

Investigación, disciplina y método. Los efectos de las discusiones disciplinares en la enseñanza de la investigación

Irene Piedrahita Arcila¹
Instituto de Estudios Políticos - Universidad de Antioquia

Desde hace algunos años me desempeño como profesora de metodologías cualitativas para estudiantes de pregrado del programa de ciencia política, y acompaño procesos de elaboración de proyectos de tesis con estudiantes de pregrado y posgrado en ciencia política, antropología y derecho de la Universidad de Antioquia en Medellín, Colombia. En todos los casos los estudiantes han recibido una fuerte formación en investigación social –incluso en derecho²– y sus trabajos se fundamentan, por lo general, en perspectivas críticas e interdisciplinares en las que la formación del conocimiento trasciende los rígidos marcos con los que se enseña de forma ortodoxa la investigación social.³ Así, los proyectos o los discursos que los estudiantes exponen en las clases, resultan ser bastante críticos respecto a los marcos formales de producción de conocimiento, argumentando que dicha producción debe considerar una apuesta interdisciplinar, crítica y reflexiva.

Sin embargo, cuando llega la hora de la escritura de los resultados de la investigación, o bien, cuando los proyectos son presentados ante los comités de trabajos de grado de los diferentes programas, el discurso de los estudiantes cambia notoriamente y emerge en ellos una preocupación por lo disciplinar, transmitida no sólo por la búsqueda de la originalidad y la delimitación del conocimiento que van a producir y que se exige como requisito para optar al título, sino también por el llamado que otros profesores hacen a dicha pregunta disciplinar, en especial

¹ Antropóloga y magister en Ciencia Política de la Universidad de Antioquia. Profesora ocasional del Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia. E-mail: irene.piedrahita@udea.edu.co

² Por lo general, el estudio del derecho se ha considerado un saber más técnico en términos jurídicos y, por ello, muchos programas en la ciudad y el país no lo conciben como una disciplina social que produce conocimientos derivados de investigación. Sin embargo, el programa de derecho en la Universidad de Antioquia ha transformado su plan de estudios y actualmente cuenta con cuatro cursos de investigación y un eje curricular de contexto en el que los estudiantes reciben clases de problematización en los cinco primeros semestres de su formación.

³ Me refiero a aquellos marcos de trabajo en los que se deben seguir manuales de investigación preestablecidos para cada disciplina, usualmente positivistas, o bien aquellos en los que se exige una idea de objetividad decimonónica.

aquellos que dictan cursos en las áreas básicas o pertenecientes al núcleo de fundamentación de cada pregrado o posgrado.⁴ “¿Cuál es la pregunta antropológica? ¿Dónde puede verse la ciencia política en ese proyecto? ¿Por qué esa tesis es jurídica y no sociológica?” Son algunas de las preguntas que deben responder los estudiantes y que se convierten en una suerte de “dolor de cabeza” para quienes dictamos los cursos de metodología de investigación, pues se asume que el problema de no responder estas preguntas –o de no defender los discursos previos– radica en la mixtura de los profesores de investigación, y en su falta de “rigor disciplinar”, pues por lo general cuando estas preguntas se hacen tiene que ver con la inclusión de autores “no disciplinares”, con la escogencia de objetos y métodos no tradicionales para las disciplinas, o con la elección de formas de escritura alternativas.

En mi caso, por ejemplo, mi formación de base es en antropología, pero por mi proximidad con la antropología política, me he acercado a investigaciones de carácter sociojurídico que me han dado un espacio en las discusiones del programa de derecho. Así mismo, mi posgrado en ciencia política y mi trabajo en un Instituto de Estudios Políticos (IEP), me han acercado al análisis de la política en otras dimensiones y campos. Esta mezcla disciplinar ha sido ventajosa para mostrar distintas rutas para la investigación a los estudiantes, pero en ciertos momentos ha sido leída por ellos y por otros profesores –generalmente del área disciplinar– como falta de definición académica y, por ende, como desorden en los procesos de investigación, lo cual emerge con relativa frecuencia en los cursos que imparto.

Esta ponencia parte de las reflexiones anteriores, suscitadas en los distintos procesos de formación investigativa que acompaño. Con ella se espera ahondar en formas estratégicas para “enseñar a investigar”⁵ desde un enfoque interdisciplinar y crítico. En ese sentido, el objetivo de la ponencia consiste en reflexionar sobre los procesos de enseñanza de metodologías de investigación cualitativas en el marco de las preguntas por la especificidad disciplinar que tiene cada uno de estos

⁴ Me refiero a los cursos que se consideran centrales en los procesos formativos de los estudiantes y que tienen que ver con la fundamentación teórica y técnica de cada disciplina. En el caso de antropología, por ejemplo, se trata de los cursos correspondientes a las teorías antropológicas clásicas y contemporáneas. En ciencia política son los cursos de pensamiento político y de temáticas gruesas como democracia, partidos políticos y sistemas electorales. En derecho son los cursos de teoría del derecho y de fundamentos de las distintas ramas de la disciplina, como penal, civil, privado, constitucional.

⁵ Uso las comillas en este punto porque dudo de que esto pueda hacerse, al menos no desde un curso formal.

programas. Se trata de reflexionar acerca de cómo dicha discusión disciplinar tiene efectos en los modos como se enseña la investigación.

Para efectos de delimitación el texto se centra en los programas de antropología y ciencia política. En ambos casos, complementé mis experiencias con grupos focales y entrevistas realizadas a profesores y estudiantes de los programas. El primer caso resulta interesante porque aun cuando en antropología la pregunta por lo disciplinar no es tan fuerte dada su identidad “ya constituida”,⁶ las posibilidades de salirse del método etnográfico resultan restringidas para los estudiantes y, por ello, aquellos que exploran otras metodologías suelen ser cuestionados si no se encuentran con un asesor o jurado abierto en estas discusiones. El segundo caso, ciencia política, es importante porque al ser un programa relativamente nuevo en la Universidad – fundado en el 2004– la pregunta por la identidad disciplinar es mucho más fuerte, haciendo que la definición del objeto politológico sea un imperativo.

La forma de construcción del texto se hizo a partir de la presentación de los casos, y la descripción de algunos acontecimientos que han implicado retos en el proceso de acompañamiento a la investigación, exponiendo mi posición respecto a las formas que considero adecuadas para realizar investigación formativa, sobre todo en escenarios políticos como el colombiano marcados por la transición y el cambio.

1. La pregunta por lo disciplinar: Un breve contexto

Immanuelle Wallerstein en su libro *Abrir las Ciencias Sociales* (1996), señala que en el siglo XIX el reconocimiento de una ciencia se daba a través de tres momentos centrales: 1. La creación de un campo de trabajo a partir de la especialización y disciplinarización del conocimiento, es decir, la definición de objetos claros de cada disciplina a través de una división o fragmentación de la realidad susceptible de ser estudiada; 2. La delimitación de dicho campo con la profesionalización, es decir, a través de la formación de estudiantes en entidades especializadas para ello; 3. La consolidación del campo de estudio a través de la institucionalización de las disciplinas, por medio de la formación de centros académicos de pensamiento,

⁶ Con ello quiero decir que hay unas preguntas resueltas dada la antigüedad de la disciplina. Sin embargo, reconozco que dicha identidad ha ido mutando y sigue en constante proceso de reacomodo de acuerdo con las discusiones disciplinares y epistemológicas que dan los antropólogos en cada contexto.

revistas especializadas, comités científicos y comunidades de expertos. En palabras de Wallerstein,

La historia intelectual del siglo XIX está marcada principalmente por esa disciplinarización y profesionalización del conocimiento, es decir, por la creación de estructuras institucionales permanentemente diseñadas tanto para producir nuevo conocimiento como para reproducir a los productores de conocimiento. La creación de múltiples disciplinas se basaba en la creencia de que la investigación sistemática requería una concentración hábil en las múltiples zonas separadas de la realidad, la cual había sido racionalmente dividida en distintos grupos de conocimientos. Esa división prometía ser eficaz, es decir, intelectualmente productiva (2006, pág. 10).

Esta forma decimonónica se produjo tomando como referencia las vías de producción de conocimiento de las ciencias exactas y naturales, en las cuales había una pretendida idea de verdad y objetividad:

La creación de las múltiples disciplinas de ciencia social fue parte del intento general del siglo XIX de obtener e impulsar el conocimiento 'objetivo' de la 'realidad' con base en descubrimientos empíricos (lo contrario de la 'especulación'). Se intentaba 'aprender' la verdad, no inventarla o intuir. [No obstante], el proceso de institucionalización de este tipo de actividad de conocimiento no fue simple ni directo (Wallerstein, 2006, pág. 16).

Esta forma de producción de lo disciplinar ha sido ampliamente cuestionada desde mediados del siglo XX, en la medida en que las crisis, coyunturas y debates propios de los sesenta y los setenta, produjeron profundos cambios en las maneras de comprender el conocimiento y la investigación en el marco de las ciencias sociales (Uribe de Hincapié, 2012; Vera y Jaramillo, 2007). Estos cuestionamientos se concentran fundamentalmente en la diferenciación en las formas de *hacer ciencia* entre ciencias sociales y ciencias naturales, en la ampliación de la idea de objetividad no entendida como un concepto fijo y *a priori*, sino como un concepto relativo y contextual, y en la comprensión de que existen diversas verdades construidas históricamente y desde preceptos políticos propios del ejercicio de investigación.

Cuando se revisa la historia de las ciencias sociales colombianas, por ejemplo, puede verse como el conocimiento es histórico y político. María Teresa Uribe en su discurso para recibir el título *Honoris Causa* de doctora en ciencias sociales de la Universidad de Antioquia (2015), señaló que

Las ciencias sociales son risomáticas, es decir, sus vectores analíticos y sus aportes sustanciales no se circunscriben a los espacios que tradicionalmente les han sido asignados, sino que con frecuencia sus filamentos se entrecruzan, se confunden y son interpeladas por otras ciencias, penetran como raíces en otros campos analíticos tanto del mundo de lo social como en aquellas llamadas ciencias duras como las médicas y las medioambientales. Estas ciencias son como un poliedro, una y varias, según se ponga la mirada (pág. 70).

El carácter risomático de las ciencias sociales puede entenderse a partir de la historia colombiana, la cual “[...] corta y difícil, está asociada con las diferentes coyunturas que ha vivido el país en el siglo XX [...]” (Uribe de Hincapié, 2015, pág. 70). Dicha historia está marcada por *la cuestión social*, es decir, aquello que

[...] tenía la virtud de darle un nombre común a situaciones novedosas y la de encerrar en una sola frase un cúmulo de asuntos muy diversos; el resultado fue el de situar en la agenda pública la preocupación por lo social y el de generar la necesidad de conocer estos fenómenos y de estudiarlos de manera científica y sistemática (Uribe de Hincapié, 2015, pág. 71).

En la historia de la *cuestión social* colombiana puede rastrearse el carácter político del conocimiento y las formas como las ciencias sociales analizaron los distintos acontecimientos del país. Sin embargo, llama la atención que aun cuando los debates académicos han virado a entender el carácter contextualizado del conocimiento así como la posibilidad de construir verdades desde diferentes lugares de enunciación, y a que la cuestión social propone distintas variaciones en las ciencias, aún hoy sigue habiendo una postura que defiende la disciplinarización exacerbada del conocimiento y las maneras “objetivas” de conocer la realidad. Esto no sólo puede rastrearse en productos de investigación concretos –artículos, libros, capítulos de libro, ponencias–, sino también en discursos cotidianos en pasillos,

salones de clase y sitios de reuniones, en los que se defiende la disciplinarización y la “pureza” de la investigación de cada área del conocimiento. Así mismo, en algunos escenarios se prima por métodos rígidos de trabajo en los que se tienen preestablecidos las formas adecuadas para el ejercicio investigativo y su enseñanza.

En la Universidad de Antioquia, particularmente en los pregrados de antropología y ciencia política, puede hallarse algo de esto. En el primer caso, la pregunta aparentemente resuelta por lo disciplinar ha llevado a que algunos profesores y estudiantes den por hecho la investigación de carácter etnográfica como un imperativo de quienes hacen antropología social. Así mismo, para algunos el reconocimiento y la posterior mixtura de autores *no antropólogos* implica una suerte de traición para la antropología, lo cual hace que algunos estudiantes prefieran no desafiar los autores que hacen parte de lo “políticamente correcto” en el programa.

En el segundo caso, ciencia política, hay una pregunta aún no resuelta por la distinción disciplinar del programa, en la medida en que este aparece sólo hasta 2004. En ese sentido, buena parte de los ejercicios académicos que se hacen en el pregrado buscan distinguir de otras ciencias sociales a los politólogos, haciendo común que en muchos espacios se cuestione sobre aquello que los caracteriza, o bien, sobre cuáles son los profesionales ideales para enseñar en la disciplina.⁷

2. Investigación y formación disciplinar en antropología: ¿Obligatoriedad del método?

La antropología colombiana emerge como disciplina académica durante la década de los cuarenta del siglo XX con la apertura del Instituto Etnológico de Colombia en Bogotá, de la mano del francés Paul Rivet (Bolívar, 2016). Para el caso específico de Antioquia, en diciembre de 1965 se aprueba el programa de *Licenciatura en Antropología* de la Universidad de Antioquia, el cual fue coordinado inicialmente por el antropólogo Graciliano Arcila (Piazzini, 2016; Bolívar, 2016).⁸ De acuerdo con

⁷ En el Congreso Latinoamericano de Ciencia Política en el 2016 celebrado en Montevideo, Uruguay, asistí a una mesa sobre interdisciplinariedad y disciplinariedad en la formación del politólogo. La mesa estaba orientada por estudiantes de distintos pregrados del país, en los que se discutió si era conveniente tener profesores de diferentes disciplinas. O bien, que si por la “juventud” de la ciencia política colombiana, era mejor priorizar docentes politólogos. Más adelante me referiré a esto.

⁸ No obstante, y tal como lo señala Bolívar (2016), desde 1962 existía una cátedra en antropología ofrecida en el marco de un Instituto de Estudios Generales de dicha Universidad (p. 93).

Emilio Piazzini, la profesionalización de la actividad antropológica en Antioquia estuvo concentrada en la

[...] la introducción de técnicas, estrategias y prácticas disciplinares más o menos estandarizadas que buscaban organizar la generación, validación y difusión del conocimiento, constituyendo “mecanismos a través de los cuales se crea y mantiene una política de la verdad y que permiten que ciertas formas de conocimiento reciban el estatus de verdad”. Esta implementación estuvo acompañada de una institucionalización de la antropología, mediante la creación de entidades desde las cuales los discursos disciplinares “son producidos, registrados, estabilizados, modificados y puestos en circulación” (2016, pág. 50).

A finales de la década de los sesenta, se propuso como requisito final para optar al título de antropólogo, la realización de actividades de trabajo de campo en los ejercicios de tesis de los estudiantes, aun cuando “se le dio un fuerte espacio a la formación complementaria en sociología, psicoanálisis e historia” (Bolívar, 2016, pág. 94), y al debate político propio de la época. Para 1976 se hizo una reforma del pensum, en la cual se proponía un énfasis en antropología social y “con un evidente sello de “antropología comprometida”” (Bolívar, 2016, pág. 97).

De acuerdo con Édgar Bolívar (2016), los estudiantes debían cursar de manera obligatoria los cursos de “Métodos y técnicas de investigación etnográfica y Trabajo de campo. Esa sección se percibía unánimemente como la “columna vertebral” del programa” (pág. 98). No obstante, para la década de los 90’s aparecieron otros cursos que complementaban la profesionalización del “antropólogo arqueólogo” o del “antropólogo biológico”, y en 1992 se exigió la delimitación de la formación a partir de sub-áreas de conocimiento, a saber: antropología biológica, antropología social, arqueología y lingüística. Para esta década, además, el saber antropológico fue especializándose aún más, a través de las ramas elegidas y en el marco de la delimitación del trabajo de campo –generalmente de corte etnográfico– como una de las características de la formación de los antropólogos.

Desde el momento de creación del programa de antropología, se priorizaron algunas actividades formativas en investigación. Entre 1965 y 1970, por ejemplo, se diseñó

un enfoque en el que se priorizó, “como equivalente del trabajo de grado, la labor de recolección y ordenamiento de información, sobre el análisis e interpretación de los datos. Es, en otros términos, investigación de carácter empírico en su nivel más básico y de menor alcance” (Bolívar, 2016, pág. 113). Por su parte, entre 1979 y 1984, se advirtió una debilidad en el área de investigación, por lo que “se concibió un ciclo básico, uno formativo y uno profesional, en el cual los estudiantes participaran “como auxiliares de acuerdo con el área de interés elegida por ellos en el ciclo formativo”” (Bolívar, 2016, pág. 121). Ello, además, se vio permeado por un clima institucional propicio para la investigación.

La investigación en antropología social —y, en general, la investigación en la Universidad de Antioquia— dio los primeros pasos hacia su consolidación institucional durante la década del ochenta. Tres elementos importantes que jugaron a favor de ese proceso fueron la oportunidad, para los profesores, de formular y ejecutar proyectos de media o larga duración con motivo de los continuos ceses académicos; el cumplimiento de comisiones de estudios en otras universidades colombianas o del extranjero por parte de algunos docentes; y la manifestación de una reflexión o, al menos, de una conciencia institucional y estatal a propósito de la necesidad de promulgar políticas para promover el ejercicio de la investigación universitaria y científica en el país (Orrego y Betancur, 2016, pág. 151).

El carácter del trabajo de campo y el énfasis puesto en ello marcaron el tipo de interés en la formación investigativa de la época. Esto, además, se vio complementado cuando, entre 1985 y 1991, se dio paso a los cursos de “antropologías especiales”, en los cuales los estudiantes podían profundizar en varios temas de interés e importancia para su contexto. Así mismo, la creación del Instituto de Estudios Regionales (INER) de la Universidad de Antioquia en 1989, y del Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales (CISH) en diciembre de 1990, abrió escenarios de formación de investigadores en el programa.

En efecto, los escenarios de profesionalización y especialización en la formación antropológica, se priorizaron en la versión del pensum de los años noventa, el cual estuvo en el pregrado hasta el 2007, momento en el que se consolidaron ejercicios de especialización disciplinar, a partir de la posibilidad que tienen los estudiantes de

elegir un énfasis –biológico, social o arqueológico– y la formalización de los ejercicios de práctica profesional como opciones para el trabajo de grado.⁹ También, en el 2007, se abrió el programa de Maestría en Antropología, el cual dio lugar a la especialización de investigadores –antropólogos y otros profesionales– en ejercicios de investigación.

Los 53 años del departamento de antropología muestran un recorrido amplio en el proceso formativo, haciendo que la discusión sobre la pregunta disciplinar esté, de cierto modo, saldada. Es decir, las formas concretas en las que se ejerce la antropología en Antioquia y el tipo de formación de énfasis que reciben los estudiantes, hace que la pertinencia disciplinar no sea necesariamente el foco de las discusiones.¹⁰ Al contrario, lo que he notado en cursos electivos en el pregrado, es el interés de los estudiantes por reconocer otros discursos de carácter interdisciplinar que complementen la pregunta antropológica propia de su formación. No obstante, los principales dilemas los enfrento cuando hay una pregunta distinta por el método característico del trabajo antropológico, o bien, cuando los discursos interdisciplinarios emergen en la escena de los trabajos de grado.

Mi acercamiento a la enseñanza de la investigación en el departamento de antropología comenzó por un curso electivo ofertado a partir de cuarto semestre, denominado *Antropología del Estado*. Por esta vía empecé procesos de acompañamiento de tesis en calidad de asesora. Esto marca la estructura del presente apartado, el cual está construido en dos momentos: uno dedicado al salón de clases como escenario de enseñanza y apropiación de la investigación, y otro desde los espacios de asesoría.

2.1 La investigación en el aula: Apuntes para repensar el salón de clases

El curso de *Antropología del Estado* fue una oportunidad interesante para reconocer el departamento del cual me había graduado y entender las discusiones que hoy día

⁹ Desde la década de los ochenta los estudiantes podían realizar prácticas, pero es sólo hacia finales de la década del 2000 que se piensa la práctica profesional como un ejercicio del que puede derivarse el trabajo de grado.

¹⁰ Esto se ve nutrido, además, por el hecho de que sólo hay dos pregrados en el departamento. El otro es ofrecido por la Fundación Universitaria Claretiana, y su particularidad es que es virtual, ofrecido principalmente en Chocó y Risaralda.

se dan en este espacio. Los estudiantes que llegaron al curso fueron, en buena medida, del énfasis de antropología social, pero también lo matricularon algunos estudiantes del énfasis de arqueología, lo cual impuso un primer desafío en términos de cómo enseñar los contenidos a estudiantes de distintos semestres y con diferentes conocimientos sobre el Estado y la política.

La premisa bajo la cual fue diseñado este curso fue a partir de una mirada interdisciplinar del Estado, lo que se hace visible en el tipo de lecturas y la procedencia disciplinar de los autores. En ese sentido, los estudiantes se encontraron con miradas muy diversas sobre el Estado, que iban de la antropología a la ciencia política. Además de ello, el curso se basó en tres verbos fundamentales: historizar, experimentar y narrar al Estado. Dichos verbos incluían no sólo una opción teórica sino también formas o estrategias metodológicas de entender al Estado, debido a que desde mi perspectiva hay una conexión ineludible entre teoría y método, es decir, las formas metodológicas como estudiamos nuestros objetos de investigación influyen completamente en los resultados teóricos que pueden obtenerse. El reto con el curso fue convencer a los estudiantes de que dicha articulación era coherente.

La mayor parte de los estudiantes que llegaron al curso, tenían una pretendida pregunta teórica por el Estado y por los procesos políticos derivados de este. En las discusiones de clase era evidente el gran potencial de los estudiantes para responder desde la descripción, es decir, desde *qué pasa con un fenómeno*, pero se mostraban tímidos para esbozar posibles respuestas o para pasar del *qué pasa* al *por qué pasa un fenómeno*, lo cual esperaban fortalecer en el curso. Ello entonces implicó una temprana réplica al programa propuesto, pues para los estudiantes no debía contener ejercicios prácticos o metodológicos en tanto no era un curso de investigación.

Lo anterior llamó mi atención pues a pesar de que muchos de los estudiantes estaban articulados a grupos de investigación, o defendían una antropología militante que produce conocimiento desde lugares alternativos, se sentían inseguros ante una propuesta cuyo carácter no fuera eminentemente teórico o eminentemente metodológico. De hecho, un estudiante del curso, en una conversación posterior para la elaboración de la ponencia me explicó que el “miedo” consistía en que la

investigación en el pregrado se veía concentrada en aquellos cursos con el nombre de “Métodos”, en los cuales encontraban herramientas para entender el proceso de investigación, y, por ello, esperaban de los demás cursos, ejercicios de carácter teórico que pudieran replicar en otros oficios propios de su militancia política o de sus proyectos particulares de investigación.

El reto en este caso consistió en mostrar el salón de clases no sólo como un espacio para “recibir” contenidos teóricos, sino como un escenario para construir teórica y metodológicamente un problema de investigación, en este caso con el matiz propio de la antropología del Estado. Ello implicó el diseño metodológico de sesiones bajo el formato de taller, entendido bajo la propuesta de Pilar Riaño (2000), quien lo define a partir de espacios que se determinan por un “aquí y ahora” concretos que posibilitan la construcción de un colectivo. En sus palabras,

Los participantes adquieren status de colectividad y conviene en constituirse como grupo, local y transitado, durante el lapso de tiempo que dura. Se construye entonces un "nosotros" temporal que como en todo grupo está marcado por los diferentes grados de participación, es decir, los modos en que cada participante se siente y define como miembro de este (grados de cercanía, lejanía; interés, desinterés). Durante el taller se generan un conjunto de relaciones y reacciones posibles frente a dicha co-presencia convenida y pactada (aceptación que incluye la resistencia o el no querer estar ahí o el considerarlo inútil) (p. 146).

Así pues, las clases magistrales de algunos contenidos teóricos fueron intercaladas con sesiones de talleres en las que se buscaba la activación de saberes diversos de los estudiantes. Objetos, mapas, fotografías, audios, documentos, fueron parte de los materiales usados para dicha activación, a través del trabajo en grupos y la socialización. Este tipo de ejercicios generó una acertada dinámica en el salón, pues los estudiantes comprendieron que entre teoría y práctica no hay distancia, y que la investigación no puede suscribirse solamente a los manuales de investigación o a los cursos metodológicos. De hecho, los talleres fue alimentados por los mismos

estudiantes, no sólo con su participación en las dinámicas propuestas, sino también con el diseño por ellos mismos de algunos de estos escenarios.¹¹

Teorías y métodos son entonces elementos fundamentales del proceso investigativo y, por tal motivo, considero que la división tajante entre “cursos teóricos” y “cursos metodológicos” termina siendo nociva para la comprensión de los fenómenos que se estudian en las ciencias sociales. De ahí que prime por comprender que ambas esferas son fundamentales para una adecuada formación social y, por supuesto, para una buena enseñanza de la investigación, la cual también debe repensarse a través de otras metodologías y formas de trabajo en el aula. Esta articulación, además, debe producirse en el salón de clase como una suerte de laboratorio para la investigación social, es decir, como un lugar adecuado para poner en circulación debates sobre cómo se produce el conocimiento científico y cómo esto es también un ejercicio político.

2.2 “¿Qué me hace antropólogo?” Las concepciones del trabajo de campo y las posibilidades más allá de la etnografía

El otro escenario en el que me he encontrado con los estudiantes de antropología y su quehacer investigativo, es en las asesorías a sus trabajos de grado. Por los temas que trabajo, suelo acompañar tesis relacionadas con antropología política, antropología del Estado, memoria y conflicto armado. El acompañamiento se hace durante tres semestres, pues los primeros seis meses se dedican al diseño del proyecto, los segundos a la realización de trabajo de campo, y los terceros a la escritura de la monografía.

Uno de los aspectos que más me ha llamado la atención de estas asesorías consiste en el temor de algunos estudiantes a vincular otras técnicas o estrategias metodológicas a sus investigaciones. Los estudiantes suelen mencionar en el momento del diseño metodológico, que utilizarán etnografía como estrategia principal, pero muchos de ellos no saben cómo argumentar el uso de esta metodología y, por ello, terminan forzando la estrategia a cualquier objeto de

¹¹ Un ejemplo de ello fue la propuesta de los estudiantes del curso de hacer un conversatorio final con expertos en narrar pero que no necesariamente tuvieran un bagaje teórico sobre el Estado, ello con el fin de reconocer percepciones de estatalidad. La actividad resultó muy provechosa para todos los asistentes –público y estudiantes–, y permitió otra forma de trabajo en el salón de clases.

investigación. En mi caso particular, soy una convencida del potencial de la etnografía para múltiples análisis, en especial para aquellos de corte político, pero también soy consciente que el uso obligado de esta termina por afectar la rigurosidad del método y los mismos resultados de investigación.¹²

Cuando interpeleo estas decisiones metodológicas, los estudiantes suelen “confesar” que el uso de la etnografía consiste en que eso es un distintivo disciplinar, es decir, “es lo que nos hace ser antropólogos”, por lo que se sienten que ello es lo único que no puede alterarse en el diseño de la investigación. Una de las estrategias que he utilizado para reflexionar sobre, es discutir con los estudiantes, previo a la elección del método, cómo se imaginan sus proyectos, es decir, qué actividades quisieran realizar, con qué públicos, en qué momentos, en qué lugares, etc. A partir de estas respuestas, invito a los estudiantes a que construyan rutas metodológicas para después “bautizarlas” con un nombre, si así lo requieren. En último término, se trata de que los estudiantes encuadren sus decisiones metodológicas más allá del método preestablecido, atreviéndose a construir sus propios caminos.

En muchos de los casos las rutas metodológicas siguen llamándose “etnografías”, pero con la particularidad de que se enriquecen con otras estrategias y técnicas.¹³ Así mismo, otras rutas no coinciden con *etnografía* sino con distintos nombres, lo que ha permitido que los estudiantes exploren otras facetas de la antropología que son bastante provechosas para el entendimiento de la realidad.¹⁴ Incluso, en las etnografías más “tradicionales”, los estudiantes han comprendido la importancia de construir por sí mismos el campo, es decir, entendiendo que la realidad es también construida por el investigador y que, por ello, el diseño del trabajo de campo trasciende las denominaciones académicas sobre el método y las técnicas.¹⁵

¹² Esta es una discusión que han dado otros profesores del departamento de antropología, quienes sugieren que también es válido hacer otro tipo de indagaciones en la disciplina, no necesariamente con el trabajo de campo como obligación. Esto fue obtenido en varias entrevistas con docentes del pregrado.

¹³ Como análisis jurisprudenciales, técnicas interactivas, evaluación de políticas públicas, análisis de materialidades, entre otras. Estas técnicas también hacen parte de las versiones contemporáneas de la etnografía.

¹⁴ Uno de los estudiantes que actualmente acompaño está trabajando con historias de vida y técnicas de reconstrucción de memoria histórica del conflicto armado en Guarne, Antioquia, sin que ello implique una aproximación etnográfica. Aunque, por supuesto, los cursos de etnografía y las lecturas de allí derivadas le han dado una sensibilidad supremamente importante para acercarse al campo.

¹⁵ Otra estudiante quien trabaja sobre mujeres milicianas en Medellín se ha encontrado con dificultades en la generación de la información. Pues bien, el ejercicio de construir su propia ruta se ha dado a través de la reflexión constante sobre los *impases* en el trabajo de campo entendido no desde la etnografía sino desde la memoria. Ello la ha llevado a reflexiones sobre qué implica contar la historia de mujeres que, a su vez, están

Esto resulta provechoso para seguir alimentando el “dicho popular” respecto a que no hay fórmulas para investigar y que, por tal motivo, debe incluirse en “la reflexión metodológica todos aquellos aspectos que tradicionalmente son segregados y ocultados en la investigación: los condiciones materiales, las asunciones ideológicas y las pre-comprensiones” (López, 2008, pág. 343). Acá cobran sentido las palabras de Bourdieu (1995): “me dan ganas de decirles ‘prohibido prohibir’ o ‘cuídense de los perros guardianes metodológicos’” (pág. 169), lo cual aplica también a la antropología que, aún cuando tenga clara su pregunta disciplinar, al menos en lo que tiene que ver con sus preguntas ontológicas, sí tiene preguntas por resolver en términos epistemológicos y metodológicos.¹⁶

3. Investigación y formación disciplinar en ciencia política: La pregunta por lo disciplinar

El énfasis en la pregunta disciplinar que tiene la ciencia política en la Universidad de Antioquia y, en general en el país, radica fundamentalmente en lo jóvenes que son los programas en comparación con otras ciencias sociales, las cuales concentraron la discusión sobre lo político durante las décadas de los sesenta, setenta y ochenta. De acuerdo con Luis Miguel Obando (2014),

[...] los estudios sobre la política, y en algunos casos las aproximaciones a la ciencia política, se daban desde las carreras de derecho y de sociología, pues hay que tener en cuenta que la ciencia política llegó al país en 1968, concretamente a la Universidad de los Andes, por lo que no se contaba para esa época con profesionales de la disciplina (pág. 46).

En efecto, los cursos de *Economía Política*, *Antropología Política*, *Sociología Política* fueron aquellos en los que se concentró la discusión durante las décadas ya mencionadas, teniendo además una fuerte formación política transversal en los salones de clase y en los distintos espacios de deliberación del movimiento estudiantil (Bolívar, 2016; Obando, 2014). Esto hizo que se acumulara una profunda

siendo narrados por otros, y los retos de volver al pasado con categorías protagonistas del presente, como es en este caso el género.

¹⁶ Un profesor del pregrado, por ejemplo, ha incursionado en otros enfoques para el análisis antropológico desde el arte y la filosofía. Ello ha abierto reflexiones interesantes entre los estudiantes, quienes se han atrevido a formular proyectos en esas líneas de trabajo. De hecho, los cursos electivos del profesor son los más apetecidos en la oferta.

experiencia en análisis político en distintas dependencias de la Universidad de Antioquia.

Los antecedentes más cercanos del programa en Ciencia Política se concentran, en primer lugar, en el Instituto de Estudios Políticos (IEP), fundado en 1988 debido a la necesidad de explicar las distintas crisis políticas locales, regionales, nacionales e internacionales propias de la década de los ochenta.

Carlos Gaviria Díaz plantea la necesidad de crear un espacio académico para el estudio de los problemas del país, en el cual estos pudieran empezar a tener una elaboración más sistemática que ofreciera respuesta a los problemas políticos contemporáneos y a la violencia generalizada en Colombia (Obando, 2014, pág. 80).

En 1990, y derivado de los ejercicios investigativos del IEP, nace la Maestría en Ciencia Política, en la que se pretendía estudiar la crisis “generalizada en todas las sociedades sin exclusión de ninguno de los diferentes estatutos políticos y formas de organización, por lo cual se daba un cuestionamiento y agotamiento de los principios filosóficos, políticos y sociales del orden moderno” (IEP, 1990, pág. 1). El documento maestro la definía de esta manera:

En general, la Maestría se ocupa del estudio de las ideas políticas, las formas y teorías del pensamiento filosófico-político, en sus distintas vertientes, tipologías y problemas. Además intenta reflexionar sobre la compleja problemática del país, mediante la utilización de las diversas concepciones teóricas y los principios que tratan de explicar la estructura y la dinámica de la política en las sociedades. Así el asunto del Estado en sus complejas relaciones, el poder, los partidos, los grupos sociales, la sociedad civil, las instituciones gubernamentales, son entre otros el objeto del trabajo investigativo de ese programa (IEP, 1990, pág. 81).

Esta maestría emerge entonces como una posibilidad de profundizar en ejercicios de investigación propios del ámbito de lo político, e inspirada fundamentalmente por los profesores William Restrepo Riaza y María Teresa Uribe de Hincapié, esta última uno de los pilares de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Lo interesante es que la maestría, a pesar de tener un nombre disciplinar, no se piensa como tal,

debido a que el trabajo característico del IEP ha sido desde múltiples disciplinas que piensan lo político. Así pues, desde su nacimiento se enmarca

[...] la apuesta del IEP por reafirmar la interdisciplinariedad en la ciencia política, es decir, por no entender, como lo advierte Adriana González (2012), la disciplina como una realidad autorreferida o autocontenida, sino que su viabilidad, más que en su pureza disciplinaria, está en su trabajo interdisciplinar con la sociología, la historia, el derecho, la filosofía, etc., lo cual no quiere decir que en el Instituto no haya una preocupación por definir su estatuto disciplinar, sino que este se hace mediante la incorporación de los aportes de las demás disciplinas, no a espaldas de ellas (Obando, 2014, pág. 85).

Sin embargo, el IEP y su programa de posgrado han sido objeto de críticas por no tener una clara identidad disciplinar en tanto ciencia política, lo cual, por ejemplo, se ha sustentado en que el trabajo es más cercano a los Estudios Políticos que a la Ciencia Política, discusión de larga data en el marco de esta disciplina y los centros académicos que la convocan, en la que los primeros se consideran no sistemáticos y con muy poca recurrencia a metodologías cuantitativas, lo cual se asemeja con el carácter positivista de la ciencia política norteamericana.¹⁷ Ante ello, algunos académicos de la Universidad de Antioquia han manifestado que “lo sistemático no tiene que ser cuantitativo y no tiene que ser exclusivamente con el legado estadounidense; puede haber enfoques tan juiciosos de la ciencia política aunque sea bajo la tutela de un escenario denominado estudios políticos” (Atehortúa, 2012 en Obando, 2014, pág. 87).

El programa en Ciencia Política para pregrado se fundó en el 2002 por medio de un acuerdo académico, recibiendo su primer grupo de estudiantes en el año 2004. El programa se fundó tomando como base lo siguiente:

La justificación de crear el pregrado, más allá de la necesidad de la cobertura académica de la Universidad de Antioquia, se debe a las transformaciones que sufrió la política en el mundo contemporáneo, la cual se veía proclive a la desaparición por la cooptación del mercado, por lo que era necesario formar

¹⁷ De acuerdo con Obando (2014), el profesor Rodrigo Lozada ha puesto en duda la ciencia política producida en el IEP debido a que muchos de los textos revisado por el profesor no cuentan con citas en inglés.

estudiosos e investigadores de la política que permitieran interpretar el perturbado estado de la política situándola en su propia naturaleza y componentes, en sus inicios y despliegues, y reconstruyendo sus alcances y horizontes, que permitieran vislumbrar los posibles destinos (Proyecto de pregrado en ciencia política, 2002). De esta manera, el terreno propicio para responder a la crisis de la política es la ciencia política, la cual desde su búsqueda de autonomía e independencia, pero también desde la complementación con las demás ciencias sociales, puede responder a estas demandas “sin olvidar los límites y las carencias para incorporarse con autarquía en el marco institucional de las ciencias en la educación superior” (Obando, 2014, pág. 118).

Tal como propone Luis Miguel Obando, el pregrado emergió con un espíritu interdisciplinar, lo que tiene que ver, por un lado, por la experiencia previa del IEP, pero también por el hecho de que el pregrado aparece en un momento en el que los debates sobre los límites disciplinares parecían saldados. No obstante, el pensum fue concebido por medio de tres áreas de formación:

1. Área de formación básica, en la que se incluyen cursos de formación politológica y de formación en ciencias sociales.
2. Área de énfasis profesional.
3. Área de metodología de investigación (Obando, 2014, págs. 120 – 121).

Una de las particularidades del pregrado consiste justamente en la formación en investigación, la cual se produce fundamentalmente en los ocho cursos obligatorios que tienen los estudiantes dentro del plan de estudios. Así mismo, los estudiantes tienen otros espacios formativos: 1. La revista de estudiantes en ciencia política, en la cual se entrenan en la elaboración de textos académicos. 2. Los semilleros de investigación del pregrado. 3. Los proyectos de investigación formulados principalmente en el IEP, y en los que los estudiantes participan en calidad de jóvenes investigadores o estudiantes en formación. 4. Una convocatoria de proyectos de investigación dirigida a estudiantes para financiar pequeños proyectos.

No obstante, y a pesar del énfasis en investigación, esta es una de las áreas que más “repelen” los estudiantes, en la medida en que consideran que no es un escenario ameno para ejercer como politólogos. Así mismo, aun cuando la pregunta por lo disciplinar ha sido respondida en el pregrado desde la necesidad de la interdisciplinariedad como elemento fundamental del análisis político, este es uno de los temas en los que el pregrado aún no encuentra consenso.

Mi acercamiento al pregrado en Ciencia Política ha sido a través del curso Diseños Cualitativos, el cual es obligatorio del área de metodología de investigación. En este curso los estudiantes deben aprender a utilizar estrategias y técnicas cualitativas que puedan utilizar en su trabajo de grado, el cual vienen construyendo desde los primeros semestres. Así mismo, he acompañado procesos de investigación en calidad de asesora y bajo la tutoría de algunos estudiantes que han sido jóvenes investigadores en el IEP. Lo que resalto de este proceso tiene que ver, justamente, con el modo en que se enseña a investigar en los cursos obligatorios del pregrado, y la pregunta por lo disciplinar.

3.1 La lógica del proyecto: ¿Cómo entender la investigación más allá del formato?¹⁸

La enseñanza de la investigación en los cursos del pregrado de ciencia política se ha concentrado en la formulación de los proyectos de investigación de los estudiantes.¹⁹ Desde el tercer semestre, cuando llegan a Investigación I, los estudiantes deben comenzar a formular un proyecto bajo el formato adecuado por la Universidad. Aun cuando se parte de la premisa de que es un ejercicio práctico y que no constituye en una camisa de fuerza respecto al tema de tesis, los estudiantes lo sienten como una obligación y, por ello, se angustian con los contenidos de cada uno de los cursos. Por otro lado, cuando los estudiantes quieren cambiar de tema, manifiestan preocupación por sentir que han “perdido tiempo” y en muchos casos deciden quedarse con el tema inicial, aun cuando sus pasiones están en otros campos de la ciencia política.

¹⁸ Esta pregunta también vale para el pregrado de antropología, pero allí hay más flexibilidad en los cursos metodológicos y en la manera en que se presentan los proyectos de investigación de tesis.

¹⁹ No me referiré en esta ponencia a los demás escenarios de formación en investigación por temas de espacio. Pero también porque dichos escenarios no llegan a la totalidad de los estudiantes.

Una de las ventajas del curso de Diseños Cualitativos es que abre la posibilidad para explorar distintas técnicas de investigación sin que, necesariamente, se concentren en el formato del proyecto o en los temas concretos de investigación, debido a que el curso se concentra en la aplicación de metodologías diversas y no en partes específicas del proyecto de investigación. Esto abre la posibilidad de que algunos exploren otras formas de conocimiento, se sensibilicen con realidades de la ciudad y amplíen el espectro de aquello que consideran “investigación”.

Sin embargo, este curso aún representa un reto enorme, pues muchos estudiantes tienen la idea arraigada de que la investigación “es algo muy aburrido y formalizado” y que, por ello, “no vale la pena meterle tanta mente a lo que se propone en esas clases”.²⁰ Con algunos profesores hemos tratado de desligar la lógica del proyecto como imperativo de la investigación, proponiendo formas alternativas para estos lenguajes, a través de metodologías alternativas a las tradicionales de la ciencia política, así como ejercicios experienciales que conecten las subjetividades de los estudiantes con objetos de investigación politológicos. Así mismo, hemos intentado transmitir a los estudiantes que más que una decisión vocacional, la investigación es una lógica de pensamiento que ellos podrán utilizar en otros espacios laborales, pues se trata de saber reconocer problemas y encontrar cómo resolverlos. Algunos estudiantes se han plegado a estas formas propuestas, pero la mayoría sigue sintiendo que la investigación es una obligación que hace que se consideren dichos cursos como complementarios o “de relleno”.

3.2 Un tema que debe ser resuelto: Enseñar a investigar en medio de la pregunta por lo disciplinar

El otro aspecto complejo en la enseñanza de investigación en el pregrado en ciencia política consiste justamente en la pregunta por lo disciplinar. Como he mencionado, esta pregunta es mucho más fuerte para este pregrado y, por tanto, genera retos para quienes dictamos cursos de investigación que, por lo general, no tenemos como formación de base la ciencia política.

La pregunta por lo disciplinar emerge con la elección de temas de los estudiantes quienes deben empezar el proceso en el curso de Investigación I. Esta elección es

²⁰ Testimonio de un estudiante en una entrevista.

compleja pues los estudiantes están conociendo distintas ramas de la ciencia política y se sienten inseguros en tomar una decisión que, como se dijo en el apartado anterior, pareciera definitiva. Pero, por otro lado, muchos estudiantes suelen encontrarse con negativas por parte de los profesores respecto a los temas elegidos, pues no los consideran lo suficientemente politológicos.²¹ En efecto, los estudiantes sienten que aquellos profesores adscritos a la Facultad “preguntan mucho por la pertinencia disciplinar y terminan despreciando otras metodologías de otras ciencias sociales o algunos temas que queremos trabajar”.²² Por ejemplo, dentro de los temas más cuestionados están aquellos que se relacionan con arte, subjetividades o cuestiones corporales, o bien, aquellos en los que se decide hacer uso de metodologías consideradas de otras ciencias sociales como la etnografía.²³

Otro escenario en el que emerge esta pregunta disciplinar es en los encuentros de profesores, en los que siempre hay debate sobre “qué tanta ciencia política se enseña en el pregrado” o “cómo asegurar el sello politológico en los trabajos de investigación”. Acá siempre hay discusiones profundas y diferencias que aún no se concilian, lo que además se afecta por la falta de tiempo para llevar a cabo el debate. Ello, por supuesto, repercute en los estudiantes, quienes se encuentran con interpretaciones distintas sobre cómo debe ser la investigación. Si bien considero que las diferencias son sanas y sobretodo en materia investigativa, el problema radica en que los argumentos que suelen usarse –de uno y otro lugar– llegan a ser peyorativos con el trabajo del otro, impidiendo que los estudiantes reconozcan posiciones políticas y académicas claras en el cuerpo profesoral.²⁴

Ante la pregunta disciplinar, y en compañía de varios profesores del IEP²⁵, se han hecho modificaciones en los cursos de diseños metodológicos cualitativos y cuantitativos, así como en seminario de investigación, pero el cuello de botella sigue estando en los cursos iniciales, pues los estudiantes siguen pensando en lógica del

²¹ Lo curioso es que quienes tienen esta postura son los profesores de base politológica, generalmente aquellos que han estudiado en escuelas con enfoques norteamericanos, los cuales se caracterizan por ser post-positivistas.

²² Testimonio de un estudiante en un grupo focal.

²³ En algunos casos los estudiantes se describen como “obstinados” y sostienen sus proyectos hasta el final. Pero allí el problema radica en encontrar jurados dentro de la Facultad que estén abiertos a estos temas o a otras formas metodológicas.

²⁴ Es común escuchar, por ejemplo, comentarios negativos respecto al talante positivista de X profesor, o a la mirada posmoderna de otro. Pero esto no suele pasar de allí, lo que descalifica el debate.

²⁵ Vale decir que el IEP no hace parte de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas pero sí apoya al pregrado en Ciencia Política con buena parte de su planta docente, tanto en docencia directa como en asesorías y acompañamiento en investigación.

proyecto. Así mismo, hay una profunda desconexión entre el área básica y el área de metodología de investigación, lo que no genera formas de comunicación desde la diferencia, y debates que alimenten lo que implica pensar una identidad disciplinar. Esto sigue haciendo parte de los retos de la enseñanza de investigación en el pregrado, pues incrementa la ansiedad, fundamentalmente en los estudiantes.

4. Conclusiones

Aunque pareciera saldada, la pregunta por lo disciplinar sigue vigente en ambos casos. En el programa de antropología, la pregunta no emerge cuando se mencionan los campos de acción, sino cuando se hace explícito el método de trabajo. Ello está ligado a la amplia tradición de la antropología con la etnografía, pero también a la historia de formación del pregrado en la Universidad de Antioquia en el que se ha priorizado el trabajo de campo de corte etnográfico por encima de otras formas de producción de conocimiento antropológico. En el caso de ciencia política, la pregunta está vinculada de forma más directa en todos los espacios del pregrado, lo que implica retos respecto a cómo superar esta forma de comprensión del conocimiento, no sólo sobre lo que significa lo disciplinar, sino también atendiendo a la interdisciplinariedad. En palabras de Luis Miguel Obando (2014),

Es necesario hacer un acercamiento más preciso al concepto de interdisciplinariedad debido a que dentro de la ciencia política, más que en otras ciencias, se ha prestado para equívocos e imprecisiones, al ser esta una disciplina que toma los aportes de la filosofía política, la sociología política, la antropología política, la economía política y la sicología política (pág. 133).

De hecho, y tal como señala el mismo autor,

La interdisciplinariedad no niega la especialización de las ciencias, porque es en ella donde las disciplinas logran producir una pureza y coherencia conceptual, permitiéndoles definir su objeto y con él su particular metodología (Gómez 2003b, p. 33), exigencia que es obligatoria para la constitución de las ciencias. El problema que se ha dado en la actualidad, en una larga coyuntura de cambios en el ámbito mundial, es que la complejización de los fenómenos sociales demanda para las ciencias sociales un doble proceso para poder aprehender mejor esos cambios: 1) una mayor especialización y profundidad

del conocimiento; y 2) una capacidad para poner en diálogo las diversas perspectivas de conocimiento existentes en las ciencias sociales (pág. 135).

Por tanto, uno de los retos consiste en abrir espacios para la discusión, tanto entre profesores y estudiantes, como con las directivas de los pregrados. En efecto, uno de los retos pendientes está en incidir en espacios más formalizados para el debate, como comités de carrera, comités técnicos de investigación o consejos de facultad. Los ejercicios cotidianos del aula de clase suelen quedarse en este espacio, seguramente con un impacto interesante en estudiantes y docentes, pero sin posibilidades de ser socializados y cuestionados por parte de otros colegas o con posibilidad de incidir en las estructuras administrativas curriculares. En el caso del pregrado en ciencia política hay unos espacios de reuniones del área de metodología que son importantes para conocer qué se hace en los otros cursos y para compartir experiencias y “angustias” sobre el quehacer docente, pero estos suelen ser insuficientes. Pero en el caso de antropología, la pregunta aparentemente ya saldada hace que no haya espacios para estas discusiones, especialmente para los profesores de cátedra o para los que estamos adscritos a otras dependencias. En ese sentido, urge que se fortalezca el diálogo entre los estamentos, a fin de continuar pensando la formación en investigación.

Otro reto se encuentra en tener tiempo para este tipo de reflexiones. Por lo general, la cotidianidad del ejercicio investigativo en las universidades colombianas transita entre el aula de clase, las salas de reuniones y las oficinas, dejando el poco tiempo restante para el trabajo de campo y la escritura de los informes de investigación, que, valga decirlo, suelen quedarse guardados y sin posibilidad de divulgación por la misma falta de tiempo. Ello implica que no haya muchos materiales disponibles sobre estos temas y que los debates propios de los cursos, no salgan de las aulas, impidiendo incluso la politización de la enseñanza en las facultades, escuelas e institutos. En efecto, no hay que olvidar que “en nuestro medio la interdisciplinariedad no ha sido la construcción debatida de conceptos científicos sino la reunión de intereses personales, dándose así una mezcla y concurrencia de las disciplinas de manera incontrolable, lo que permite que no haya regularidad” (Obando, 2014, pág. 138).

Finalmente, un elemento que vale la pena continuar debatiendo en la construcción de conocimiento en las ciencias sociales –y en general en todas las disciplinas académicas– radica en demeritar el uso de las dicotomías como parte central de nuestros procesos académicos. ¿Teoría vs. Práctica? ¿Disciplinariedad vs. Interdisciplinariedad? Este tipo de asuntos deben resolverse a fin de entender que los matices existen, no sólo para leer el mundo social, sino para comprender a las ciencias y a las universidades como parte de ese mundo, en los que las dicotomías definitivas o las preguntas ya resueltas, no pueden operar como un definitivo, sino que deben ser un elemento de constante reflexión.

Bibliografía

- Bolívar, Edgar. 2016. Un lugar para la cultura, un espacio para la antropología: 50 años del programa de Antropología de la Universidad de Antioquia. En: Orrego, Juan Carlos y Aceituno, Francisco (editores). 2016. *Antropólogos, maestros e investigadores 50 Años del Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia*. Medellín: Fondo Editorial FCSH.
- Bourdieu, Pierre. 1995. La práctica de una antropología reflexiva. En: Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loic. 1995. *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- IEP. Instituto de Estudios Políticos. 1990. Programa Magíster en Ciencia Política. Universidad de Antioquia.
- López, Daniel. 2008. Reseña de "After Method: mess in social science research." de John Law Athenea Digital. *Revista de Pensamiento e Investigación Social*, núm. 14, otoño, 2008, pp. 343-344.
- Obando, Luis Miguel. 2014. La institucionalización de la ciencia política en la Universidad de Antioquia: actores, procesos, logros y desafíos. Medellín: Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad de Antioquia.
- Orrego, Juan Carlos y Sánchez, Esteban. 2016. "La antropología nunca está fuera de nosotros": reseña histórica de la investigación en antropología social en la Universidad de Antioquia. En: Orrego, Juan Carlos y Aceituno, Francisco (editores). 2016. *Antropólogos, maestros e investigadores 50 Años del*

Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia. Medellín: Fondo Editorial FCSH.

Piazzini, Carlo Emilio. 2016. Aproximación al proceso de regionalización de la antropología en Antioquia (1850-1970). En: Orrego, Juan Carlos y Aceituno, Francisco (editores). 2016. *Antropólogos, maestros e investigadores 50 Años del Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia*. Medellín: Fondo Editorial FCSH.

Riaño, Pilar. 2000. Recuerdos metodológicos: el taller y la investigación etnográfica. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. V, núm. 10, 143-168.

Uribe de Hincapié, María Teresa. 2012. El giro en la mirada: Introducción. En: Galeano Marín, María Eumelia. 2012. *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Medellín: La Carreta Editores.

Uribe de Hincapié, María Teresa. 2015. Las ciencias sociales: un proyecto de vida. Discurso pronunciado en la entrega del doctorado Honoris Causa en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

Vera, Juan Pablo y Jaramillo, Jefferson. 2007. Teoría social, métodos cualitativos y etnografía: el problema de la representación y reflexividad en las ciencias sociales. *Universitas Humanística*. Nro. 64. pp. 237 – 255.

Wallerstein, Immanuel (Coord.) 1996. *Abrir las ciencias sociales*. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales. México: Siglo XXI Editores.