

El proceso de construcción de conocimiento en las ciencias sociales. Reflexiones y alternativas en torno a la práctica de investigación

Guillermo de Martinelli

gmartinelli@unq.edu.ar

orcid.org/0000-0003-2214-6644

IESAC - Departamento de Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Quilmes (CONICET)
Metodología I Carrera de Historia
Universidad Nacional de La Plata (UNLP)
Argentina

Introducción

Las distintas tradiciones han encontrado en la reflexión sobre el modo en que se construye conocimiento en ciencias sociales un campo fértil de disputas y tensiones. Ante las limitaciones que ha mostrado la perspectiva hipotética deductiva en el campo de las ciencias sociales, como así también los enfoques basados en el individualismo y el holismo metodológico (como expresiones extremas), distintos paradigmas comienzan a ocupar un lugar alternativo en las formas de pensar el modo en que se construye el conocimiento.

Este espacio de disputas encuentra en determinados ámbitos formativos académicos, la expresión de sus tensiones, generando situaciones disruptivas que permiten observar y construir nuevos abordajes, desde distintas perspectivas epistemológicas. En el marco de distintos cursos y talleres universitarios, hemos podido observar la presencia de epistemologías diversas y formas heterogéneas de concebir el proceso de construcción de nuevos conocimientos.

Antes de introducirnos en el núcleo de cuestiones sobre las que buscaremos reflexionar, resulta importante abordar brevemente el modo en que se caracteriza el proceso de creación de nuevos conocimientos, porque en dicha definición encontramos también elementos diferenciales que dan cuenta de

posiciones epistemológicamente diversas y contradictorias. Cómo definir el proceso y las acciones que llevan adelante los investigadores en el proceso de construcción de conocimientos, qué elementos y qué lógicas se despliegan en este proceso, son cuestiones que presentan distintas interpretaciones. Bajo la idea de que el hecho social debe conquistarse, con el propósito de alejarnos de las ilusiones del saber inmediato, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passerón (1979), señalan en *El oficio del Sociólogo*, un posible modo de definir este proceso cognitivo. Sobre todo en términos del modo en que se presenta este proceso más que en relación a la finalidad que se persigue.

La frase posee un enorme potencial aunque debemos señalar que sigue siendo limitada en términos de caracterizar el modo en que se produce el conocimiento en ciencias sociales. El hecho no se conquista. No está allí esperando que la aventura bélica del investigador se ponga en marcha para realizar su proeza. La metáfora merece ser analizada: qué significa que algo se conquiste, cuál es el sentido de pensar que un hecho, que por otra parte no es cualquier hecho, sino un hecho social, se conquiste?¹. Ambos términos merecen atención. Por un lado, la noción de «hecho social» implica definirlo como una cosa para poder enfrentarlo, de acuerdo a la metáfora de la conquista, desde una mirada que nunca puede surgir de la introspección, porque es algo externo al investigador².

La perspectiva de la conquista implica una apuesta que intenta superar otras nociones, sobre todo, aquellas que se vinculan con las miradas hipotéticas deductivas, que apelana la figura del descubrimiento, suponiendo que el

¹ En la página 25 de «El oficio del Sociólogo», Bourdieu señala «Establecer, con Bachelard, que *el hecho científico se conquista, construye, comprueba*, implica rechazar al mismo tiempo el empirismo que reduce el acto científico a una comprobación y el convencionalismo que sólo le opone los preámbulos de la construcción. Esta cita complejiza la perspectiva al tiempo que afirma el interés de Bourdieu en ofrecer más que una definición una oposición a las tradiciones empiristas.

² Para Bourdieu, el hecho social es un modo de pensar el análisis de lo social considerando a los fenómenos como hechos en el marco de una propuesta que forma parte de lo que Durkheim identifica como el método sociológico. «Tratar como cosas a los hechos de un cierto orden no significa clasificarlos en cierta categoría de la realidad, sino enfrentarlos con cierta actitud mental. Es abordar su estudio tomando por principio que se los ignora absolutamente y que tanto sus propiedades como las causas desconocidas de la que dependen no podrían ser descubiertas aun por la más atenta introspección (Bourdieu, 2011, 235).

conocimiento ya se encuentra disponible y que solo espera que el investigador lo descubra.

Pero, ni la conquista, ni el descubrimiento permiten dar cuenta de la creación de nuevo conocimiento, proceso que además se complejiza cuando la investigación se inscribe en espacios de interacción colectiva. A diferencia de las lógicas de la conquista y el descubrimiento, la opción constructivista, señala que el nuevo conocimiento se construye y esa construcción admite la activación de determinados mecanismos y procesos que adquieren sentido a partir del reconocimiento del hecho que entre el investigador y su contexto -en el que se incluye su objeto de investigación- hay un punto de conexión definido por los sentidos que es el que finalmente produce el hecho como fenómeno social.

De este modo los sentidos, producen determinadas configuraciones a partir de la particular estructura sensitiva – cognitiva que posee el sujeto y este aspecto debe ser considerado en el proceso de investigación.

Entonces, resulta sumamente importante tener presente que los sentidos ocupan una posición destacada en la producción del objeto de investigación. Los sentidos, como sabemos, no captan todo lo posible sino solo una parte de la realidad, aunque también sabemos que los sentidos se encuentran en gran medida organizados socialmente para percibir determinados aspectos, es decir, se encuentran, en un espacio de normalización que condiciona los aspectos a captar.

El constructivismo nos indica que aun ante una situación de gran apertura de nuestros sentidos, debemos tener presente que dicha apertura nunca es total y está determinada por lo que podríamos denominar los límites históricos y sociales de lo sensorial, que además, posee una inscripción temporal y espacial³.

³ Esta definición abre, por otra parte, el debate sobre el modo en que se modifican los esquemas sensoriales que se definen desde lo social, pero también las formas que asume el mundo desde otras organizaciones sensoriales y la respuesta ante nuevas expresiones de lo social. En esta línea, se inscribe el papel que ocupa en Norbert Elias (1987), sobre el lugar de la historia en los modos en que los hombres se relacionan y forman su sensibilidad, cuyas características varían en función de las épocas. Pero a la vez, tomamos cierta distancia a interpretaciones basadas en la historia como proceso orientado hacia una finalidad, como el definido por Elias en torno al proceso civilizatorio, por las propias características que asume la construcción de la sensibilidad.

En relación con este plano más amplio, es importante destacar la presencia de estructuras independientes de la conciencia y de la voluntad de los agentes, que orientan o limitan las formas en que el mundo es representado y abordado por los sujetos.

Estas «disposiciones», determinan ciertas inclinaciones a percibir, sentir, hacer y pensar de cierta manera no-conciente, por parte de cada individuo, debido a sus condiciones objetivas de existencia y su trayectoria social (Bourdieu, 1980).

La trampa lógica y la creación de nuevo conocimiento

«Si la percepción conceptualmente organizada y guiada determina los límites del conocimiento posible no hay forma de explicar cómo es que podemos hablar de nuevo conocimiento»
Saltalamacchia (2012: 301)

La cita con la que comenzamos esta apartado retoma el problema central que surge de definir la lógica de producción de nuevos conocimientos a partir del lugar que ocupan los sentidos y su asociación con procesos que entrecruzan a los sujetos sociales. Para resolver esta cuestión retomaremos al propio Saltalamacchia, quien por supuesto ofrece una respuesta, pero también intentaremos ampliar la mirada incorporando otros elementos que refuercen una indagación en la misma dirección. De este modo, para Saltalamacchia, el principio de la respuesta a esta controversia se encuentra en la relación que establecemos con la realidad. Nuestro objeto de estudio nunca será una imagen «real», sino que será una representación de dicha realidad, mediada por un signo o una imagen.

Los datos, por su parte, también deben ser considerados de esta manera, es decir, como recortes de la realidad, y como tal, han sido contruidos, apelando a procesos que tienen que ver con la selección, la recomposición y la atribución de sentido.

En este sentido, se definen a partir de la «selección»: porque no todas las características del objeto son incorporadas en su imagen o en su concepto. Sino que solo seleccionaremos algunas dimensiones teóricamente pertinentes. En cuanto al proceso de «recomposición», tenemos que dado que hay una acción positiva del proceso de conocimiento, que tiende a reorganizar los

rasgos seleccionados, se busca formar una imagen coherente. Con respecto a la «atribución de sentido», podemos indicar que cada objeto conocido es incorporado en un texto y cobra sentido en relación a los otros componentes del conjunto.

Se percibe mediante la selección de algunas dimensiones, reorganizadas coherentemente a través de la dotación de un sentido determinado. Si esto es así la novedad es imposible: siempre veremos lo que estamos en condiciones de percibir, mientras que no veremos aquellos que, por no haber sido conceptualizado, es imperceptible (Saltalamacchia, 2012: 301).

Entonces, cómo explicar la creación de nuevo conocimiento? Podríamos, por ejemplo, preguntarnos cómo hizo Ester Hermitte para descubrir cómo el poder sobrenatural funcionaba como un mecanismo de control en ciertas comunidades del sur de México⁴.

El ejemplo es un ejemplo y como tal se propone conllevar una enorme potencia, en el sentido que nos permite anclar en una figura determinada nuestros interrogantes, para que, en definitiva, el ejemplo resulte en ejemplo.

Retomemos la figura de Ester Hermitte, no para preguntarnos cómo hizo, sino para interrogarnos por qué pudo hacer lo que hizo.

Al abordar su objeto de investigación Hermitte despliega una multiplicidad de saberes de origen muy diverso. A todos nos pasa lo mismo cada vez que nos enfrentamos a un objeto de conocimiento. Es decir, todos desplegamos, tal como le ocurrió a Hermitte una diversidad de saberes, con mayores o menores niveles de sistematicidad, coherencia, estructuración, alcance y determinación. Este hecho, si es que acordamos con estas afirmaciones, se constituye en un argumento relevante en términos de oponer un modelo alternativo a las miradas que suponen la construcción de nuevos saberes a partir de los modelos hipotéticos – deductivos.

⁴ Puede consultarse esta gran investigación a través del siguiente enlace: <http://cas.ides.org.ar/files/2013/03/Poder-Sobrenatural-y-Control-Social.pdf>. Asimismo, y a partir de este trabajo la antropóloga Rosana Guber ha revalorizado la experiencia de Hermitte con su libro La Articulación Etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación etnográfica de Ester Hermitte. Finalmente, una interesante reseña sobre este último libro ha sido desarrollada por Sabina Frederic: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/publicar/article/viewFile/3702/4243>

Como señalábamos más arriba, nuestra posición se inscribe en las perspectivas basadas en la abducción y en tal sentido parece importante retomar aquí la discusión con los modelos derivados de únicas teorías. En el campo de las ciencias sociales, lo característico es la diversidad de enfoques, sobre todo, cuando el objeto planteado es abordado desde su complejidad. Será necesario indicar que nunca podremos abordar la totalidad de lo social. Nuevamente, el recorte se hace presente, como así también la selección, la recomposición y la atribución del sentido.

Pero también es necesario incluir otros cuatro componentes que pretenderán robustecer la propuesta mencionada por Saltalamacchia, y en parte, la respuesta sobre cómo se construyen nuevos conocimientos.

Estos nuevos elementos se vinculan con lo temporal, lo espacial, la intertextualidad y la interdiscursividad. Seguramente podríamos incluir otros elementos, porque en definitiva, la construcción de nuevo conocimiento se basa, de acuerdo a lo que hemos señalado, en un proceso que se asienta en la diversidad de perspectivas.

La combinación de estos siete componentes, a través de los distintos procesos cognitivos que cada sujeto despliega, poseen un potente sentido creativo, que por supuesto no es infinito ni ilimitado, aunque es en gran medida extremadamente amplio y complejo. Los siete componentes funcionan como coordenadas, pero a su vez entre ellos es posible identificar diferentes combinaciones, como así también ponderaciones divergentes.

Desde la perspectiva que venimos desarrollando nos interesa hablar de coordenadas (en su sentido espacial), y no de clases. Las siete coordenadas que presentamos no implican avanzar en una lógica de asignación de cosas a clases. Es decir, sabemos que existen más clases que cosas y la asignación de cosas a clases se tornaría en un ejercicio interminable e inútil. De modo que nos quedaremos con la noción de coordenadas, más allá que el esquema que presentaremos a continuación se asemeja a un modelo de asignación a clases, que la teoría de conjuntos ha familiarizado.

Entonces vamos a representar siete coordenadas⁵. Podríamos también llamarlos nodos –desde la perspectiva del análisis de redes- dado que observamos que existen relaciones e interrelaciones complejas entre ellos.

Llamemos:

- «A» a la coordenada «Selección»
- «B» a la coordenada «Reposición»
- «C» a la coordenada «Atribución de sentido»
- «D» a la coordenada «Espacial»
- «E» a la coordenada «Temporal»
- «F» a la coordenada «Intertextualidad»
- «G» a la coordenada «Interdiscursividad»

Tendremos para cada una de las coordenadas los siguientes procesos / elementos:

A= {Expectativas, Intereses, motivaciones, experiencias}

B= {Reorganización, sistematización}

C = {Teorías, conceptos}

D = {Local, Regional, Nacional; interlocal; interregional; internacional}

E = {Pasado; Presente; Futuro}

F = {Texto ₁; Texto ₂; Texto ₃; ... ; Texto _n}

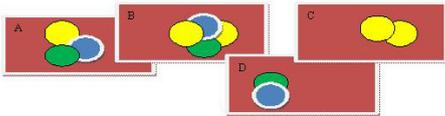
G = {Discurso ₁; Discurso ₂; Discurso ₃; ... ; Dicurso _n}

Existen reglas de transición que le otorgan dinamismo al proceso de construcción de nuevos saberes. Estas reglas no son estáticas ni tampoco son uniformes, sino que depende del punto de partida que establece el investigador y en donde la interrelación entre estas «coordenadas» es central para entender la construcción del objeto. Entonces el nuevo conocimiento surgirá de la interacción de las diferentes coordenadas. Específicamente deberíamos pensar en un espacio multidimensional compuesto por estos siete ejes / coordenadas⁶.

⁵ El número siete atenta contra toda lógica normalizadora, dado que normalmente asociamos número pares con coordenadas geográficas y decimos que son cuatro las coordenadas, y que a su vez son otros cuatro los puntos intermedios entre las primeras cuatro coordenadas y así sucesivamente.

⁶ Gráficamente solo pueden representarse tres dimensiones, por lo tanto, debemos apelar a un tipo de representación imaginaria para dar cuenta de esta multidimensionalidad.

Estos siete ejes / coordenadas conforman un espacio de dimensiones, con sus características y especificidades propias. El posicionamiento en un punto de este espacio no implica estabilidad, sino que por el contrario es un «punto de partida» que en función de la dinámica que asume el proceso de investigación irá desplazándose hacia otras posiciones en forma paralela al ensanchamiento de las coordenadas que hemos definido.



Esquema Nº 1. Representación de los posibles «puntos de partida» en la definición del problema de investigación

Pero ese desplazamiento puede derivar en un problema de tratabilidad, que surge cuando un conjunto de soluciones posibles se vuelve inabarcable, dado que puede haber, teóricamente, infinitos puntos a los cuales desplazarse.

Ante esta situación existen un conjunto de meta – heurísticas, que resuelven suficientemente bien el problema de la tratabilidad. Entre ellos se destacan una serie de soluciones denominados algoritmos genéticos.

El problema comienza a evidenciarse cuando el investigador puede reconocer que se encuentra frente a una población de soluciones. Ante este panorama los algoritmos genético emulan el comportamiento que ha seguido la selección natural, en donde las mejores soluciones se combinan, mientras que las peores se «mueren». Esta lógica se basa entonces en el criterio de selección del más apto.

Detrás de todo esto hay una suerte de fantasía epistemológica que recorre los debates, centrando su atención en una renovada imagen del individuo y sus capacidades cognitivas que recupera una perspectiva antisocial y conservadora del sujeto.

El gran volumen de obras y autores dedicados a revisar cómo funciona el cerebro se asocian con estas miradas. Detrás de estas miradas, el cerebro adopta un nuevo estatus, constituyéndose de modo independiente de los condicionamientos sociales, culturales, políticos e ideológicos. Condicionamientos que generan nuevamente clases, con su correspondiente proceso de asignación de objetos a dichas clases. De modo que estos condicionamientos también suman su aporte a la lógica clasificatoria, en donde se suele descubrir nuevamente que existen más clases que objetos.

La construcción de nuevo conocimiento requiere la presencia de una estructuración y sistematización de los momentos que la constituyen. Sobre su conceptualización hay grandes discusiones no saldadas. A esta altura, es conveniente aclarar cuál es la posición que seguimos y con quiénes estamos discutiendo, si es que no ha quedado explicitado en las páginas previas.

La estructuración supone en algún punto una jerarquización de los momentos que constituyen el proceso de investigación. En este sentido, una mirada opuesta se ha constituido en relación al concepto de rizoma, propuesto por Deleuze y Guattari (1972). El concepto de rizoma se presenta como un tipo de modelo en donde la organización de los componentes no sigue una estructura jerárquica, sino que cualquier componente puede incidir en cualquier otro. El modelo que hemos propuesto tiene un punto de contacto con esta noción, en el hecho de las influencias múltiples, pero no por ello dejamos de pensar en la existencia de un orden que define el proceso de investigación.

Sin embargo, la propuesta de Deleuze y Guattari, más allá de su enorme difusión, no parece ajustarse a la concepción del proceso de investigación que intentamos exponer en estas páginas.

Repasemos entonces sus argumentos y veamos en qué cuestiones acordamos y en cuáles no. En principio los autores señalan que en los modelos clásicos de organización del conocimiento lo que se afirma en términos macro

debe ser verdadero para los elementos derivados o subalternos, pero lo inverso no es necesariamente verdadero. Es cierto que de este modo funciona el modelo hipotético – deductivo y el incumplimiento de esta ley determina el abandono del modelo, pero sería demasiado pretencioso asumir que el único modelo de ciencia es el que propone el MH-D.

Como podemos advertir la «realidad» no siempre suele ajustarse al modelo y por este motivo, los autores mencionados proponen un esquema «rizamático» en donde no interesa el lugar de los elementos y su posición relativa, sino que lo que se prioriza es la flexibilidad del modelo y su ausencia de un centro que subordine al resto de los elementos. Pero, la analogía que establecen con la noción de rizoma, suspende el lugar que posee el centro del esquema. Una cosa es la ramificación y otra diferente es la determinación estructural del proceso. Podríamos decir que las ramas son soberanas y lo expresan a través de sus «brotes». Pero de ningún modo puede transferirse esta situación al conjunto de la organización que configura una planta.

Experiencias en la construcción de nuevo conocimiento en instancias formativas

En este apartado avanzaremos sobre la reflexión en torno a tres cuestiones centrales que estructuran el proceso de construcción de nuevos conocimientos, a partir de la experiencia y las observaciones realizadas en los espacios formativos de cursos de grado y posgrado desarrollados en el marco de instituciones educativas universitarias⁷.

Estas tres cuestiones se vinculan con: el contexto teórico, la inscripción temporal y el lugar del otro en el inicio de los procesos de investigación. En este sentido, la primera de las cuestiones merece una particular atención, dado que el contexto teórico suele presentarse desordenado y caótico y hasta contradictorio. Esta situación, que suele generar gran incertidumbre entre los estudiantes, puede convertirse en una virtud, para el momento heurístico de la investigación social⁸.

⁷ La experiencia proviene del dictado de cursos de postgrado, cursos de grado y talleres de extensión en instituciones universitarias nacionales.

⁸ Esta cuestión queda claramente expresada a partir de un sencillo ejercicio de reflexión que se le solicita al estudiante al inicio del curso. Dicho ejercicio consiste en solicitarle al estudiante que «explique» en no más de diez líneas, por qué ocurre determinado hecho social,

La falta de articulación entre los conceptos es un rasgo muy extendido en los primeros acercamientos al objeto a investigar, que recién comienza a explicitarse en la medida en que los estudiantes avanzan en el proceso de escritura del proyecto⁹.

La inscripción temporal del objeto de investigación, suele ser otra de las cuestiones que requieren atención, tanto en términos de la contextualización del propio objeto, como en relación a los procesos más generales en el que se inscribe dicho objeto. Los marcos temporales asociados a hitos y/o acontecimientos históricos o a situaciones que cobran visibilidad pública en determinado momento, suelen ser utilizados como los límites de la investigación. Sin embargo, la ausencia de una reflexión sobre los procesos que determinan la expresión del período seleccionado suele ser muy frecuente. Sobre esta cuestión, existe una suerte de consenso tácito en torno a sostener periodizaciones basadas en sucesos aislados de toda contextualización.

La última referencia que quisiéramos señalar se vincula con el lugar del otro en la construcción del objeto de investigación. Este problema también es relevante en el inicio, pero también en el desarrollo del proceso de investigación. La definición del otro suele basarse, en una primera instancia, en referencias que apelan a la naturalización del sujeto. El sujeto está, esta o estuvo allí, y por tal motivo no necesita definirse. El otro adquiere una condición de existencia real que no se problematiza, siendo que su lugar social que ocupa obedece a una construcción social, que nunca es lineal ni unidireccional. Bajo este supuesto de existencia real, el otro, es el sujeto a investigar. Esta situación habilita otro tipo de problemas para el abordaje y la construcción de nuevos conocimientos que proviene de establecer falsas asociaciones entre individuo y grupo, que proponen análisis de comportamientos colectivos a partir del examen de comportamientos individuales, apelando a la idea de que el todo no es más que la suma de las partes.

como por ejemplo, la pobreza, el desempleo, la violencia, la corrupción o la desigualdad, entre otros.

⁹ El lugar de la escritura es central en el proceso de explicitación de los conceptos, pero también es un ejercicio que los propios estudiantes reconocen como difícil y complejo, sobre todo, por la ausencia de una práctica sostenida en el tiempo este tipo de actividad,

Este breve repaso no pretende más que presentar algunas cuestiones que hacen a los problemas que presenta la construcción de nuevos conocimientos en las ciencias sociales y que muestran, tal vez, como nunca antes, un momento de disputas y tensiones entre diferentes perspectivas.

Reflexiones finales. Sobre la/s epistemologías del sur.

¿Por qué las epistemologías del sur? Ante esta pregunta, autores como Boaventura de Sousa, nos responden que el fin es precisamente para que en un futuro no sean necesarias. Las epistemologías del sur son un intento para pensar otra historia -podríamos decir, otras formas de pensar la producción del conocimiento-, desde la perspectiva de los que han sufrido. Es un reclamo por la validez de otros conocimientos, desde otras perspectivas, con el propósito de ampliar las posibilidades del conocimiento, pero además, como planteo que pretende disputar sentidos con otras formas de pensar los procesos de investigación, sus lógicas y formas de legitimación.

Pero esto no es una novedad, al menos en el campo historiográfico, el surgimiento de la «historia social», vino precisamente a plantear la necesidad de conocer qué lugar había tenido los sectores populares en la historia, cómo era su vida, sus trabajos, sus familias, sus ideologías y representaciones. Podríamos citar también el genial poema de Brecht «Preguntas de un obrero que lee», para empezar a dudar de la novedad. Sin embargo, quizás lo novedoso no se encuentre en la propuesta de los espacios y las tradiciones académicas, sino en las demandas de la sociedad. Es la sociedad la que interpela a los centros de producción de conocimiento y a los propios investigadores, para que se ocupen de revisar el lugar que ocupan estos sectores excluidos en la sociedad y el modo de hacerlos visibles, desde perspectivas no etnocéntricas.

Una manifestación de esta nueva interpelación se encuentra en las preocupaciones que expresan los estudiantes respecto a sus temas de investigación. La diversidad de preocupaciones reconocen en sujetos subalternos un actor cada vez más importante, pero no caracterizado como un sujeto marginal, sino como parte de un colectivo ciudadano más amplio, que se reconoce con sus pares por haber compartido experiencias comunes, pero

fundamentalmente por sostener la posibilidad de lograr ocupar nuevos espacios y posiciones en la sociedad¹⁰.

El final esta abierto, y no estamos en condiciones de aventurar afirmaciones, pero será importante estar atentos a los nuevos desafíos que la sociedad le imprime a quienes se inician en el proceso de construcción de nuevos saberes.

Bibliografía

Boudieu, Pierre (1980). *El sentido práctico*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Corcuff, P. (2015). *Las nuevas sociologías. Principales corrientes y debates, 1980 – 2010*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Dewey, John (1950). *Lógica. Teoría de la Investigación*, México: Fondo de Cultura Económica

Elias, Norbert (1987). *La sociedad de los individuos*, Barcelona: Península

Rockweel, E. (2015). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*, Buenos Aires: Paidós

Saltamacchia, Homero (2012). *Del Proyecto al análisis. Aportes para una investigación cualitativa socialmente útil*. Tomo I. «Sujetos, objeto y complejidad», México: Universidad Autónoma Metropolitana – Unidad Iztapalapa – Departamento de Sociología.

Samaja, Juan (1994). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*, Buenos Aires: EUDEBA.

Voloshinov, Valentin (1992 [1929]). *El marxismo y la filosofía del lenguaje (Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje)*, Madrid: Alianza Editorial. Segunda Parte, Capítulo Tres, pp. 73-94.

¹⁰ Entre las preocupaciones que movilizan a los estudiantes en sus investigaciones se encuentran entre otros, el impacto de las políticas públicas como la Asignación Universal por Hijo en distintas poblaciones, beneficiarias y no beneficiarias, los análisis de los sectores populares y sus organizaciones, estudios sobre las tradiciones políticas de sectores subalternos, las formas de la participación política de base, etc.