

Desafíos para abordar las prácticas de enseñanza de la metodología de investigación aplicada al estudio de las relaciones interculturales.

Jessica Malegarie.

Cita:

Jessica Malegarie (2015). *Desafíos para abordar las prácticas de enseñanza de la metodología de investigación aplicada al estudio de las relaciones interculturales. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/231>

XI JORNADAS SOCIOLOGIA

BUENOS AIRES, 2015 - 13 AL 17 DE JULIO

GT15: Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales.

**MESA 16 | METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y EPISTEMOLOGÍA:
Nuevos desafíos en las Ciencias Sociales**

Responsable: Jessica Malegarie- Darío Lanzeta- Argentina

Universidad de Buenos Aires

Título de la ponencia: Desafíos para abordar las prácticas de enseñanza de la metodología de investigación aplicada al estudio de las relaciones interculturales

Resumen

La presente ponencia busca abordar, de manera pedagógica, el proceso de investigación. Se relatarán algunas circunstancias a las que se enfrenta un investigador, y el encadenado de definiciones, decisiones teórico metodológicas y justificaciones que sostiene para avanzar a lo largo de las principales etapas del diseño de investigación.

La misma estará basada tanto en el material teórico ya desarrollado por otros autores, como en la experiencia que da la práctica de enseñanza de la Materia Metodología de la Investigación en la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires¹.

Al utilizar como estrategia el señalamiento de ejemplos se buscará mostrar cómo a través de cada decisión teórico metodológica la investigación puede ir hacia un rumbo o hacia otro. Es decir, a partir de un tema de estudio una investigación puede tener un diseño cuantitativo - cualitativo o mixto, indistintamente y esto quedará definido por el tipo de pregunta de investigación que se formule, los objetivos, la unidad de análisis que se seleccione, así como el marco teórico que acompañará cada una de estas definiciones.

teórico empírica, y la elaboración y difusión de resultados.

¹ Los autores del presente documento son docentes de la Cátedra Metodología de Investigación- FSoc- UBA- Cátedra Cohen.

Desafíos para abordar las prácticas de enseñanza de la metodología de investigación aplicada al estudio de las relaciones interculturales

Cabe señalar que el orden de las etapas de investigación se presentará bajo una estrategia pedagógica, no siendo que la práctica concreta de investigación responde necesariamente a este mismo orden. Se trata más bien de un movimiento espiralado, donde el avance sobre una nueva etapa requiere necesariamente la revisión de la anterior. Esta ponencia, por una cuestión de extensión y profundidad, señalará sólo el momento de la fundación del problema de investigación, dejando el momento del proceso de contrastación y el del análisis para posteriores presentaciones.

1- Fundación del problema de investigación

Definición del tema

Cabe aclarar en primer lugar que, en general, se investiga desde algo que ya se conoce. Cuanto más se conoce sobre una cosa, más posibilidades se tienen de desarrollar mejores investigaciones. Es aquí donde aparece el concepto de '*acumulación de conocimiento*'. Es equivocado creer que el investigador parte de la *nada* y busca descubrir el *todo*. La premisa es que hay que conocer para investigar. De allí surge una idea, un tema a investigar.

Así y apelando al conocimiento que la autora de la presente ponencia tiene sobre las relaciones interculturales podría plantearse como tema:

El tema a investigar

Las relaciones interculturales entre nativos y migrantes

A partir de este tema pueden surgir distintas líneas de investigación. Uno de los primeros pasos será revisar gran parte de lo producido previamente sobre este tema o idea. Se avanza así sobre el estado del arte (también conocido como estado de la cuestión o antecedentes). Esta etapa refiere a acercarse a todo el conocimiento acumulado - o al menos lo máximo

posible-, que no es sino una *‘acumulación teórica’*. Esto significa, la formación de una base teórica según temas, autores, enfoques, relación entre conceptos, etc.

Es interesante señalar a los alumnos que esta revisión bibliográfica refiere tanto a libros que publican investigaciones completas, libros que hacen propuestas teóricas a partir de investigaciones, documentos de trabajo, así como artículos de revistas que brindan resúmenes sobre hallazgos recientes.

En general los alumnos tienden a creer que esto refiere a un formalismo y no logran, en principio, reconocer que esta etapa es necesaria no sólo para conocer lo ya desarrollado, sino para no avanzar en responder preguntas que ya han tenido un proceso de investigación que les arrojó luz.

Muchas veces resulta difícil transmitir a los alumnos que esta acumulación teórica siempre es un proceso selectivo y que el investigador elige construir conocimiento de una determinada manera. Cierta pensamiento mecanicista los lleva a pensar que debieran partir de una teoría única y excluyente, cuando en la realidad es frecuente partir de diferentes teorías y/o de generalizaciones y/o de conceptos que el investigador relaciona. Allí es cuando se comenta en el aula la importancia de rastrear las investigaciones ligadas al mismo tema o a temas similares, propias o de otros autores.

Otra noción interesante a agregar en el proceso de enseñanza aprendizaje es que la incorporación de investigaciones como antecedentes no implica linealmente el acuerdo absoluto con las conclusiones de las mismas. Es decir, esta etapa refiere a dar cuenta de gran parte de lo investigado sobre un tema, independientemente de si la postura del equipo de investigación es similar o contraria a los resultados encontrados.

Por último, y no por ello menos importante, se remarca a los alumnos que ésta no es una etapa que se inicia y culmina en un único momento, sino que acompañará al investigador y su equipo durante las primeras fases hasta que esté fundado el problema de investigación.

Siguiendo el ejemplo, deberá incorporarse en el estado del arte investigaciones sobre:

- *Relaciones interculturales*
- *Relaciones entre migrantes y nativos*
- *Interculturalidad y migración*

Para cada uno de estos ejes deberá realizarse una revisión bibliográfica, e incorporar aquellas investigaciones y aportes teóricos cuyas conclusiones el investigador decida tener en cuenta como parte de su corpus teórico

A partir de este punto comienza a entrenarse a los alumnos sobre la interrelación entre cada una de las etapas de investigación. En este caso el conocimiento acumulado se presenta como un potencial muy importante para que el investigador empiece a hacerse ciertas preguntas, a tener ciertas dudas, para ver surgir incongruencias, dificultades o problemas respecto al conocimiento que se tiene sobre un determinado tema.

Es por todo ello que se refuerza ante el alumnado que tiene que haber conocimiento acumulado para que aparezca la *'problematización'*. Así se genera la necesidad de producir nuevo conocimiento que resuelva y dé *respuesta* (finalidad de la investigación) a esa problematización.

Definición de las preguntas problemas

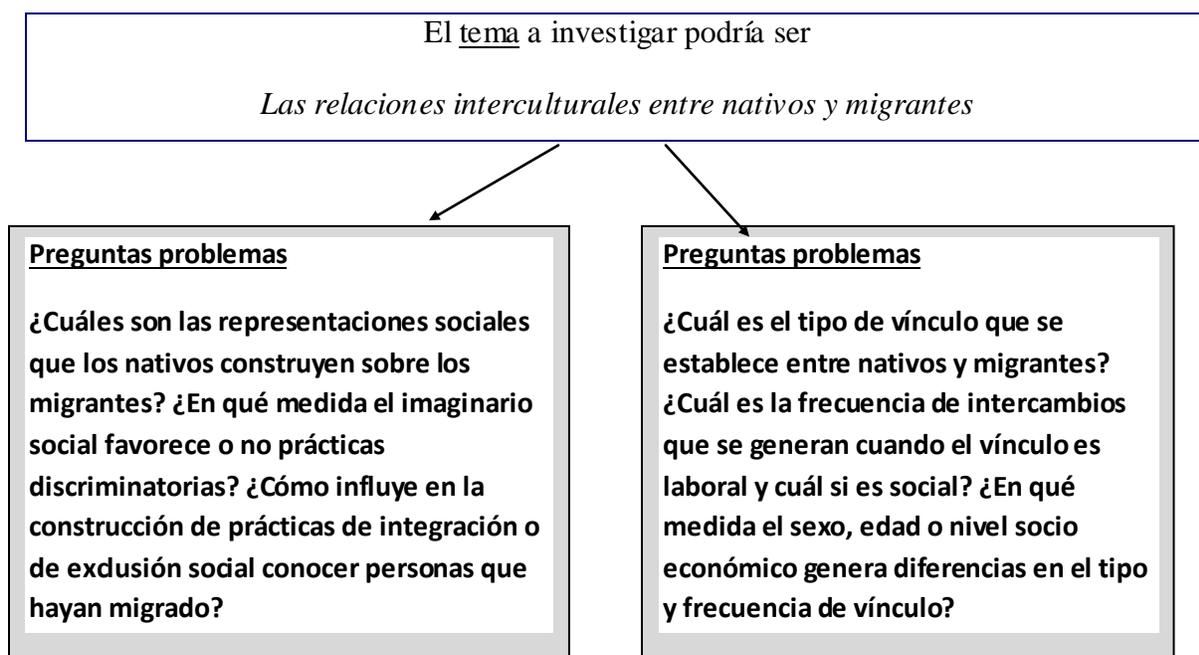
Se requiere establecer la distinción entre las nociones de tema y problema de investigación que con frecuencia presentan confusión o no son planteadas con suficiente claridad por quienes se proponen llevar a cabo un proyecto de investigación. Cabe aclarar que el tema sobre el que se investigará puede plantear distintos problemas de naturaleza muy diversa, de modo que éste no define la identidad o particularidad del proyecto de investigación. Al formular un proyecto de investigación se debe señalar el tema sobre el que se pretende profundizar en el conocimiento, pero lo más importante es plantear con mucha claridad el problema de investigación. El término "problema" tiene un significado especial dentro de la metodología: indica un foco que orientará la búsqueda de una solución para una pregunta de investigación bien definida. Si se carece de un problema, la búsqueda de material informativo no encuentra un fin.

Surge así la pregunta problema, a partir de la cual se pone en marcha la investigación. La formulación de esta etapa refiere a generar cuestionamiento al conocimiento acumulado. Implica realizar una, o una serie, de preguntas a las cuales éste no da respuesta. Estas preguntas refieren a un primer recorte del tema.

Muchas veces los alumnos tienden a construir una única pregunta de investigación descartando la importancia de formular varios interrogantes a la realidad que se intenta analizar. Otra práctica cotidiana entre los alumnos es formular una pregunta cuya respuesta se puede dicotomizar entre si o no, cuando en la práctica de investigación lo que se busca es abrir y no cerrar las consultas.

Cabe señalar además que las preguntas de investigación deberán incluir en su formulación de quiénes se está hablando, algunos de los conceptos principales y algunas de las relaciones que se establecen entre dichos conceptos. (Cohen y Gómez Rojas, 2003: 114-115).

Es importante señalar que de un mismo tema pueden desprender distintos grupos de preguntas. Siguiendo nuestro ejemplo podrían plantearse dos tipo de preguntas diferentes (o más), que claramente propondrán dos procesos de investigación bien distintos.



Definición del marco teórico

Para responder a cada grupo de preguntas deberán tomarse una serie de decisiones teórico metodológicas diferentes. Sin embargo, en ambos casos será necesario avanzar sobre la construcción del marco teórico. Si bien durante la etapa del *estado del arte* se realizó

alguna selección de material teórico a incorporar, durante esta etapa será necesario definir los principales conceptos y seleccionar las escuelas y corrientes teóricas con las que el investigador comenzará a dar respuesta a las preguntas antes mencionadas. En esta etapa se describen y fundamentan las categorías analíticas que van a utilizarse para abordar el problema de investigación y de qué manera se articulan con el mismo, puesto que no se trata simplemente de enumerar autores y conceptos, sino de explicar cómo esos conceptos funcionan, desde la mirada sociológica, como herramienta para dar cuenta de diferentes aspectos del tema elegido.

Avanzando sobre la noción de “teoría”, nos remitimos a ella para referirnos a algunas condiciones básicas que ella debe satisfacer. Por un lado, nos referimos a la interrelación de sus componentes. Los mismos son expresados en forma de conceptos, categorías, hipótesis o como afirmaciones plausibles, pero lo relevante es que haya una relación de sentido entre ellos. Por otro lado, la noción de “teoría” se vincula también al papel que cumple en el proceso de investigación, y que consiste en “abrir un camino que conduce más allá de las observaciones, apuntando a develar relaciones entre los fenómenos que no son objeto de la experiencia inmediata, en otras palabras (las teorías) son necesarias para explicar la pauta subyacente en las observaciones sobre el mundo”. (Marradi; Archenti; Piovani, 2007: 62)

Durante esta materialización del conocimiento confluyen autores, conceptos, relaciones que el investigador quiere rescatar, produciéndose un recorte que se vincula con el problema antes planteado. Esta etapa es en sí misma una construcción, y se requiere de una serie de tareas para poder avanzar y responder a los interrogantes planteados.

Es difícil por momentos para los alumnos comprender que las preguntas problema y el marco teórico están íntimamente relacionados (a tal punto que el orden de aparición de uno y otro puede ser simultáneo retroalimentándose). En este sentido podemos afirmar que el problema siempre tiene una determinación teórica. Muchas veces los alumnos esperan una receta esquemática que si bien puede ordenarlos, los restringe y aleja de la práctica de investigación real.

En tal sentido al trabajar sobre relaciones interculturales se tomarán autores que reflejen estas nociones y no aquellos que se paran sobre la multiculturalidad, se tomarán autores que analizan las relaciones de clases y las relaciones interculturales, así como aquellos ligados a

los conceptos de discriminación, prejuicio y exclusión social y étnica. Entre algunos autores podemos mencionar a Waqcant, Zizek y Bauman.

Definición de los objetivos

Una vez definido el *marco teórico* y planteado el *problema*, se definen los Objetivos de Investigación, los cuales direccionan hacia dónde va a desarrollarse la investigación. Los objetivos son los que definen las metas, los puntos de llegada, que el investigador selecciona para darle respuesta a las preguntas problema.

Se pueden combinar los diferentes tipos de objetivos. Cuantos más objetivos se planteen, más complejo será el proceso. Existen diferentes tipos de objetivos: de investigación-acción, descriptivo, explicativo, evaluativo, estimación o predictivo, exploratorio

Es interesante señalar que en algunas investigaciones luego de la construcción de los objetivos se elaboran las hipótesis de la investigación. Se remarca ante los alumnos que la construcción de hipótesis no es una tarea mecánica sino que sólo en las investigaciones cuyos objetivos son explicativos o predictivos las hipótesis son condición necesaria, y que pueden ser construidas en base al conocimiento previo que se posea sobre los aspectos a analizar.

Una de las dificultades que aparecen en la práctica áulica es que los objetivos no sea preguntas encubiertas, es decir que retirando el verbo inicial de la ración nos encontremos frente a una interrogación. Por otra parte es importante transmitir a los alumnos que los objetivos no refieren a tareas o actividades tan concretas como realizar encuestas o entrevistas. Es preciso dejar en claro que cuando se alcanzan los objetivos la investigación ha alcanzado sus logros por lo que finaliza en ese momento. Si el objetivo fuera realizar encuestas, una vez recolectada la información la investigación finalizaría incluso antes de iniciar el proceso de análisis.

Unidades de análisis y variables

A partir de aquí el proceso de enseñanza hacia los alumnos se vuelve complejo en términos de que se busca separar conceptos que en la práctica real se encuentran unidos. En este sentido y respondiendo a fines pedagógicos se explican separadamente el concepto de

unidad de análisis y el de variables. Sin embargo, la investigación demuestra sistemáticamente que no existe una unidad de análisis sin variables y que sólo pueden analizarse variables en relación a alguna unidad de análisis.

También es preciso transmitir que ambos conceptos son construcciones que el investigador realiza a partir de una determinada mirada teórico metodológica.

Se transmitirá entonces que las variables serán atributos que caracterizan a las unidades de análisis. Éstas refieren a los sujetos y los objetos de análisis, indican de quién se está hablando, respecto de quién se quiere construir conocimiento (Gómez Rojas, Gabriela y De Sena Angélica, 2005).

El abordaje de las unidades de análisis presenta tanto un componente teórico como empírico. Debe existir una coherencia entre el problema a investigar, los objetivos de la investigación, el enfoque teórico, las construcción de las unidades de análisis y el proceso de contrastación empírica.

Siguiendo con el ejemplo una investigación las preguntas problemas planteadas podrían tener como unidades de análisis a cada uno de los nativos que residen en el área metropolitana de Buenos Aires, entre 18 y 65 años, de ambos sexos, en 2015. Este ejemplo señala que para distintas preguntas de investigación y distintos tipos de objetivos se puede elegir trabajar sobre la misma unidad de análisis.

Es importante señalar que cada unidad tendrá como atributos a analizar diferentes variables, así como distintos marcos teóricos y proceso de contrastación (trabajo de campo) para poder ser abordadas.

Es innovador en muchos casos de análisis de relaciones interculturales que la unidad de análisis sean los nativos. Se trata de mirada las relaciones interculturales no desde los migrantes sino desde la mirada que los argentinos, en este caso, tienen. Este momento de posicionamiento, basado en un corpus teórico, propone un desafío a analizar la realidad.

Cohen y Gómez Rojas destacan el rol que juegan las unidades de análisis al momento de definir un problema de investigación: “desde su definición se delimita el universo de observación y por lo tanto se recorta el problema a investigar. (...) Son los sujetos u objetos de estudio, son aquellos a quienes investigamos, pueden ser personas, cosas o productos de

las personas. Son un elemento fundamental en la etapa de contrastación empírica, (ya que) contrastamos nuestros supuestos frente a la base empírica. Los investigadores no observan todas las características de las unidades de análisis, observan sólo aquellas vinculadas con la teoría.”(Cohen y Gómez Rojas, 2003: 122)

Independientemente si los diseños son cualitativos o cuantitativos, otra cuestión importante es la que refiere a reconocer la distinción entre *unidades de análisis* y *unidades de recolección*, ya que en algunas oportunidades podemos encontrarnos con la situación en donde la primera no coincide con esta última. Ello se debe a que hay características que no se pueden observar directamente en las unidades de análisis, y la información respecto de éstas sólo se puede obtener de una manera mediada. En este sentido, podemos definir a la unidad de análisis como la unidad de estudio u objeto/sujeto de estudio (los elementos que van a ser estudiados), mientras que la unidad de recolección es la fuente proveedora de la información requerida, son los elementos que funcionan como informantes.

Puede también hacerse otra distinción: *unidades colectivas* y *las individuales*. Las unidades colectivas son aquellas compuesta por otras unidades menores o partes constituyentes llamadas miembros. (Por ejemplo: conglomerados urbanos, países, regiones, distritos electorales, etc.).

Las unidades individuales son aquellas que no pueden descomponerse en partes o unidades menores. Ejemplos de este tipo son: cada uno de los nativos que residen en el área metropolitana de Buenos Aires, entre 18 y 65 años, de ambos sexos, en 2015.

Sólo se puede hablar de colectivos cuando se habla de miembros, y también sólo se indica que hay miembros cuando se trata de colectivos. Cabe aclarar que los miembros de un colectivo no son necesariamente personas individuales, ya que, por ejemplo, una ciudad puede ser descrita como un colectivo con los distritos electorales como miembros.

Una cuestión que genera mucha confusión en el alumnado es que el hecho que una unidad de análisis sea considerada individual o colectiva refiere al tipo de tratamiento que la misma tenga en la investigación. Así, “países” puede constituirse en una unidad colectiva si lo que se analiza es su tasa de desempleo (atributo que presentan sus miembros –provincia - personas) o como una unidad de análisis individual si lo que se describe es su forma de gobierno. Ligado al tema de investigación sobre educación puede plantearse a la escuela

como una unidad de análisis colectiva donde se mida la tasa de ausentismo docente (atributo de cada uno de los docentes que se ausentan como miembros del colectivo) o como unidad de análisis individual si lo que se mide es el tipo de gestión (pública o privada).

Ahora bien, definida la unidad de análisis, es necesario que tengamos presentes ciertas nociones tales como UNIVERSO, MUESTRA y POBLACIÓN. En ocasiones los alumnos tienden a igualar las tres nociones o se les dificulta abstraer la diferenciación.

Si la unidad de análisis es cada uno de los elementos que van a ser estudiados, el UNIVERSO de estudio corresponde al conjunto de unidades de análisis que procuramos estudiar, las cuales se conforman a partir de establecer una serie determinada de características o especificaciones (de contenido, referencia espacial y temporal). Así, hablar de unidades de análisis supone considerar el universo, ya que éstas se definen según cómo se defina el universo a estudiar. Éste será el conjunto y ellas las unidades.

La MUESTRA, que es una parte del universo, un subgrupo de ese universo, se define también como una cantidad reducida de elementos que componen una población. Para que un conjunto de unidades de análisis sea considerado una muestra de esa población, debe presentar las características distintivas del universo del cual fueron seleccionadas. Esta condición se debe al hecho que en la muestra extraída se debe reflejar la heterogeneidad del universo de estudio.

El uso de la muestra presenta como ventajas el menor costo y mayor rapidez en la obtención de resultados, y garantiza un mejor acceso a las unidades de análisis, principalmente en aquellos casos en que se trata de universos muy dispersos o con dificultades de abordaje, asumiendo que no se podrá obtener información del total de unidades de análisis pero será factible realizar la investigación. De estas ventajas podemos inferir algunas situaciones en las cuales se extrae una muestra de la población, a saber: cuando existe un número muy grande de elementos que componen a la población; cuando se dispone de poco tiempo para poder observar todos los elementos de la población; o cuando el presupuesto resulta escaso como para llevar a cabo la observación de todos los elementos de la población.

La POBLACION, por su parte, refiere al conjunto de las unidades de análisis en estudio o a ser estudiadas. La misma puede coincidir con el universo o con una parte de éste, cuando se trata de una muestra. En el primer caso decimos que se ha realizado un censo. (Cohen y Gómez Rojas, 2003: 122)

Por ejemplo, en una investigación referida a temas de relaciones interculturales podría señalarse como UNIVERSO todos los nativos que residen el área metropolitana de Buenos Aires entre 18 y 65 años de ambos sexos.. Las unidades de análisis serían cada uno de esas personas (por ejemplo, Mariana Gómez que reside en Palermo y tiene 34 años; Jorge Repeto que reside en Lomas de Zamora y tiene 48 años y Lucía que vive en Gonzalez Catán y tiene 62 años). La MUESTRA referiría a una parte de ese universo (por ejemplo, determinada cantidad de personas por localidad). La POBLACION podría ser el total de unidades de análisis si refiriera a un censo, o las unidades de análisis incluidas en la muestra seleccionada.

Respecto a la construcción de las muestras, una clasificación está ligada al tipo de diseño. Es decir, existirá un procedimiento para la construcción de las muestras en los diseños cuantitativos y otro para los diseños de tipo cualitativos. En los diseños cuantitativos pueden distinguirse las muestras probabilísticas y las no probabilísticas. Sampieri (1991) nos dice que la elección entre una muestra de tipo probabilística o no probabilística, depende de los objetivos de la investigación, del diseño de investigación y de la contribución que se piensa hacer con ella. (Sampieri, 1991: 209).

Por su parte, en los diseños cuyas estrategias son de tipo cualitativas, uno de los procedimientos más difundido para la construcción de las muestras es el muestreo teórico. Dentro de la Teoría Fundamentada en los datos (Strauss y Corbin, 2002; Glasser y Strauss, 1967) el “muestreo teórico” implica que, a medida que se va realizando el análisis se va generando teoría, es decir que se constituye con base a lo que emerge de los datos. En este tipo de muestreo las unidades de análisis que van constituyendo el trabajo de campo se van seleccionando en torno al desarrollo de la investigación, que conforme ésta avanza permite conocer qué tipo de informantes se debe interpelar para lograr la progresiva densificación y emergencia de teoría.

Como se ha señalado anteriormente cada uno de los atributos que refieren a las unidades de análisis se constituyen en variables de análisis. Las variables se desprenden del marco teórico. El criterio para seleccionar los conceptos es elegirlos a partir de definir con cuáles de ellos se va a interpelar la realidad. Cabe señalar en este sentido que todas las variables son *conceptos*, pero no todos los conceptos del marco teórico son *variables*. Serán variables aquellos conceptos con los cuales el investigador se va a involucrar en la realidad. Algunos conceptos (aquellos que no son traducidos en variables) van a atravesar la investigación y serán útiles al momento del análisis; otros se traducen en variables y luego, algunas de ellas, van a ser operacionalizadas.

Asimismo, no debemos pasar por alto el rol que cumplen las variables dentro de la estrategia de investigación. Ésta última requiere no sólo que el investigador seleccione las principales variables que van a ser incluidas y que orientarán la búsqueda de información y el posterior análisis, sino también deberá definir la relación (simétrica o asimétrica, es decir, de mutua relación o relación de dependencia) entre éstas. Cohen y Gómez Rojas (2003) proponen imaginar las variables dentro de una perspectiva dinámica, esto es, no sólo como conceptos que clasifican datos a partir de sistemas de categorías, sino también generando “espacios de propiedades” como resultado de las diferentes relaciones que irá proponiendo entre ellas. “Toda relación entre variables supone la construcción de un espacio de propiedades, tal como lo expresa Padua (citado en Cohen y Gómez Rojas, 2003), definimos dicho espacio “como el conjunto de las posiciones que pueden tener las unidades en estudio en una variable o en un sistema de dos o más variables”. (Cohen y Gómez Rojas, 2003: 121)

Siguiendo la línea de investigación en temas de relaciones interculturales, si la unidad de análisis fuera cada uno de los nativos que residen en el área metropolitana de Buenos Aires, entre 18 y 65 años, de ambos sexos., algunas de las variables a analizar podrían ser: sexo, edad, vínculo con migrantes, ocupación laboral etc en una investigación de corte cuantitativo y dimensiones tales como representaciones sociales discriminatorias o perfiles de prejuicios podrían ser analizadas bajo una estrategia cualitativa.

Conclusiones

Luego de haber abordado la fundación del problema es donde aparece la METODOLOGÍA. Es preciso que los alumnos comprendan cómo formular buenas preguntas de investigación para elegir la metodología que mejor les ayudará a responderlas. Es necesario que comprendan que existe una metodología que se adecua a la descripción, la explicación, la evaluación, estimación, la exploración, y acción, según el tipo de objetivos.

La definición de la *estrategia de investigación* refiere a la instancia por medio de la cual el investigador apela a sus recursos teóricos y metodológicos, entendidos como expresión de sus saberes y habilidades, y así traza el camino que recorrerá para dar respuesta a sus preguntas surgidas del vacío en el conocimiento acumulado. El investigador se interroga: ¿Cómo va a involucrarse con la realidad que pretende entender? ¿A quién va a interpelar? ¿A través de qué procedimientos?

A partir de este momento tanto el marco teórico como la estrategia metodológica acompañarán toda la investigación. La estrategia de investigación expresa la indivisibilidad de la teoría y el método. Por eso sostenemos que el investigador deberá tomar constantemente decisiones teórico metodológicas.

Los ejercicios junto a los alumnos buscan que puedan identificar respecto de quién se va a investigar (las unidades de análisis y cómo seleccionarlas), qué es lo que se ha de investigar (variables, su construcción y mutua relación), cómo se obtendrá la información? (las fuentes primarias o secundarias y su tratamiento cualitativo o cuantitativo) y cómo se realizará el análisis de los datos producidos (los enfoques o modelos a utilizar y las técnicas cualitativas, cuantitativas o la combinación de ambas). (Cohen y Gómez Rojas, 2003: 121).

Esta ponencia ha señalado lo que puede resumirse como la fundación del problema (Cohen y Gómez Rojas, 2003), momento inicial de una investigación, compuesto por los elementos arriba mencionados (Marco Teórico, Pregunta-Problema, Objetivos, Hipótesis, Estrategia Teórico-Metodológica). Se trabaja intensamente con los alumnos para diferenciar el momento de construcción de las preguntas de investigación de otro proceso más amplio y complejo como es la fundación del problema (que incluye lo anteriormente pero lo supera). Las etapas siguientes ponen a la investigación en un proceso de contrastación teórico empírica.

Bibliografía

Archenti, N. y Piovani J. (2007) “Los debates metodológicos contemporáneos” en Metodología de las Ciencias Sociales, Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani J. Ed. Emece. Buenos Aires.

Bourdieu, P. (2008) La construcción del objeto. (pp.56-88) En Bourdieu, Chamboredon y Passeron. *El oficio de sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Cohen, N. (1997) “La teoría y el método en la investigación social: el discurso y la práctica”, en Luxemburg - revista de sociología, año 1 N° 2, Buenos Aires.

Cohen, N: y G. Gómez Rojas (2003): “Los objetivos, el marco conceptual y la estrategia teórico-metodológica triangulando en torno al problema de investigación”, en Lago Martínez, G. Gómez Rojas y M. Mauro (Coord.) En torno de las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos. Proa XXI editores. Buenos Aires.

Cohen, N. y Piovani, J. I. (comp.) (2008). *La metodología de la investigación en debate*. La Plata: Edulp – Eudeba.

Gómez Rojas, Gabriela y De Sena Angélica (2005): “Niveles de análisis y falacia ecológica en las primeras aproximaciones a la tarea investigativa”, ponencia presentada en IV Jornadas de Sociología de la Univ. Nacional de La Plata, Departamento de Sociología. La Plata

Hernández Sampieri, R. Et. Al. (1991): “La Idea: Nace un Proyecto de Investigación”, “El Planteamiento del Problema: Objetivos, Preguntas de Investigación y Justificación del Estudio”, “La Elaboración del Marco Teórico: Revisión de la Literatura y Construcción de una Perspectiva Teórica”, Introducción, Cap. 1, 2, 3 y 8 de Metodología de la Investigación. Ed. MacGraw-Hill. México.

Kerlinger, F.(1991) “Problemas e Hipótesis” Cap.2 en Investigación del Comportamiento. Ed. MacGraw-Hill. México.

Padua Jorge (2000) “El proceso de investigación” en Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales. (Cap. II pág. 28 a 45). Fondo de Cultura Económica. Séptima reimpresión. México.