales y aspectos teóricos-metodológicos e instrumentales. Este proceso no nos garantiza que estos aprendizajes estimulen en los estudiantes la construcción de preguntas, interrogantes acerca de aspectos de la realidad y los modos de conocerla, por lo que se requiere de estrategias que interpelen estas limitaciones.

- Panel de expertos: exposición por parte de trabajadores sociales que desarrollan tareas de investigación. Dicho panel tiene como objeto propiciar un acercamiento entre la disciplina y la investigación social. Asimismo, aporta experiencias en torno a la “trastienda de la investigación”: cómo elegir un tema, qué aspectos son tenidos en cuenta a la hora de formular un problema de investigación, cómo construir los objetivos de investigación, los embates de la práctica, entre otros.

- Articulación con otras cátedras: en este caso, con las cátedras de Trabajo Social II y Antropología Social II. Dicha articulación posibilita pensar estrategias conjuntas para con los estudiantes, evitando la superposición de contenidos como así también aprovechando los espacios de discusión en torno a los mismos ejes temáticos.

Coincidimos con Wainerman y Sautú (1997) en que se aprende a investigar investigando. Los proyectos grupales son una manera de acercarnos a ese ideal, un recurso que proponemos año a año, adaptándonos a las limitaciones curriculares y materiales de esta asignatura. Además, considerando que la actividad docente no requiere estrategias de intervención inamovibles sino que es una práctica flexible y creadora, en el sentido que lo explica Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992). Pues el docente en su actividad práctica adhiere a ideas y teorías científicas, pero se trata siempre de una elaboración personal ante situaciones complejas,

donde interviene su experiencia, el saber hacer depurado de una crítica realizada desde los valores que guían su acción y desde el mejor conocimiento posible de la realidad. También se relaciona con un compromiso ético profesional, con las exigencias del puesto de trabajo y con las características de un grupo de alumnos con determinadas posibilidades y necesidades concretas (de intereses, de tiempo, etc). Por lo tanto, el ejercicio de detenernos a analizar cuestiones concretas, impulsa la reflexión sobre las problemáticas que subyacen a la enseñanza de la materia. Entendemos a la reflexión y la autocrítica como pilares de nuestra tarea docente.

Bibliografía Consultada:

Braslavsky, Cecilia y Felicitas Acosta (2006) “La formación en competencias para la gestión y la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina”. En: REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación-. Vol. 4. No. 2e.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (2009) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI ed. Buenos Aires.

Di Virgilio María Mercedes, Cecilia Fraga, Carolina Najmias, Alejandra Navarro, Carolina M. Perea y Gabriela S. Plotno (2007) *Competencias para el trabajo de campo cualitativo: formando investigadores en Ciencias Sociales*. Cátedra de Metodología de la Investigación Social.

Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Editorial Morata.

Gonzalez, Julia y Robert Wagenaar (Comp.)(2003) *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final. Fase Uno. Bilbao.

González, Julia; Wagenaar, R y Beneitone, P (2004) *Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades*. *Revista Iberoamericana de Educación*. nº 35.pp 151- 164.

Grassi, Estela (2007) *Problemas de realismo y teoricismo en la investigación social y en el Trabajo Social*. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) Problemas Rev. Katál. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 26-36.

Iamamoto, Marilda.(1998) *O Serviço social na contemporaneidade: trábalo e formação Professional*, Sao Pablo.

Matus, Teresa (1993) El dilema de la producción de conocimientos en Trabajo Social, en; Valdés y Matus: *Desarrollo local, fronteras de lo posible. Desafíos en poblaciones nuevas y marginales*. Chile, Pontificia Universidad Católica.

Scribano, Adrian (2005) *Metafísica de la Presencia: Obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación*. Cinta de Moebio.

Scribano, Adrián, Gandia Claudia y Magallanes Graciela (2006) *La enseñanza de la "metodología de la investigación" en Ciencias Sociales*. Ciencias Sociales Online, Marzo. Vol. III, No. 1 (91 - 102). Universidad de Viña del Mar. Chile.

Vasilachis de Gialdino, Irene (2003). *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona. Gedisa.

Wainerman, Catalina y Sautú, Ruth (1997), *La Trastienda de la Investigación*. Buenos Aires, Editorial Belgrano.