

Enseñar y aprender a investigar en la virtualidad: trazas del consumo en el aula de "Metodología de la investigación"

Teaching and learning to conduct research in the virtual environment: evidence of consumption in the "Research Methodology" classroom

Ensenyar i aprendre a investigar en la virtualitat: traces del consum a l'aula de "Metodologia de la investigació"

Angélica De Sena^{1,*}, Andrea Dettano^{2,*}

1 | Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad de La Matanza (UNLaM) - Universidad de Buenos Aires, San Justo, Provincia de Buenos Aires, Argentina

2 | Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad de La Matanza (UNLaM) - Universidad de Buenos Aires, San Justo, Provincia de Buenos Aires, Argentina

* Autores para correspondencia: angelicadesena@gmail.com (Angélica De Sena), andreadettano@gmail.com (Andrea Dettano)

Recibido: 09/02/2022 | Aceptado: 22/03/2022 | Publicado: 15/07/2022

RESUMEN: En las últimas décadas, la enseñanza de la metodología de la investigación social ha sido objeto de análisis y reflexión en el ámbito universitario. Dicha reflexión se ha intensificado ante la situación de pandemia provocada por la COVID-19 y el paso a la virtualidad de la educación en todos sus niveles. La práctica de la investigación y su proceso de enseñanza aprendizaje implican preguntarnos por cómo las teorías, los instrumentos de investigación e incluso nuestros esquemas de percepción, observación e interpretación del mundo, se encuentran atravesados por los procesos y planteos de una época. En este sentido y en el marco de unos modos de estructuración social basados en el disfrute inmediato a través del consumo (Scribano, 2004), en este artículo proponemos revisar cómo este mismo planteamiento afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje del área de "Metodología de la investigación social". Como docentes de dicha asignatura en cursos de grado y posgrado, y a partir de experiencias propias de cursos dictados virtualmente en 2020, nos preguntamos si el consumo en tanto modo de relación social entró en las aulas, cuál fue su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, cómo afectó a esta relación la virtualidad y cuánto se alejan o acercan las interacciones entre docentes y estudiantes a las del propio mercado. El artículo concluye subrayando los modos en que la experiencia académica se encuentra imbuida por unas sensibilidades ligadas al disfrute inmediato a través del consumo y cómo ello podría ser un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología.

PALABRAS CLAVE: Consumo; Pandemia; Investigación Social; Metodología; Enseñanza

ABSTRACT: In recent decades, reflections on the teaching of social research methodology at universities have become more relevant not only in the classroom but also in numerous academic fields. These reflections have acquired greater importance due to the health crisis caused by the COVID-19 pandemic and the transition to virtual environments at all levels of education. In university education, 2020 and 2021 were clearly dominated by the use of various online platforms. Research practice and the processes involved in the teaching and learning of research methodology involve considering how the theories at hand, the instruments, and even our ideas of perception, observation and

Cómo citar: De Sena, A. y Dettano, A. (2022). Enseñar y aprender a investigar en la virtualidad: trazas del consumo en el aula de "Metodología de la investigación". *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 29,43-58. [10.7203/realia.29.23785](https://doi.org/10.7203/realia.29.23785)

Copyright: El/La Autor/a.
Open Access: Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International licence (CC BY-ND 4.0)

Financiación: None informed

interpretation of the world are influenced by the processes and approaches of a particular era. In the context of social structuring methods based on immediate enjoyment through consumption (Scribano, 2004), in this paper we review how the teaching and learning of social research methodology are not excluded from this view. As teachers of this subject at the undergraduate and postgraduate levels, we pose several questions based on our experience teaching online courses in 2020. Has consumption, as a means of social relationship, entered the classroom? What is the relationship between consumption and the teaching and learning process? How did the online environment affect this relationship? How close to or distant from those of the market are the interactions between teachers and students? To conclude our paper we underline the ways in which the academic experience is imbued with sensitivities that are linked to immediate enjoyment through consumption and how this may be an obstacle to the teaching and learning of research methodology.

KEYWORDS: Consumption; Pandemic; Social research; Methodology; Social Research; Learning process

RESUM: En les últimes dècades, l'ensenyament de la metodologia de la investigació social ha sigut objecte d'anàlisi i reflexió en l'àmbit universitari. Aquesta reflexió s'ha intensificat davant la situació provocada per la COVID i el fet de passar a la virtualitat de l'educació en tots els nivells. La pràctica de la investigació i el seu procés d'ensenyament-aprenentatge impliquen preguntar-nos per la manera com les teories, els instruments d'investigació i fins i tot els nostres esquemes de percepció, observació i interpretació del món es troben travessats pels processos i d'una època. En aquest sentit, i en el marc d'unes formes d'estructuració social basades en el gaudi immediat a través del consum (Scribano, 2004), en aquest article proposem revisar com aquest mateix plantejament afecta els processos d'ensenyament i aprenentatge de l'àrea de metodologia de la investigació social. Com a docents d'aquesta assignatura en cursos de grau i postgrau i, a partir d'experiències pròpies de cursos dictats virtualment en 2020, ens preguntem si el consum com a relació social va entrar a les aules, va afectar aquesta relació la virtualitat i quant s'allunyen o acosten les interaccions entre docents i estudiants a les del mateix mercat. L'article conclou subratllant les maneres en què l'experiència acadèmica es troba imbuïda per unes sensibilitats lligades al gaudi immediat a través del consum i com això podria ser un obstacle en el procés de de la metodologia.

PARAULES CLAU: Consum; Pandèmia; Investigació Social; Metodologia; Ensenyament

Notas de aplicación práctica

¿Qué se sabe sobre el tema?

- La enseñanza de la metodología de la investigación concentra importantes producciones, desarrollos y autores ocupados al respecto. Si bien es posible hallar estudios que aborden la educación superior a distancia, es muy poco lo producido sobre el contexto de pandemia.
- También son numerosos los estudios que abordan —desde diferentes perspectivas— el consumo. Sin embargo, no hemos encontrado trabajos que vinculen la enseñanza de la metodología de la investigación en pandemia con el consumo en tanto práctica social.

¿Qué aporta este artículo?

- El artículo pretende incorporar una perspectiva no solo novedosa por su escaso o nulo abordaje previo, considerando los modos en que el consumo y la mercantilización ingresan en los modos de ser y estar en las aulas, presenciales y virtuales.
- A ello se suma la posibilidad de realizar lecturas de la enseñanza-aprendizaje de la metodología de la investigación incorporando los modos de estructuración social en el siglo XXI al análisis, desde una perspectiva sociológica.

Implicaciones para la práctica y/o política

- El artículo pretende hacer un aporte y apertura a la reflexión sobre los modos de enseñar la metodología de la investigación considerando procesos y elementos de los entramados sociales del presente siglo, donde dichas prácticas se materializan.
- En esta línea, el consumo envuelve un conjunto de prácticas, sentires y disposiciones que inciden sobre diferentes ámbitos de acción, incluidas las aulas, por lo que este escrito invita a su consideración y análisis.

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia por COVID 19 y la consecuente declaración de la emergencia sanitaria ha generado diferentes y cambiantes formas de aislamiento, restricciones en la circulación, el cierre de fronteras, comercios, lugares de trabajo e instituciones educativas, dentro de las cuales se encuentran incluidas las universidades. Estas repentinas modificaciones y su sostenimiento en el tiempo han tenido un impacto diferente en los modos de interactuar, al verse sostenidos a través de la virtualidad. Campus y aulas virtuales, plataformas de *streaming*, foros y redes sociales, han sido las vías de intercambio entre los y las estudiantes y docentes en cursos de grado y posgrado.

En este marco, hace muy poco tiempo una decana en un acto de colación virtual de grado de una universidad pública argentina decía: “La universidad es un lugar maravilloso. No es un lugar como el supermercado, al que uno va y hay un montón de cosas, elige cosas, decide cosas”, y luego agregaba: “Este es un lugar dónde crear y donde aprender. Ahora cuando llegamos acá no sabíamos nada nos hicimos de una cartografía de un mapa, de un itinerario...” Esta mera frase lleva a pensar al menos en tres grandes ámbitos: el espacio arquitectónico, con diseños que promueven unos vínculos y no otros; el espacio en tanto lugar de interacción con otros y otras y el espacio de formación académica- profesional de enseñanzas y aprendizajes en sus múltiples formas y contextos. Ahora bien, a aquel lugar que otrora se denominara “catedral del saber” ahora, en el siglo XXI para aludir a dicho espacio se recurre a una metáfora que lo compara con un lugar de consumo.

A lo largo de las últimas décadas la reflexión respecto a la enseñanza de la metodología de la investigación social ha adquirido relevancia en las aulas y otros ámbitos académicos. Al respecto podemos mencionar al menos dos grandes espacios:

- En revistas científicas donde la enseñanza se ha ubicado como uno de sus tópicos¹
- En congresos tales como i) el grupo de trabajo de “Metodología y Epistemología de la investigación social” dentro de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) desde el año 1999, ii) el grupo de trabajo “Perspectivas epistemológicas, estrategias y prácticas de la metodología en ciencias sociales”, en el *Encuentro Internacional de Ciências Sociais: crise e emergência de novas dinâmicas sociais* (2012), iii) llegando a constituirse en una mesa de trabajo dentro de la Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS) desde el 2010.

Ello es una breve muestra de la importancia de la tarea de aprender-aprehender a hacer investigación social y las complejidades que involucra, entendiendo que toda enseñanza es una práctica concreta, cargada de saberes, perspectivas, percepciones, textos y contextos. Aún más, la práctica de la investigación social y los procesos de su enseñanza-aprendizaje, constituyen un quehacer situado, un modo “de hacer y de ver” (Selltiz, Jahoda, Deutsch, y Cook, 1965), que implica considerar cómo las teorías “a la mano”, los instrumentos e incluso nuestros esquemas de percepción, observación e interpretación del mundo, se encuentran atravesados por los fenómenos, procesos y planteos de una época. En vista de ello, en el marco de unos modos de estructuración social en el siglo XXI basados en el disfrute inmediato a través del consumo, donde las vidas son vividas bajo la cobertura explicativa de “pasarla bien” (Scribano, 2004), en este escrito pretendemos revisar cómo dicho modo de estructuración no deja por fuera a la enseñanza-aprendizaje en general y a la metodología de la investigación social en

¹Tal el caso por ejemplo de número 10 de la *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social (ReLMIS)* dedicado íntegramente a dicha temática; allí Magallanes (2015) afirma que, tramada por los procesos socio-históricos, las perspectivas ideológicas y los paradigmas han llevado a la constitución de un campo que no debe naturalizarse ni neutralizarse.

particular.²

Como diversos desarrollos han recuperado, hablar de consumo no nos restringe al terreno de las necesidades vitales ni de la reproducción biológica de los agentes (Alonso, 2005; Baudrillard, 2011). Tampoco se reduce a la adquisición o compra, sino que implica el uso, adquisición de bienes, servicios, sujetos y experiencias que, en el marco de un régimen de acumulación particular, implican unas formas de experimentar, estar en el mundo y con los otros (Dettano, 2020; Scribano, 2015). Observar el consumo conlleva dar cuenta de vivencialidades y sociabilidades asociadas a las formas crecientes de mercantilización de la vida (Hochschild, 2011) y de una serie de mecanismos que tienden a la evitación del conflicto. Esto incluye a todos los sectores sociales —de alto y bajo poder adquisitivo— llegando al límite de instalarse como modos de políticas sociales de atención a la pobreza (De-Sena y Scribano, 2014; Dettano, 2017) e impulsar el acceso al crédito para el consumo (Chahbenderian, 2017).

En esta línea, el consumo adquiere centralidad como práctica que atraviesa todas las prácticas, incluso las de enseñanza-aprendizaje a partir de la mencionada extensión de las diferentes formas de mercantilización de los modos de ser y estar en el mundo, de todas las experiencias, sociabilidades y vivencialidades. En este marco, como docentes de la asignatura *Metodología de la Investigación Social (MIS)* en cursos de grado y posgrado, pre y en pandemia y a partir de la realización de una autoetnografía de dicha labor durante el año 2020, damos lugar a algunos interrogantes que se intensificaron en la virtualidad:

- El consumo en tanto modo de relación social ¿entró a las aulas?
- ¿Cómo fue esa relación a partir de la virtualidad?
- ¿Cuál es su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha asignatura?
- ¿Cuánto se alejan o acercan las interacciones entre los/as docentes y los/as estudiantes a las del mercado?

Para dar respuesta a los mismos, hemos seleccionado algunos registros escritos de Foros de intercambio y mensajes privados enviados por los/as estudiantes en aulas y plataformas virtuales de cursos de MIS en posgrado.

Para desarrollar las articulaciones propuestas, la estrategia expositiva es la siguiente:

1. conceptualizar la metodología de la investigación y su enseñanza;
2. revisar la noción de consumo y sociedad de consumo en el siglo XXI;
3. reflexionar sobre los vínculos entre a) y b), a partir de la propia experiencia en tanto docentes en diferentes instituciones públicas y privadas de Argentina en contextos pre y en pandemia por COVID-19 a través de medios virtuales.

2. SOBRE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL Y LA ENSEÑANZA

Hace ya algunos años Bourdieu, Chamboredon, y Passeron (2002) cristalizaron el triángulo del hacer de la investigación sociológica considerando la confluencia entre teoría, epistemología y metodología. Mucho se ha escrito sobre la teoría social, sus fundamentos, su interés explicativo y su relación con el sentido común y la ciencia; junto con la metodología de la investigación social (MIS) y la epistemología pueden entenderse desde su potencial crítico que las transforma y deja espacio a la posibilidad de ver, revisar y elaborar miradas sobre el hacer científico. Un paso inicial de las mencionadas

²Una versión preliminar de este artículo se presentó en el VII Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS), 2021.

miradas es entender a la metodología como el conjunto de conocimientos que permite elaborar y tomar decisiones adecuadas respecto a cómo articular el dominio objetivo o fenómenos a estudiar, los procedimientos para su indagación y el cuerpo teórico seleccionado como mediación para la observación (Scribano, 2008); y a la epistemología, como una reflexión sistemática sobre el quehacer científico, en tanto confluencia de aproximaciones transversales de la historia, la sociología y la filosofía de las Ciencias Sociales. Cada una de estas subdisciplinas en el actual contexto están compelidas a reflexionar en relación a los conocimientos que las subyacen, las decisiones que se pueden tomar, los procedimientos disponibles, etc. que involucran las formas tradicionales de investigar y "enseñar a investigar".

Lo dicho hasta aquí permite afirmar la complejidad de hacer investigación social en escenarios y contextos cambiantes y desafiantes no solo en referencia a la Ciencia Social, sino también en las estructuras sociales del siglo XXI. Por ello, la MIS en tanto asignatura, se transforma en un eje fundamental en las carreras de grado y posgrado, más allá de la dedicación futura de los y las estudiantes; y con ello nos referimos a quienes desarrollen actividades laborales vinculadas con el ámbito académico u otro tipo de investigación, pero también a las denominadas profesionales. En este último punto se destaca, por un lado, la relevancia de evaluar y considerar las investigaciones, indagaciones, diagnósticos desde una perspectiva instrumental en tanto insumo para la toma de decisiones para la gestión; y por otro la enseñanza de la asignatura³ en tanto espacio de reflexión sobre la construcción del conocimiento, es decir la posibilidad de apropiarse de manera adecuada de conceptos y prácticas del hacer investigativo.

Desde hace ya varias décadas la cuestión de la enseñanza de la metodología de la investigación ha sido objeto de análisis desde diferentes espacios académicos. Entre los primeros trabajos se encuentran el desarrollado por Scribano, Gandía, Magallanes, y Vergara (2007) y realizado a estudiantes de carreras de grado en la Universidad Nacional de Villa María (Argentina), en donde se destaca, por un lado, la dificultad para caracterizar la identidad del proceso de investigación, la conexión de esas caracterizaciones con el lugar que ocupa la investigación según las expectativas dentro de la carrera y los intereses respecto a la asignatura. En dicho estudio, hallan algunas representaciones hacia la investigación: la distancia entre *habitus* estudiante y científico; el lugar otorgado por los/as estudiantes a la investigación social en tanto objeto binario problema/solución y la búsqueda de lo desconocido, de verdad y de certezas; en un camino hacia "la magia de la verdad científica" (Scribano et al., 2007). Es en este punto que hacemos mención desde nuestra experiencia de docentes de grado y posgrado en la asignatura de referencia, al observar esa misma distancia respecto al *habitus* estudiante y científico y esa búsqueda de "verdad". Al mismo tiempo, también observamos la complejidad para organizar y plasmar un problema/interrogante de investigación: este es siempre formulado o bien cómo una afirmación (¿respuesta?) cargada de juicios previos —generalmente sustentada en las propias experiencias laborales o sencillamente desde el sentido común construido— o bien como pregunta que espera una respuesta binaria: sí/no, en una simbiosis entre conocimiento y verdad. En esta línea:

[L]a imagen (seguramente amarrada en prácticas familiares y escolares anteriores) de que buscamos la verdad y certezas, se evidencia en la

³Respecto a considerar la metodología de la investigación social como asignatura, es una discusión -tal vez- no acabada en tanto se priorice el "aprender haciendo" a partir de instancias tales como los talleres. Esta discusión —aún presente en el ámbito de la enseñanza universitaria— debe tomar en cuenta que la metodología de la investigación social presenta aspectos teórico - conceptuales importantes, y no solo refiere a elementos instrumentales, que deben incorporarse al proceso de enseñanza-aprendizaje que les da sentido (De Sena, 2019).

naturalización de lo que hace a la ciencia en base a una idea naturalista de la misma como única manera de ‘entender’ la práctica científica

(Scribano et al., 2007) FALTA PAG

Los autores concluyen que la imagen de la metodología recoge tres nodos narrativos: evaluativo, disciplinar y disociativo.

Respecto a lo disociativo, es una preocupación de quienes transitamos las aulas como docentes desde hace ya tiempo. La carencia de articulación en el triángulo de teoría-epistemología y metodología, es decir la ausencia del hilo que enhebra esos tres lados con aquello que recorre lo específico de cada nueva investigación “el cuarto lado del triángulo, el hilo que la trama” (De Sena, 2016), lo que se desprende desde los diseños curriculares de las carreras y las divisiones temáticas que operan en su interior (Cohen, 1997; De Sena, 2013; Moreno y Morales, 2014).

Este “quiebre” entre teoría y metodología también se ubica como vivencia por parte de los y las estudiantes durante las cursadas de los espacios curriculares de ambos. Boragnio, Dettano, y Sordini (2018), reflexionan en torno al proceso de aprendizaje de la MIS a partir de sus experiencias como estudiantes, utilizando la auto-etnografía. Allí se desarrolla cómo la separación entre las materias metodológicas y las teóricas no sólo limitó la posibilidad del aprendizaje de una y otra, sino que incidió también en el hacer investigativo.

Nosotras recibíamos los contenidos de la materia como mera información, sin poder comprender todos los interrogantes que se encontraban ahí dentro; sin poder encontrar puentes que acerquen la metodología a la teoría

(Boragnio et al., 2018) falta pag

Calvo (2008) revisa cuáles son y qué características presentan a nivel didáctico las instancias curriculares que se propone la MIS en tanto asignatura en las carreras de grado de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). La autora identifica que las metodologías presentan formas vinculadas a perspectivas de tipo: epistemológico; metodológico, en relación a dar cuenta de “la cocina de la investigación” con énfasis en hacer “vivir” la investigación y “ubicarse en situación de producción”; instrumental, focalizando la atención en relación a alguna técnica específica; ejemplificación; demostración a través de ejercicios prácticos; análisis reflexivo a través de informes de investigaciones; producción a través de un proyecto de investigación donde el y la estudiante deben ubicarse en el rol de productor del conocimiento. Entre los elementos que destaca la autora, la “producción” por parte de los y las estudiantes aparece como el elemento de mayor dificultad.

Por otra parte, Fraire (2014) reflexiona en relación con la enseñanza de la MIS en los y las docentes de escuelas primarias y secundarias, en tanto población sin práctica investigativa y que percibe esta labor como propia de un campo de especialistas circunscritos exclusivamente al ambiente universitario cuyo acceso se les presenta como vedado. Desde nuestra propia experiencia, hemos observado esto mismo en diversas disciplinas pasando por: medicina, psicología, comunicación, economía, letras, trabajo social, marketing, entre otras, en un claro divorcio entre el hacer investigativo y el hacer profesional, entre el objeto y el sentido de la investigación y la profesión.

En otros estudios realizados desde la Universidad de Buenos Aires a estudiantes de la carrera de Sociología, se analizaron las miradas que estos tienen sobre la asignatura. Dichas miradas pueden analizarse como contrapuestas o en tensión entre la importancia de la asignatura a medida que se avanza en la carrera y la confusión con respecto a dicha importancia, su desconexión con la teoría y el carácter de “obligatoriedad”; atado a su relevancia sólo para la investigación académica (De-Sena y Scribano, 2014).

En estas concepciones respecto a la asignatura llegan a considerarla como el cuco⁴, no sólo porque refieren al disgusto que les produce y al modo en que intentan “sacársela de encima” sino también porque el porcentaje de alumnos y alumnas que logran la promoción es muy bajo con respecto a otras asignaturas de la carrera. En éstas miradas de los y las estudiantes se entromete la complejidad que significa el aprendizaje de la MIS por carecer de una única fórmula preestablecida, o sea el acto productivo de cada investigación y no la reproducción. Y, junto con ello, la relevancia de la metodología de la investigación para el mundo académico: entonces, a quienes no estén pensando en dedicarse a ello se les presenta como innecesaria: afirmando la dicotomía entre investigación y acción, entre mundo académico y profesional (De Sena, 2013).

Otro de los antecedentes de investigaciones sobre la temática que nos preocupa, indaga respecto a la investigación y su enseñanza en la formación de posgrado tanto en instancias denominadas “académicas” y en “profesionales”. Por un lado, se evidencia la relevancia de la asignatura para ambas formaciones, no sólo para la elaboración de una tesis sino como espacio que permite aprehender otros lenguajes para el conocimiento como subsidiario de la acción. Esto tensa y pone en duda la distinción entre posgrados destinados a profesionales y a académicos. Por otro lado, emerge el lugar de la asignatura MIS en las carreras de grado como primer escalón de complejidad de esta y el fuerte peso de la “falta de aprendizajes previos” (De Sena, 2019). Allí, la metodología aparece como un espacio para la incorporación de términos sin contenido: surge el “marco teórico” como un sitio lejano e inabordable fuera del mundo de vida, las “variables”, las “hipótesis”, entre otros, como palabras dispersas en un aula que refieren al pasado, sin conexiones con las prácticas cotidianas ni laborales.

En esta línea, surgen las reflexiones de Piovani (2014) preocupado por la formación de investigadores/as y los procesos de institucionalización de la MIS, mostrando como aún pesa el “a investigar se aprende investigando” y los riesgos de la poca reflexión crítica. En nuestra propia experiencia, este es un elemento nodal en el desarrollo de la asignatura, atado a la búsqueda de la “receta” de cómo se hace una investigación con “protocolos establecidos”, que deberían ponerse en marcha de manera acrítica. A esto, en los últimos años, se añadió la dificultad en la escritura⁵ a la que se sumó, en el 2020, la realización virtual de las cursadas.

Lo dicho hasta aquí nos permite ubicar, por un lado, las prácticas pedagógicas y didácticas no solo como escenario de enseñanza-aprendizaje, sino como acto de interacción social cargado de sentido social inserto en un espacio-tiempo que deberá atender las condiciones materiales y simbólicas en donde se produce, los sujetos de la acción, las grafías y biografías en el interjuego de lo individual y social. Las partes y el todo de las historias sociales de saberes, conocimientos incorporados desde condiciones y prácticas hechas cuerpo; en donde la cotidianeidad de enseñar y aprender se intersecta en los hilos de la configuración social. Si partimos de considerar que, enseñar MIS refiere a insertarse en el proceso de elaboración de conocimientos, este se da sobre y desde las conjugaciones entre valores comunes, tonalidades, modelos y reglas. Enseñar metodología involucra “acompañar” los ritmos sociales e individuales y las composiciones teórico-metodológicas y epistemológicas que se hacen cuerpo como parte de las condiciones sociales de nuestras maneras de aprender y enseñar. Las expectativas y concreciones de los/as docentes y los/as estudiantes se erigen en la plataforma de la realidad social, en escenarios de capitalismo global en donde el consumo surge como el organizador social del siglo XXI.

⁴El término “cuco” surge de una entrevista a un estudiante. El cuco, es una figura utilizada en la Argentina para con los niños. Refiere a una criatura ficticia que asusta a los niños, con cuya presencia se amenaza a éstos cuando no quieren ir a dormir.

⁵En los últimos años proliferan en las universidades y centros de investigación en Argentina cursos destinados a la redacción de textos científicos y académicos y de introducción a la metodología de la investigación.

2.1. Enseñar-aprender en la virtualidad

La emergencia de la pandemia del COVID-19, entre otras cosas, significó un modo de aislamiento en donde todo comenzó a circular de manera *online*. Se produjo una metamorfosis del mundo educativo que, por un lado, obligó a vincularse con un medio para algunos poco o nada conocido (más allá de la antigüedad de la enseñanza *online*) y, por otro, nos enfrentó a una realidad opacada: el escaso o nulo acceso a Internet y a dispositivos computacionales en algunas zonas y poblaciones, tanto en docentes como estudiantes. Al respecto ya hay algunos trabajos que problematizan el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo frente a la virtualidad sino en pandemia, bajo la consigna “quedate en casa” que se impuso en distintos países⁶. Las medidas de aislamiento se dieron a lo largo de todo el mundo. Según información de la UNESCO, para marzo del 2020, 166 países habían cerrado las instituciones educativas de los distintos niveles, significando que más de 1.500 millones de alumnos se vieran afectados y 63 millones de docentes dejaran de trabajar en las aulas presenciales (IESALC y UNESCO, 2020).

Ordorika (2020) resume los resultados de la encuesta internacional realizada por la International Association of Universities, indicando los efectos de la pandemia en la educación superior. Esta tuvo un fuerte impacto negativo en la movilidad, en el proceso de enseñanza-aprendizaje e implicó un desafío tecnológico y pedagógico dejando espacio y oportunidad para promover otros aprendizajes y “movilidades virtuales”. Afectó también a los procesos, a la investigación y continuidad de los proyectos por la cancelación de viajes, congresos, conferencias científicas, entre otras actividades (Ordorika, 2020).

En un estudio realizado en la Universidad Nacional de La Matanza (Argentina), los docentes en carreras de grado, en general reconocieron que encontraron los mismos problemas de comprensión que en la educación presencial. Si bien con diferencias entre las distintas asignaturas y especialidades, los docentes señalan la dificultad por parte de los estudiantes de comprender consignas simples, relacionar ideas y apropiarse del lenguaje propio de la disciplina, lo que obligó a reformular los textos de las clases y las actividades. No obstante, se destacan ventajas en los recursos virtuales para docentes y alumnos a la vez que se reafirman las distancias entre los nativos digitales y no, invitando a considerar que nos encontramos frente a sujetos que leen y aprenden de modo diferente (Zerillo, Bidiña, Espelta, y Carra, 2021).

Otros estudios revisaron los procesos socioemocionales ante la escolarización remota en estudiantes universitarios en México, país en el que un alto porcentaje de la comunidad estudiantil media y superior de la Universidad Nacional Autónoma de México (67.3%) indica no haberse adaptado a la modalidad de clase virtuales. Allí aparecen alteraciones emocionales vinculadas con la ansiedad, la angustia, el estrés, la incertidumbre y el miedo, no por la imposibilidad de adaptarse sino como respuesta a las condiciones micro, meso y macro sociales agudizadas por la propia emergencia sanitaria (Sánchez y Mendoza, 2021).

Respecto a la enseñanza de la MIS, en Argentina se dio la particularidad que las universidades tomaron diferentes decisiones sobre cómo enfrentar la situación del aislamiento, utilizando plataformas diferentes y en algunos casos cada asignatura tomó decisiones y estrategias puntuales. Navarro et al. (2020) reflexionan a partir de la propia experiencia en la carrera de Sociología de la UBA analizando el material didáctico de la cátedra y una encuesta a los y las estudiantes. Hacen foco en destacar que el imperativo de llevar adelante la tarea de modo remoto obligó a redefinir la planificación, apostando al trabajo colaborativo y a estrategias didácticas variadas, implementando

⁶ En la Argentina el 20 de marzo del 2020 comienza el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) por decreto presidencial hasta el 7 de noviembre que comenzó el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires, zona en la que se concentraron la mayor cantidad de casos y de mayor período de aislamiento.

clases sincrónicas, asincrónicas y simulaciones de prácticas de investigación.

Es menester destacar que, en Argentina, la incertidumbre por parte de docentes, alumnos y personal no docente respecto a las cursadas estuvo también atravesada por el aislamiento que se iba prorrogando quincenalmente junto con la variación de encuadres institucionales, lo que complejizó aún más la planificación y desarrollo. En este contexto sigue vigente el interrogante respecto a la relación de las prácticas de consumo en las aulas —en la presencialidad como en la virtualidad—, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, en el punto siguiente revisamos algunos elementos respecto al consumo como organizador social.

3. EL CONSUMO COMO ORGANIZADOR SOCIAL

[Trentmann \(2016\)](#) recupera como el siglo XIX fue escenario del traspaso de una sociedad comercial a una industrial organizada en torno a capitalistas y trabajadores asalariados, abriendo paso, lentamente, a lo que sería la consolidación de lo que muchos conceptualizan como Sociedad de Consumo. Su recorrido habilita pensar toda una historia —que precede al siglo XIX— en torno a la adquisición, uso y circulación de los bienes y cómo el consumo se vincula con procesos de mercantilización creciente, a la vez que la circulación de objetos va configurando, armando y tramando diferentes sentidos en relación a su uso y adquisición.

Como dirá [Trentmann \(2016\)](#) y también [Fromm \(2012\)](#), el consumo no ha tenido un sentido unívoco a través del tiempo. Como vocablo, ha derivado del latín *consumere*, significando el uso y agotamiento de la materia: el alimento, el fuego, las velas se consumen, así como el cuerpo cuando es “atacado” por una enfermedad. *Consummere*, a su vez, se vinculó con la finalización, el término o límite de algo. Entre los siglos XVII y XX, operaron grandes transformaciones que fueron desligando al concepto de sus connotaciones negativas pasando de significar la destrucción y el gasto a un acto positivo e incluso creativo. Aún más, en dicho proceso, pasaría a ser algo que beneficiaría y enriquecería a las naciones a partir de iniciar procesos virtuosos de inversión y producción. Avanzado el siglo XX, con la producción masiva de bienes, queda fuera de toda duda la centralidad del consumo, donde todo —bienes, servicios, experiencias, personas— se volvería de modo creciente objeto de consumo, terminando de reducir aquellos vestigios morales y miradas negativas en torno a dicha práctica constituyéndose como norte e imperativo de la vida cotidiana y organizando unos modos de sentir ligados al disfrute.

Diversos son los “recortes” y recorridos que podríamos realizar para reflexionar sobre el lugar central que ha ido asumiendo esta práctica. Desde el *homo economicus* y su accionar basado en la evitación del dolor y la búsqueda del placer, es posible observar un sujeto consumidor (racional) que elige por la utilidad y el esquema de precios más conveniente, por lo que consumir pareciera agotarse en el criterio de utilidad, excluyendo otros múltiples determinantes ([Fernández, 2009](#)). La Historia, la Antropología y la Sociología, por su parte, se distanciaron de estas explicaciones y desde diferentes recorridos han abonado una idea del consumo que no lo restringe al terreno de las necesidades vitales, a la reproducción biológica y tampoco al nivel de ingresos de las personas ([Baudrillard, 2011](#)). Se ha desarrollado más bien como atravesada por emociones, deseos, anhelos de distinción, emulación, unos modos de producción y distribución que involucran, a su vez, una producción colectiva de valores ([Douglas y Isherwood, 1990](#)).

Algunas perspectivas, pensaron el consumo como estructurador de lo social en su relación específica con los modos de producción de mercancías y poniendo el acento en los procesos que se desenvuelven en el siglo XX, crearán el par sociedad de trabajadores versus sociedad de consumidores, aludiendo a las transformaciones que implica el paso del modo de producción fordista al posfordista.

En este marco, el fordismo consistió en un modo de producción en serie que aumentaba el volumen de unidades de producto a un costo menor, requiriendo de nuevos espacios para la colocación de dichos productos, con lo que el trabajador asalariado se convirtió en destinatario de mercancías. El éxito de esta modalidad podría atribuirse a que implicó una expansión del mercado, constituyéndose como el momento en el cual los trabajadores ingresan al mundo de la compra en vista, además, de que el control minucioso de los espacios de producción era insuficiente para aumentar la productividad.

Ahora bien, en la última parte del siglo XX se produce una transformación en los procesos productivos, bajo una reorganización del trabajo, los salarios y un desmantelamiento de las instituciones del Estado de bienestar. Lipietz (1994) hace referencia al modo en que comienza a haber una tendencia hacia la internacionalización, una búsqueda de espacios “no fordistas” de producción, donde hubiera menor regulación laboral y esta tuviera un bajo costo, para luego vender esa producción en países con mercados internos desarrollados, protegidos y con salarios altos. Los países con salarios más bajos se vuelven así, competitivos, ejerciendo presión sobre el salario hacia el descenso a nivel mundial. En el período fordista, la distribución del ingreso era diferente, los trabajadores tenían una mayor participación en el producto. Con la flexibilización, en cambio, dirá Lipietz (1994), la nueva distribución de la renta es una masa de pobres, de trabajadores con regulación laboral escasa, numerosos, pero sin salarios altos. Esto se conoce, para este autor, como la sociedad con forma de reloj de arena, o “polarización de la sociedad”.

De esta forma, vemos la relación compleja entre un modelo de acumulación capitalista y un patrón de consumo (Comor, 2011; Gabriel y Lang, 2008; Illouz, 2009; Ivanova, 2011). Mientras en la sociedad de productores —nombre que asigna Bauman (2007) a lo que venimos denominando Etapa Fordista—, el consumo se sustentaba en la adquisición de seguridades, de elementos durables que reportaran estabilidad y confort, en la sociedad de consumidores, en cambio, se persigue el logro de una vida feliz (Bauman, 2007). La felicidad se presenta como objetivo supremo en esta sociedad, la cual “...es quizá la única en la historia humana que promete felicidad en la vida terrenal, felicidad aquí y ahora y en todos los “ahoras” siguientes, es decir, felicidad instantánea y perpetua” (Bauman, 2007). Así, la cultura de consumo es el primer sistema cultural basado en una ideología de bienestar y satisfacción auto-centrado (Illouz, 2009). También se le atribuye un cambio en la referencia del tiempo, volviéndose una sociedad del “ahorismo”, donde también se modifican las formas que cobra el deseo de los sujetos, centrada en el aumento del volumen e intensidad de los mismos, como un cambio en su temporalidad y duración y no ya en que simplemente “consigan” lo que desean (Bauman, 2007).

Desde la sociología de los cuerpos/emociones, por su parte, Scribano (2004, 2015) sostendrá la existencia de unas emociones orientadas hacia el disfrute inmediato a través del consumo. El disfrute inmediato, dirá, es un dispositivo de disminución de la ansiedad que implica la generación constante —repetición compulsiva— de objetos para la satisfacción a través del consumo. Scribano (2015) sostiene que hay una forma del sentir social —una sensibilidad— relacionada con la realización de esfuerzos constantes por seguir consumiendo a la vez que opera un imperativo que compele al sujeto al goce, a la felicidad y a la evitación del conflicto. No es más —ni menos— que “la vida como flujo, bajo la cobertura explicativa de pasarla bien” (Scribano, 2015): tiene que ver con aquel momento que le da sentido al acto de consumo y “borra” el recuerdo de los esfuerzos realizados.

A partir de describir al sujeto de consumo del siglo XXI, el autor resalta, en primer lugar, las formas crecientes de mercantilización de la vida (Hochschild, 2011) y, en segundo lugar, cómo cierta regulación de las sensaciones hace posible que las personas vivan en el mundo compelidos a la compra y uso, en un estado de desconexión de

unas con otras y con ciertos aspectos de la realidad que habitan. Lo que describe, son transformaciones en las formas de interacción y en los modos de vida en un contexto de desigualdades y expropiaciones atravesado por las prácticas de consumo como vías para disolver tensiones.

Aún más, se ha conformado como una práctica que prolifera más allá del nivel de ingresos, más allá de que el progreso no suceda y que las desigualdades se exacerbén, por lo que diferentes desarrollos han recuperado la fragmentación de los mercados de consumo incluyendo de manera creciente a los sectores medios empobrecidos (Alonso, Rodríguez, y Rojo, 2020). En la misma línea, otros desarrollos recuperan como las intervenciones estatales se consolidan como crecientes incentivos al consumo principalmente aquellas orientadas a los sectores que reciben programas de atención a la pobreza y al desempleo (Chahbenderian, 2017; Dettano, 2017).

De manera general y tratando de asir sus implicancias, las prácticas de consumo pueden ser entendidas como formas desiguales y conflictivas de apropiación material que aluden e involucran diferentes procesos, como los modos de organización del trabajo (Alonso, 2005), sin reducirse a la adquisición o compra, implican el uso, adquisición de bienes, servicios, sujetos y experiencias que, en el marco de un régimen de acumulación particular, conllevan unas formas de experimentar, estar en el mundo y con los otros (Dettano, 2019, 2020; Martínez, Herrera, y Molino, 2017; Scribano, 2015).

Tal como hemos recorrido, este fenómeno complejo, que involucra los modos de producción y distribución de mercancías, también ha incidido en los modos de sentir e imputar sentido a la vida cotidiana. Diferentes autores han remarcado este “corrimiento de eje”, donde el trabajo perdió la centralidad, en tanto organizador de la vida, dando lugar al consumo como práctica y modo de ser y estar en el mundo y con los otros. Tal como señala Moulián (1998): el consumo se instala como “sentido de vida” dando unidad y proyección a la existencia. Reflexionar sobre este corrimiento de eje y su incidencia en los modos de percibir, interpretar, asignar sentido y organizar el día a día conlleva dar cuenta de vivencialidades y sociabilidades inscriptas en y a partir del consumo. Así, el consumo adquiere centralidad y atraviesa todas las prácticas, incluso las de enseñanza-aprendizaje.

4. ENSEÑAR-APRENDER METODOLOGÍA EN LA SOCIEDAD DE CONSUMO

La enseñanza en tanto espacio de interacción y de sentido refleja las concepciones del mundo de la vida, por lo que el aula resulta un escenario privilegiado de observación social. En este caso revisamos cómo se insertan las lógicas del mercado y mercantilización entre los actores que circulan por dicho escenario y cómo el consumo como el gran organizador se hace presente en el espacio áulico, presencial y virtual.

Siguiendo a Hochschild (2011) la mercantilización de la vida, regula sensaciones y expande ciertas lógicas vinculadas con la “elección”, “compra”, “uso” de un producto /experiencia a la vida familiar y a vínculos que conforman la cotidianeidad. La autora se pregunta por la expansión de esta frontera, en términos de que cada vez más aspectos de la vida íntima se convierten en un servicio que puede adquirirse en el mercado.

La descripción de la Universidad y su comparación con un lugar de consumo como el supermercado nos lleva a considerar que la adopción de terminología y conceptos, las combinaciones y las metáforas a las que se aluden ilustran modos de organización y sentidos de nuestras prácticas (Mayntz, Holm, y Hubner, 2004) y nos permiten comenzar a analizar la penetración de lógicas atadas al consumo en el cursado de asignaturas. Ello sin distinción de que el cursado se da en una institución pública o privada, sino porque esta lógica se traslada a los modos de relación que se dan en el aula y nos permiten identificar algunos nodos vinculados con un criterio utilitarista; la lógica del disfrute; la demanda (personalizada) y cierta pasividad a la hora de pensar y organizar un problema de investigación.

Los interrogantes planteados y lo recuperado sobre la importancia de la enseñanza-aprendizaje de la MIS, nos conduce a releer los modos en que Bourdieu y Wacquant (2005) piensan en la “transmisión de un oficio”, el oficio de la investigación. Los autores propone desacralizar el trabajo de investigación, por lo que lo plantean más como “un emprendimiento racional que como una indagación mística” (p.271). En esta labor, dice el autor, desde el comienzo se trata de exponerse, de exponer el propio tema de indagación estando abierto a recibir comentarios, sugerencias e indicaciones que contribuyan al recorte y estructuración de un objeto de estudio. Este recorrido “incluira todos los falsos comienzos, las vacilaciones, callejones sin salida y renunciamentos, etc.” (p.273) todas las idas y vueltas, las decisiones, las lecturas y búsquedas que conlleva la construcción de un objeto de estudio. Esto “hace ruido” al considerar aspectos de lo que delineamos como Sociedades de Consumo donde predomina la persecución del disfrute, pero también esto que Bauman denomina el “ahorismo”, la búsqueda de la felicidad aquí y ahora, ligada a lo instantáneo. Este hacer que Bourdieu describe como la práctica del oficio de investigar, todas las acciones requeridas para la delimitación de un objeto, incluidas principalmente las que pueden ser fallidas, las que deban repetirse y rehacerse, las búsquedas y dudas implicadas, son conflictivas en relación a los dichos y expresiones que observamos en las aulas. Lo recuperado sobre los modos de enseñar y aprender metodología continúa presente: la distancia entre la teoría y la metodología, la igualdad de ciencia con verdad, la colocación de la labor de investigación como “algo para otros, lejano y desligado de lo real” a lo que se suman decires y expresiones que exhiben cierta pasividad a la vez que una demanda de atención personalizada que obstaculiza las acciones y prácticas que la investigación conlleva.

Esto también podría vincularse con lo que sostiene Fromm (2012) sobre el desenvolvimiento económico producto de la industrialización y cómo esto —al calor de este aumento en la circulación de bienes y cambios en los modos de producirlos— produjo una modificación del carácter humano que orienta a los sujetos al hedonismo radical, egoísmo o al tener. En sociedades atravesadas por el tener como modo de relación con el mundo, dice el autor, el aprendizaje pasa a ser para los estudiantes como la apropiación de un conjunto de afirmaciones hechas por alguien, un grupo de ideas que atesoran y que no implican la producción ni creación de algo nuevo o diferente. Aún más, el autor menciona como todo elemento nuevo, toda idea que contradiga una que ya atesoraba, causa temor.

En estas oraciones, esbozadas en los últimos años por estudiantes de maestría, el primer elemento que sobresale es el “yo”, la implacable apelación a la primera persona del singular a quien se debe entender y atender. Un yo que aleja toda posibilidad de escucha y construcción de colectivo, de conjunto. En épocas de contextos tan aludidos por las críticas al “neoliberalismo” en la cotidianidad del aula, lo que importa es el “a mí”.

La inmediatez, el disfrute y la individualidad como modos de relacionarse, la demanda, en línea con la de un cliente que requiere priorización. El alumnado aparece —de momento— como usuario de servicios o “cliente”, lo que lo coloca en una posición que exige atención a la vez que pasiva —en cuanto a la realización de su propio proyecto de investigación— y de demanda.

Reflexionar sobre el consumo y sus “recortes posibles” —como hemos desarrollado— no se circunscribe a la “decisión personal”, a la esfera únicamente mercantil ni a la mera adquisición de objetos. Justamente, las lógicas del consumo estructuran lo social, el quehacer de las instituciones -incluidas las educativas- y permean los modos de visión y división del mundo (Sensu Bourdieu). Van atravesando las experiencias cotidianas, instalando lógicas en los modos de interacción que pueden verse en los extractos recuperados.

Tabla 1. Resumen de algunos comentarios del alumnado de los cursos. Fuente: elaboración propia.

Registros escritos de intercambios con estudiantes de MIS en el nivel de maestría en 2020 recogidos en entornos virtuales
``esta materia me sirve para armar la tesis''
``no disfrute esta materia''/ ``disfrute mucho esta materia''
``te mande un mail ayer y no me respondiste''
``te puedo mandar el trabajo antes para que me digas si está bien para entregar''
``te puedo mandar el trabajo antes para que me digas si está bien para entregar''
``cómo que tengo que leer todo eso''
``bueno, pero yo no quiero ser investigador''
``pero yo quiero hacer solo una maestría, cómo pensar un problema''
``me lo mandas a mi''
``ahh pero yo necesito''
``me explicas a mí''
``podes mirar mi trabajo''
``pero yo no puedo pensar eso que me decís''
``igual te lo mando para que lo mires y me digas si estoy bien orientada y lo termino cuando pueda''
``te voy mandando ideas para que me orientes''
``me gustaría saber si lo que estoy haciendo va en camino correcto''
``en esta condición que estamos viviendo (refiere a la pandemia del Covid-19) es muy difícil pensar un problema''
``me sentí en soledad con el trabajo, interpretando algo errante a lo que se pedía (...) El disfrute y entusiasmo que tenía, hoy se ve teñido por un malestar en relación al trabajo final de la cátedra''

Los apartados anteriores van construyendo las bases para reflexionar acerca de cómo los procesos de enseñanza-aprendizaje son prácticas que no pueden ser pensadas al margen de una época, permitiéndonos interrogarnos sobre los modos de sentir e interactuar que se van instalando en las aulas, en contextos de mercantilización creciente y de persecución de emociones ligadas al disfrute. Esto es, incluir la reflexividad como práctica que desnaturalice o al menos se interrogue por los modos de nuestro hacer cotidiano en el aula, las interacciones que allí se dan y lo que emerge de las mismas como obstáculo o posibilidad.

Ello nos lleva a una pregunta central de la Sociología, que remite a los modos de estar unos con otros y por ende a cómo enseñamos y aprendemos metodología de la investigación. Cómo impactan estas sensibilidades “disfrutadoras” en el aprendizaje de un quehacer que implica diversas actividades para el armado de un objeto de análisis.

5. ALGUNAS CONCLUSIONES PROVISORIAS

Este escrito, ha perseguido ser un primer paso en la reflexión sobre cuestiones que nos “resuenan” entre el dictado de cursos de posgrado en la asignatura metodología de la investigación y la centralidad del consumo en las estructuras sociales del siglo XXI.

Como hemos recorrido, la enseñanza de la metodología, atraviesa dificultades y no son pocos los trabajos dedicados a su reflexión. En relación a los que se han mencionado, aparecen las divisiones curriculares en las carreras de grado armando distancias entre teoría y metodología, las concepciones sobre la investigación como un conjunto de prácticas distantes de “lo real”, unas concepciones del hacer ciencia que aparecen como lejanas desde el lugar de estudiante; la investigación científica ligada

a la producción de verdad y certezas. Estas cuestiones, dificultan en muchos casos el armado de interrogantes y el distanciamiento del sentido común, pero por sobre todo, dan lugar a resistencias desde el “yo no me quiero dedicar a la investigación/yo no me dedico a la investigación”, entonces, por qué debería atravesar todo este recorrido, cuestionando el quehacer en el que se ven involucrados como maestrandos/as. A estos posibles escollos que atraviesa la enseñanza de la asignatura, aquí sumamos los modos en que la experiencia académica se encuentra imbuida por unas sensibilidades ligadas al disfrute inmediato a través del consumo y cómo ello, también podría ser un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología.

Con el objetivo de continuar abriendo la reflexión, retomamos los dichos de Bourdieu y Wacquant (2005) sobre los modos de transmitir el oficio de la investigación, como una práctica de acompañamiento y trabajo sobre la exposición de las partes, los falsos comienzos, los retazos, idas y venidas del proceso de investigación. En este ir y venir, dice el autor, el docente se acerca en su hacer más al entrenador deportivo de alto rendimiento que a un profesor de La Sorbona, en términos de enseñar a partir de sugerencias prácticas, quedando en manos del estudiante el recorrido, el hacer, la revisión bibliográfica, las pruebas y errores.

Ahora bien, la pandemia y todas las modificaciones que trajo aparejada, dejó expuestas las desigualdades y las construcciones sociales cristalizadas desde hace largas décadas. En este contexto, en consonancia con el desenvolvimiento del consumo, proliferan las apariciones de ese sujeto individual que requiere atención y disfrute. En vista de ello, organizamos y subrayamos la pregunta en torno a los modos en que el consumo permea e impregna prácticas y ámbitos, como las instituciones educativas y el cursado de asignaturas, colocando a los cursantes en lugares que imposibilitan/obstaculizan la producción propia en relación al tema de investigación elegido.

REFERENCIAS

- Alonso, L. E. (2005). *La Era del Consumo*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Alonso, L. E., Rodríguez, C. J. F., y Rojo, R. I. (2020). Del low cost a la gig economy: el consumo en el postfordismo del siglo XXI. En L. E. Alonso, C. J. F. Rodríguez, y R. I. Rojo (Eds.), *Estudios sociales sobre el consumo* (pp. 241–260). Madrid: CIS.
- Baudrillard, J. (2011). *La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras*. España: Siglo XXI Editores.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Boragnio, A., Dettano, A., y Sordini, V. (2018). Poniendo sobre la mesa el proceso: el aprendizaje de metodología como conflicto y la auto-etnografía como herramienta. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 12(1). Descargado de <https://www.intersticios.es/article/view/17870>
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., y Passeron, J. C. (2002). *El Oficio de Sociólogo*. Madrid: Siglo XXI.
- Bourdieu, P., y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.
- Calvo, G. (2008, Diciembre). Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMECS). *Memoria Académica*. La Plata, Argentina. Descargado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9462/ev.9462.pdf
- Chahbenderian, F. (2017). Créditos y transferencias: una reflexión en torno a la expansión del consumo en América latina. *Novos Rumos Sociológicos*, 5(8), 72–91. Descargado de <http://hdl.handle.net/11336/73330>
- Cohen, N. (1997). La teoría y el método en la investigación social. El discurso y la práctica. *Luxemburg - Revista de Sociología*(2).
- Comor, E. (2011). Contextualizing and Critiquing the Fantastic Prosumer: Power, Alienation, and Hegemony. *Critical Sociology*(37). Descargado de <http://crs.sagepub.com/content/>

37/3/309

- De Sena, A. (2013). Estudiantes de sociología: ¿herederos como siempre? En F. Nievas (Ed.), *Mosaico de sentidos. Vida cotidiana, conflicto y estructura social* (pp. 153–170). Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.
- De Sena, A. (2016). Un triángulo de cuatro lados: teoría, epistemología, metodología y el hilo que los trama. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*, 11, 4–7. Descargado de <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/76/80>
- De Sena, A. (2019). Tres tópicos en búsqueda de reflexiones: la investigación social, la metodología de la investigación social y su enseñanza en el posgrado. En M. Colotta, S. Dabreïnche, y A. Presa (Eds.), *Políticas universitarias para el siglo XXI: perspectivas y temas de agenda* (pp. 131–160). Buenos Aires: Editorial Teseo.
- De-Sena, A., y Scribano, A. (2014). Consumo Compensatorio: ¿Una nueva forma de construir sensibilidades desde el Estado? *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (RELACES)*, 6(15), 65–82. Descargado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6983939.pdf>
- Dettano, A. (2017). Prácticas de consumo y emociones de las destinatarias de programas de transferencias condicionadas de ingreso en la ciudad de Buenos Aires. *Novos Rumos Sociológicos*, 5(8). <http://dx.doi.org/10.15210/norus.v5i8.12590>
- Dettano, A. (2019). Leyendo el consumo desde las emociones sociales. Algunos recorridos y perspectivas posibles. *Antropología Experimental*(19), 1–10. <https://doi.org/10.17561/rae.v19.01>
- Dettano, A. (Ed.). (2020). *Topografías del Consumo*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora. Descargado de http://estudiossociologicos.org/-descargas/eseditora/Topografias-del-consumo_Andrea-Dettano.pdf
- Douglas, M., y Isherwood, B. (1990). *El mundo de los bienes: hacia una antropología del consumo*. México: Grijalbo.
- Fernández, R. A. (2009). Hacia una nueva conceptualización del homo-economicus. Aportes a la teoría del consumidor. *Visión de Futuro*, 12(2). Descargado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/vf/v12n2/v12n2a05.pdf>
- Fraire, V. (2014). La enseñanza de la metodología de Investigación en docentes de primaria y secundaria: prácticas, representaciones y reproducción social. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*(7), 30–42. Descargado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5275906.pdf>
- Fromm, E. (2012). *¿Tener o ser?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gabriel, Y., y Lang, T. (2008). New Faces and New Masks of Today's Consumer. *Journal of Consumer Culture*, 8. <https://doi.org/10.1177/1469540508095266>
- Hochschild, A. (2011). *La mercantilización de la vida íntima. Apuntes de la casa y el trabajo*. Buenos Aires: Ed. Katz.
- IESALC, y UNESCO. (2020). *El coronavirus COVID-19 y la Educación Superior: impacto y recomendaciones*. Descargado de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/el-coronavirus-covid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones/>
- Illouz, E. (2009). Emotions, Imagination and Consumption: A new research agenda. *Journal of Consumer Culture*, 9. <https://doi.org/10.1177/1469540509342053>
- Ivanova, M. (2011). Consumerism and the Crisis: Wither "The American Dream"? *Critical Sociology*, 37. <https://doi.org/10.1177/0896920510378770>
- Lipietz, A. (1994). *El postfordismo y sus espacios. Las relaciones capital-trabajo en el mundo*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
- Magallanes, G. (2015). Descargado de <http://www.relmis.com.ar/>
- Martínez, J. G., Herrera, A. J., y Molino, M. B. (2017). Dominar el deseo: el imperativo de la felicidad en el capitalismo emocional. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 11(2), 51–69. Descargado de <https://intersticios.es/articulo/view/17709/11482>
- Mayntz, R., Holm, K., y Hubner, P. (2004). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*

- (and others, Ed.). Madrid: Alianza Universidad.
- Moreno, M., y Morales, N. (2014). La formación metodológica desde la perspectiva de los estudiantes. Consideraciones alrededor de la sociología, la metodología y la proyección laboral. *Entramados y Perspectivas. Revista de la Carrera de Sociología*, 4(4). Descargado de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/view/530>
- Moulián, T. (1998). *El Consumo me consume*. LOM.
- Navarro, A., Dabenigno, V., Güelman, M., Lemos, S., Rossi, C., y González, D. (2020). Enseñar metodología de la investigación social en tiempo de pandemia: del vínculo pedagógico al aprendizaje activo y colaborativo. En L. Beltramino (Ed.), *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19* (pp. 410–416). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Descargado de <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/APRENDIZAJES-Y-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LAS-ACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCA-COVID-19.pdf>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 1–8. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Piovani, J. (2014). Tendencias actuales en la enseñanza de la metodología en doctorados en Ciencias Sociales de Argentina y Brasil. En C. G. Elías y F. R. Pérez (Eds.), *¿Cómo investigamos? ¿Cómo enseñamos a investigar?* (Vol. 3). México: Unicach-Unam: Tuxtla Gutiérrez.
- Sánchez, O. L., y Mendoza, A. R. (2021). Procesos socioemocionales de universitarios ante la escolarización remota de emergencia a causa de las medidas sanitarias por Covid-19. *Revista latinoamericana de estudios sobre cuerpos, emociones y sociedad (ReLACES)*, 36(13), 12–22. Descargado de <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/447>
- Scribano, A. (2004). De Fantasmas e Imágenes Mundo: una mirada oblicua de la teoría social latinoamericana. *Combatiendo fantasmas* (pp. 6–18). Chile: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.
- Scribano, A. (2008). *Introducción al Proceso de Investigación cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo.
- Scribano, A. (2015). *¡Disfrútalo! Una aproximación a la economía política de la moral desde el consumo*. Buenos Aires: elaleph.com.
- Scribano, A., Gandía, C., Magallanes, G., y Vergara, G. (2007). *Metodología de la investigación social. Una indagación sobre las prácticas del enseñar y aprender*. Córdoba: Buena Vista Editores.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., y Cook, S. W. (1965). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Trentmann, F. (2016). *The empire of things*. UK: Penguin Random House.
- Zerillo, A. M., Bidiña, A. M., Espelta, M. F., y Carra, N. A. (2021). La lectura académica en entornos virtuales: A propósito del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO). *Austral Comunicación*, 10(2), 351–373. <https://doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.zer>