



Mesa 1. Saberes, criterios y habilidades

Aproximaciones sobre la construcción del conocimiento de Licenciados en Seguridad de la UNVM

Autores/as:

Galvalisi, Celia

cgalvalisi@hotmail.com

Universidad Nacional de Villa María

Pereyra, Teresita

teresitapereyra@hotmail.com

Universidad Nacional de Villa María

Heredia, Ana

ana.heredia84@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María

Introducción

La presente ponencia se enmarca en el proyecto de investigación Enseñar a investigar, enseñar sobre investigación. Análisis de la formación desde la pedagogía constructivista de la investigación desarrollado en la Universidad Nacional de Villa María (UNVM)¹. El mismo tiene como objetivo conocer las concepciones y modalidades pedagógicas sobre la enseñanza de la investigación en la formación actual de las carreras de grado del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales (IAPCS) de la UNVM (Universidad Nacional de Villa María). Este proyecto actual, tiene sus antecedentes desde el año 2014; por lo que ya cuenta con avances importantes.

¹ El proyecto es dirigido por Celia Galvalisi y co dirigido por Mauricio Grasso; fue aprobado y financiado por el Instituto de Investigación de la Universidad Nacional de Villa María, en el marco de la Convocatoria 2018-2019 (Res. Rec. N° 594/2018) y es la continuación del proyecto “La enseñanza de la metodología de la investigación social. Desafíos para la formación de investigadores en la universidad pública” de la Convocatoria 2014-2015.

Dentro del mismo hay una línea de trabajo en ejecución, en la que se pretende reflexionar sobre la transposición didáctica de los saberes propios de lo que se denomina olfato policial y su articulación con los saberes recibidos en la formación universitaria de la carrera Licenciatura en Seguridad durante el Ciclo de Complementación Curricular. Los datos emergen del estudio de voces de los docentes directores de TFG (Trabajos Finales de Grado) y de los informes escritos finales aprobados en el periodo 2010-2018.

En este marco, en esta ponencia relataremos los avances previos que dieron origen a esta línea puntual de investigación dentro de la carrera de Seguridad. Desde el equipo de investigación venimos analizando las perspectivas de los docentes sobre la investigación y enseñanza de la metodología, las características que el proceso de enseñanza de la investigación social adquiere en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Seguridad y las prácticas pedagógico-didácticas empleadas para el desarrollo de habilidades y competencias científicas y disciplinares en los estudiantes. Entendemos que la perspectiva teórica de la pedagogía constructivista constituye un marco de referencia teórico que permite analizar la relación entre experiencia policial y la enseñanza de la investigación en los alumnos de la Licenciatura en Seguridad, en pos de posibilitar el acercamiento al campo de las ciencias sociales; constituyéndose en un recurso para la comprensión del conocimiento acumulado previamente y para la producción/ construcción de nuevos conocimientos que ayuden a la intervención futura de los profesionales formados en el ámbito universitario.

No obstante, en el trayecto investigativo observamos en los estudiantes fuerte presencia de conocimientos, adquiridos en la formación previa y experiencia en servicio, ligados a prácticas reproductivas de usos y costumbres centradas en el olfato y mandato policial. Por ello, algunas de las preguntas que nos guían al leer e interpretar los TFG de los egresados, tienen que ver con el acercamiento y la distancia de los estudiantes a estos mandatos en la manera como conciben el problema/objeto de estudio como expresión de violencia en la temática seleccionada, la noción de sujeto implicada; y cómo entienden la tarea de control, ya sea a cargo de la policía, de Licenciados en Seguridad, del Estado o de la sociedad.

Si bien la institución policial estuvo históricamente estructurada por lo político, con tensiones y antagonismos que otorgan una identidad arraigada a dicha organización (Reiner, 1992), en la cual los usos y costumbres se presentan integrados como ciencia de la policía (Manning, 1997); se entiende que existe un punto de vista subjetivista

(Monjardet, 2010) que da cuenta de saberes diferenciales, heterogéneos o antagónicos (Suárez de Garay, 2016), que son incorporados a través de la propia experiencia como criterio personal (Bover, 2013).

Por todo esto, nos proponemos mediante un estudio de casos, cualitativo, univariado y de corte transversal, abordar la mirada de los propios actores –graduados y docentes- en los TFG culminados y aprobados. Nos interesa comprender hasta dónde estos conocimientos pueden llegar a constituir una pedagogía paralela que interfiera en la producción y uso de conocimiento científico, tal como ha sido planteado en los objetivos curriculares y en la intencionalidad de los docentes entrevistados.

Algunas de las hipótesis sobre las que nos interesa indagar, interpelan los resultados alcanzados, plasmados en la etapa final de TFG de los estudiantes, a saber:

- Sospechamos que muchos de los temas de los TFG fuerzan la construcción de objetos de estudio que no requieren investigaciones académicas sino intervenciones profesionales fundamentadas.
- Dudamos que la formación universitaria no ha logrado aún poner en estado de conflicto cognitivo a la experiencia laboral de los policías como una construcción fundamentalmente práctica, sólida y arraigada
- Conjeturamos que los TFG muestran que la formación recibida no ha logrado imponerse como conocimiento científico y aún se manifiesta la fuerte presencia del conocimiento cotidiano de sentido común y olfato policial.

La metodología de investigación como formadora de saberes, criterios y habilidades para el desempeño profesional de los Licenciados en Seguridad

Dentro del proyecto institucional de la UNVM, la Lic. en Seguridad es una iniciativa de formación y profesionalización para operadores de las fuerzas de seguridad que se viene implementando desde el año 2008. Es una carrera que se encuentra articulada con otras que se dictan a nivel superior no universitario y recibe a los egresados de la Escuela de Penitenciaria Comodoro Salustiano Pérez Estévez dependiente de la Dirección General del Servicio Penitenciario de la provincia de Córdoba; de la Escuela de Policía Libertador General Don José de San Martín dependiente de la Policía de la provincia de Córdoba y de la Escuela de Gendarmería General Don Martín Miguel de Güemes dependiente de Gendarmería Nacional.

Impregnadas en sus orígenes en la concepción weberiana como aparato del estado, que detenta el monopolio de la coacción física legítima, la formación de los operadores de estas instituciones ha sido una tarea de la que se ocuparon las propias instituciones. Esto se revierte al incorporarse dicha formación al sistema educativo nacional, propiciado por un contexto de consolidación democrática, que puede ser ubicado en nuestro país, en la transición entre fines del siglo XX y comienzos del siglo XXI, especialmente con el emergente de la Ley de Educación Técnico Profesional -Ley N° 26058/05-.

Estos cambios compartidos con otros emergentes como el surgimiento de la Ley de Seguridad Pública de la provincia de Córdoba N° 9235/05 y su posterior modificación a partir de la Ley N° 10437/17 -Sistema de Seguridad Pública y Ciudadana de la Provincia de Córdoba- y al mismo tiempo las funciones atribuidas a las instituciones universitarias, implementadas a partir de la Ley de Educación Superior N° 24521/95 -conducentes al desarrollo del pensamiento crítico y a las habilidades para la investigación y la interdisciplina-, condujeron al compromiso asumido por la UNVM en la inclusión a la formación de esta población encargada de la tarea de control social formal, promoviendo una ruptura incipiente de la endogamia en el gobierno y la regulación de las instituciones formadoras (Alonso 2008).

Así mismo, actualmente los debates ponen en tensión paradigmas, formas de interpretación, de intervención y de abordaje de diferentes problemas relacionados con la seguridad de las instituciones y de las personas, comienzan a surgir nuevas demandas desde otras instituciones del contexto regional, quienes preocupados por la temática de la seguridad social manifiestan la necesidad de contar con nuevos perfiles y formaciones capaces de actuar e intervenir en ese campo.

En este sentido, surgen nuevas conceptualizaciones sobre la seguridad que abordan a la seguridad desde una mirada democrática, con sujetos de derechos y una ciudadanía más participativa, entendiendo a los problemas de convivencia, criminalidad y violencia desde una perspectiva de los derechos humanos. Este cambio de paradigmas, han abierto nuevos campos y nuevos interrogantes en el campo de la seguridad, nuevas herramientas, nuevos conceptos y nuevas miradas amplían el campo de estudio, que hasta hace poco se circunscribía al accionar policial. La seguridad es entendida desde un enfoque multidimensional que incluye a la sociología, a la psicología, a la comunicación, al derecho, a la gestión y las políticas públicas. Es decir, tiene una complejidad que obliga a una discusión interdisciplinar en forma permanente.

Acompañamos este desafío, entendiendo que la seguridad emerge como área de conocimiento en las ciencias sociales aun cuando reconocemos, como lo hacen diversos autores (Manning, 1997), que las fuerzas policiales son históricamente estructuradas por lo político y que las mismas generan tensiones y antagonismos que están presentes en la estructura de la organización institucional; y lo hacemos compartiendo las palabras de Sirimarco (2010) cuando dice: “En tiempos de cuestionamiento a la institución policial, generar conocimiento que pueda servir de base, consulta y discusión se vuelve una instancia no solo científicamente relevante, sino políticamente necesaria” (p. 13).

Concebida la institución policial, en términos de Foucault, como razón de estado, poseedora de una racionalidad gubernamental entendida como ciencia de la policía, con una lógica arraigada a procesos de trabajo ligados al mandato policial (Manning, 1997), y a una cultura policial como expresión de una determinada visión del mundo y de ciertos rasgos compartidos; se reconocen en el colectivo estudiantil estos signos.

En este marco, los docentes nos encontramos, en general, con un alumnado que tiene un caudal de experiencias previas adquiridas y de una formación específica que da cuenta de transferencia de contenidos no como producción de conocimientos, sino como reproducción de usos y costumbres integrados en una especie de contra cultura del conocimiento, que prescinde de la producción científica, a la que se le agrega la jerarquía y la antigüedad como categorías de reconocimiento en la fuerza.

No obstante, existe consenso entre los docentes respecto a que la formación en las lógicas y los sustentos científicos se presenta como un imperativo desafiante para los espacios vinculados a la enseñanza de la investigación social; disponiendo de dichos espacios para poner en estado crítico algunas cuestiones relativas al conocimiento que interfieren con la lógica de la investigación académica.

Si bien las dificultades que se observan en el proceso de enseñanza y aprendizaje no difieren de estudiantes de otras carreras, dadas las particularidades del estudiantado, pueden reconocerse especialmente el distanciamiento con el hábito de lectura y dificultad para reconocer perspectivas teóricas que permitan pensar los problemas de investigación desde la teoría y romper con el sentido práctico.

No obstante, se trata de implementar estrategias que se sostengan en la lógica de las ciencias sociales, ofreciendo elementos claros conceptualmente, coherentes con los objetivos y los trabajos prácticos. Estrategias tendientes a fomentar los debates, la problematización de los hechos que se naturalizan, las lecturas y la escritura, contribuyendo a la socialización y la recreación del conocimiento. En fin, preparar a los

estudiantes no solo como productores de conocimiento científico sino también como receptores críticos de otras producciones.

El plan de estudio de la carrera lo componen tres ejes que vinculan la Seguridad con Políticas y Gestión; Interacción Social y Comunicación; y Orientación e Investigación. Este último eje es en el que la investigación adquiere especial atención contando con dos materias específicas: Metodología y Técnicas de Investigación Social y un Taller de Apoyo al TFG. También suelen colaborar con la enseñanza de la investigación los Espacios Curriculares Optativos (ECOEs), que se van definiendo año a año, según temáticas emergentes en la disciplina.

La población estudiantil particular que ingresa a esta instancia universitaria cristaliza ciertas características propias de las instituciones de control formal, que no constituye doctrina filosófica ni científica sino que posee una clara impronta práctica, a través de lo cual se reconocen concepciones, discursos y prácticas que comprenden una determinada forma de comprender los problemas, las personas y también las ciencias (Sozzo, 2005). No obstante, se reconoce diversidad ante tanta uniformidad condicionada por la estructura policial que deja un margen de subjetividad y autonomía: “Son grupos un tanto heterogéneos, heterogéneos en edades, heterogéneos en los cargos que tienen dentro de la policía (...) uno se da cuenta en función de cómo discuten en el aula” (Entrevista 2).

La tensión entre la estructura institucional y el margen de autonomía da lugar a un saber práctico, que es personal y que orienta las decisiones tomadas en el desarrollo de la tarea, que Bover (2013) denomina criterio, haciendo uso del olfato policial.

Creemos que fundamentalmente son estos espacios de subjetividad los que dejan ingresar la formación en las lógicas y los sustentos científicos, presentándose como intersticios desafiantes para los espacios vinculados a la enseñanza de la investigación social para poner en estado crítico algunas cuestiones relativas al conocimiento que interfieren con la lógica de la investigación académica.

La pedagogía constructivista y el trabajo colaborativo como marco referencial en la enseñanza aprendizaje

Los espacios curriculares, Metodología de la Investigación Social y Taller de Apoyo al Trabajo Final de Grado, tienen como objetivo el acercamiento a la lógica del proceso de investigación, lo que implica reconocer los diferentes momentos del proceso de investigación, el uso reflexivo del conocimiento producido, la producción de

conocimiento nuevo y la comunicación del mismo. Se comprende la seguridad como un campo de estudio, susceptible de ser pensado, interpelado, para poder ser diagnosticado a través de métodos propios del campo de las ciencias sociales. Así lo expresan los docentes a cargo:

Dentro de lo que nosotros nos planteamos hay como dos marcos: una es que se pueda entender o tener ese acercamiento a la lógica del proceso de investigación, a lo que implica los diferentes momentos del proceso de investigación; y otro objetivo tiene que ver con la producción de conocimiento y la comunicación del conocimiento, que podemos llamarlo así más de escritura (Entrevista 1).

El marco referencial que guía a los docentes en la tarea de enseñanza de la metodología es desde hace tiempo la pedagogía constructivista, una forma dialógica de comprensión de la actividad científica como actividad social y de la actividad académica de enseñanza que pone énfasis en la reflexión cognitiva y volitiva de todo el proceso investigativo más que en la reproducción del método científico. Una pedagogía cuya base es el pensamiento epistémico-histórico y no un pensamiento teórico-abstracto:

Se propone así pensar la pedagogía de la investigación desde varias formas de representación, centradas en la posibilidad de investigar desde la diversidad (otredad), la movilidad, la participación y el diálogo, acogiendo las contradicciones que trae consigo la realidad social. Más que un eje formal, se observa a la investigación como una práctica social de vida, que busca centrar su problematización en la realidad y no en lo abstracto (Vega torres, 2013, p. 157).

Compartimos con la autora que el sostén epistemológico de una pedagogía de la investigación se encuentra en una pedagogía constructivista y en el trabajo colaborativo:

Desde la postura constructivista, un proyecto de investigación no debe ser sólo una forma procesual de llevar a cabo una actividad formalmente reconocida en el campo científico. De forma pedagógica, el proceso de investigación puede entenderse como un espacio de creación conjunta y de aprendizaje colaborativo. De esta manera, el proceso se desarrolla como un trabajo en donde se participa de una actividad socialmente definida, y desde la cual se integra a los individuos para organizar una figura o red de

investigación. Más que pretender delegar todo el proceso investigativo a los estudiantes, en especial en una época donde la apertura de la investigación es evidente, el trabajo se realiza de tal forma que se “aprende a investigar investigando”; desde un principio de imitación, práctica, colaboración e intervención (Vega Torres, 2013, p. 169).

La pedagogía constructivista permite, mediante el trabajo colaborativo, pensar el concepto de alfabetización académica, para acercar a estudiantes que no han tenido acceso a las lógicas de las ciencias sociales, para preparar a los estudiantes no solo como productores de conocimiento científico sino como receptores críticos de otras producciones:

(...) pensar la metodología de la investigación desde la alfabetización académica hace explícita esta necesidad de darles herramientas a ellos para que puedan entender la seguridad no como un campo de trabajo solamente, sino como un campo de investigación de estudio específico en el marco de las ciencias sociales (Entrevista 2).

También es importante destacar la contribución que desde el marco referencial constructivista se ofrece para la problematización y desnaturalización de los hechos y prácticas sociales:

Y nosotros arrancamos con eso. Es como el *metier* de la materia, digamos. Casi te diría que todo lo demás es una excusa en función de esto. Tratar de que ellos puedan desprenderse de la práctica y del mismo proceso de enseñanza, valga la redundancia, el proceso de investigación implica que ellos mismos vayan reconociendo que la realidad es una construcción, que esa construcción se puede deconstruir, que uno aborda o tiene distintas posibilidades de planificar actividades, desarrollar estrategias, cuestionar. Reconocer que eso es una construcción, cuando hablan de familia, de institución, cuando hablan de la policía (Entrevista 2).

(...) nuestro objetivo número uno, es poder invitar a la reflexión o pensamiento y romper un poco las estructuras tan rígidas de esas miradas que tienen ellos sobre algunas cuestiones sociales y políticas. Uno trata como universidad, la educación es la herramienta ideal para poder flexibilizar y romper un poco las estructuras (Entrevista 5).

De saberes, criterios y habilidades de la labor policial.

Algo reconocido por los docentes entrevistados desde el proyecto investigativo original es que el acceso al trayecto universitario implica para los estudiantes/policías una tarea al menos ardua; y el acercamiento de los estudiantes al universo de la investigación en Ciencias Sociales ocurre, en palabras de un docente de metodología de la investigación:

Con mucha dificultad. Generalmente lo que uno encuentra es una casi nula experiencia en investigación. No solamente eso, sino que hay muchos prejuicios que hacen que la tarea de investigación no sea encarada como una opción libre y espontánea. ... muchísimas dificultades que tienen que ver sobre todo con criterios epistemológicos de abordaje de la investigación... esta dimensión epistemológica del trabajo de investigación es como un punto de partida porque de alguna manera (para) estos alumnos significan una alfabetización en la materia. Desconocen todo, porque lo que ellos tienen como metodología es lo que por ejemplo en el ámbito de la escuela de policía es la metodología de estudio, que no tiene que ver con esta otra metodología que encara la producción de trabajos que tiene con buena vista la transferencia de contenidos. Entonces como que evidentemente el primer impacto es encontrarse con algo no solamente nuevo sino contrario a lo que manejan como noción de metodología (Entrevistado 3).

Se reconoce un alumnado que ha estado relegado al acceso del conocimiento científico, lo cual se transmite en las expectativas: “sus expectativas son confusas o nulas, pero no por no querer, sino por no conocer” (Entrevista 4).

Se observa un acervo de saberes, provenientes de una formación previa y de un caudal de experiencia laboral:

Lo que pasa en la carrera de Seguridad, es que al ser una carrera articulada los alumnos ya han tenido una formación previa y tienen mucha experiencia adquirida en sus ámbitos laborales, que por supuesto están teñidos de esta cuestión tan particular que tienen las instituciones donde ellos desarrollan su profesión; ya sea la policía, la penitenciaría o la gendarmería, son fuerzas del Estado y tienen realmente un tinte muy particular (Entrevista 5).

Se observa también un distanciamiento con el hábito de lectura y dificultad para reconocer perspectivas teóricas que permitan pensar los problemas de investigación desde supuestos teóricos y conceptos que coadyuven a la construcción de marco teórico: “Me parece que a la hora de construir el marco teórico les cuesta bastante entender que son las teorías de las que habla el marco teórico y no son todos pareceres que tienen ellos respecto a lo que quieren estudiar” (Entrevista 5).

En los estudiantes de la carrera de seguridad se observa una particularidad que atraviesa los alcances de la abstracción, intrínsecamente vinculado a la identidad laboral. Así lo relatan los profesores:

Pero en la clase no es frecuente que ellos, abiertamente, digamos... No están acostumbrados a criticar. La lógica de la jerarquía, que es propia del trabajo, es como que difícilmente puede ser rota en una clase y cuestionar lo que dice el profe. Como para que se pueda hacer una propuesta que les puede interesar más. Te pueden decir algo como, por ejemplo, cuando yo le erro en algo, sobre una apreciación sobre algo que tiene que ver con la práctica, ahí hacen algún aporte. Pero no son estudiantes tan abiertos, cuestionadores, que te planteen directamente (Entrevista 2).

Lo antedicho obra como obstáculo epistemológico habitual potenciando incongruencia metodológica, expresado por uno de los docentes de la siguiente manera:

No saben moverse en el ámbito metodológico; lo hacen con criterios o pautas que chochan o que no son claras. Como te decía antes, esto de presentar un trabajo de tinte positivista –con lo válido que es eso- pero hacerlo de manera crítica. Por ahí hasta es medio gracioso porque uno conoce autores y los hacen hablar como positivistas y no lo son, o críticos y no lo son (Entrevista 3).

Sin embargo, respecto a las principales dificultades observadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje -vale aclarar que no difieren-, en general, de los estudiantes de las otras carreras de la universidad. Por ejemplo, el proceso metodológico requiere de un cúmulo de conocimiento teórico, definición de la problemática que implica toma de decisiones y actitud de renuncia, propias de la delimitación del objeto de estudio.

No obstante, ante las dificultades resaltadas, se trata de implementar estrategias que se sostengan en la lógica de las ciencias sociales, ofreciendo elementos claros

conceptualmente, coherentes con los objetivos y los trabajos prácticos. Fomentar los debates, la problematización de los hechos que se naturalizan, las lecturas y la escritura, aprovechando los espacios áulicos para que puedan producir y socializarlos.

Algunas consideraciones para la profundización y continuidad de indagación.

Desde los comienzos de las investigaciones acerca del proceso de enseñanza / aprendizaje de la investigación en el marco de la carrera Licenciatura en Seguridad que se vienen llevando a cabo en la UNVM, los docentes de los espacios de metodología reconocen regularidades respecto a los saberes y la producción de conocimiento estrechamente ligadas a la estructura de la institución policial. No obstante, se posicionan y esfuerzan en pos de la heterogeneidad a la que da lugar metodologías de acercamiento y subjetivas que aprovechan los intersticios de autonomías personales.

Una constante expresada por los propios docentes es el reconocimiento en los estudiantes de fuerte presencia de saberes previos adquiridos tanto en la formación anterior como en su experiencia profesional en servicio, ligados a prácticas reproductivas de usos y costumbres que se expresan como cumplimiento de un mandato policial y que responde a un criterio asociado al olfato policial.

En el análisis transitado hemos podido apreciar que los estudiantes de seguridad comparten los habituales problemas de aprendizaje que genera el estudio de la metodología de la investigación en los estudiantes universitarios, vinculados a reconocer perspectivas teóricas que permitan pensar los problemas de investigación desde supuestos teóricos y conceptos, desnaturalizar la realidad social e identificar objetos de investigación, entre otros. Pero también reconocido la particularidad de un grupo que ha sido relegado del acceso al conocimiento científico, con escasos hábitos de lectura, trabajadores que comparten su tiempo con el estudio.

Ante este estado de situación, se ha observado un posicionamiento en los docentes que comparten la importancia de atender a las lógicas instauradas que interfieren con la de la investigación académica e intentan estimular la enseñanza de la metodología como un proceso cognitivo en el ámbito de las ciencias sociales en general y de la seguridad en particular interpelando las prácticas cotidianas. En ese sentido, los espacios curriculares de Metodología de la Investigación Social y Taller de Apoyo al TFG, se constituyen en clivaje superador en la profesionalización de los mismos, camino a las lógicas de las ciencias sociales.

También, pareciera visualizarse que la pedagogía constructivista, al entender que el conocimiento es fruto de la interacción entre el pensamiento y la realidad, ofrece condiciones de posibilidad para crear un espacio colaborativo en el proceso de enseñanza aprendizaje que integra el espacio vivencial y experiencial de los estudiantes en el proceso investigativo, haciendo viable la tarea de aprender a investigar investigando.

Queda el desafío futuro de analizar, a partir del estudio de los TFG: la presencia de los contenidos estructurales y los márgenes de autonomía de los estudiantes; profundizar dichos saberes y criterios en función a la manera como entienden los estudiantes el objeto/problema seleccionado, la concepción de sujeto implicada y la tarea de control; analizar el proceso cognitivo reflexivo previsto en la transferencia de la pedagogía constructivista para la producción de conocimiento científico.

Bibliografía

- Alonso, J. coord. (2008) Gobierno, instituciones y tendencias de la formación policial en la República Argentina. En: *Cuadernos de Seguridad: Investigación y Análisis 1*. Buenos Aires: Secretaría de Seguridad Interior- Programa Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Bover, T. (2013). Una cuestión de criterio: sobre los saberes policiales. En Frederic, S.; Galvani, M.; Garriga Zucal, J. (2013): *De armas llevar: estudios socio antropológicos de los quehaceres de policías y de las fuerzas de seguridad*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social: 327-354
- Carbajo, M. (2013) Policía, Universidad e Inclusión: el acceso de los estudiantes al campo académico de la investigación en el contexto de la Licenciatura de Seguridad de la Universidad Nacional de Villa María. En *Revista Diacrítica N°10* (32-37). Villa María: Editorial UNVM.
https://issuu.com/unvm/docs/diacriticaunvm_10
- Galvalisi, C. (2014): El desafío de enseñar metodologías de la investigación. Un estudio de caso en el IAP de Ciencias Sociales. IX Jornadas de Investigación UNVM. Villa María: CD, ISBN: 978-987-1697-17-5
- Galvalisi, C. & Grasso, M.. 2016. Enseñar a investigar, enseñar sobre investigación. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el

- conocimiento profundo de Nuestra América. Mendoza (Argentina). Publicado en <http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar/v-elmecs/actas-publicadas>.
- Manning, P. K. (2010): El mandato Policial. En: Antillano, Andrés (Comp.): *Qué es, cómo se hace y para qué sirve el trabajo policial* (pp. 87-110). Caracas: Ediciones Consejo General de Policía.
- Reiner, R. (1992): Desmistifying the police. Social research and police practice. En: Reiner (1992): *The politics of the police, Harvester Wheatsheaf*. Londres.
- Rizo García, M. (2012): Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación y cultura de la Universidad Autónoma de la ciudad de México. Recuperado de: <http://test-departamento.pucp.edu.pe/comunicaciones/images/documentos/cap01-mrizo.pdf>
- Sain M. (2009) La reforma policial en América Latina. Una mirada crítica desde el progresismo. Seminario Internacional “Reforma policial, ciudadana y democracia”. Bogotá.
- Sirimarco, M. comp. (2010) *Estudiar la policía: La mirada de las ciencias sociales sobre la institución policial*. Buenos Aires: Teseo.
- Sozzo, M. (2005): Policía, violencia, democracia. Nota Genealógica. En Sozzo, M. (Dir.) *Policía, violencia, democracia. Ensayos sociológicos* (pp. 161-208). Santa Fe: Centro de Publicaciones de la UNL.
- Vega Torres, D. 2013. Pedagogía de la investigación: problematización de la enseñanza-aprendizaje. *Educación y Territorio. Vol. 4. N° 1*. Documento de reflexión. Recuperado de: www.revistasjdc.com/main/index.php/reyte/article/download/243/235