

**ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE METODOLOGÍA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES (ELMeCS)**

Desigualdades, territorios y fronteras:

Desafíos metodológicos para su abordaje en América Latina

Salto, Uruguay, 22 al 24 de noviembre de 2023

MESA 5: Problemas de enseñanza-aprendizaje de la metodología en el grado y posgrado universitario

TÍTULO: Enseñar-aprender investigación en Trabajo Social en un contexto de racionalidad Neoliberal: El ensayo como dispositivo pedagógico desde un sentipensar-hacer colaborativo

AUTORAS/AUTOR: Silvana Martínez, Manuela Fonseca, María Solange Noblia y Juan Agüero

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Mar del Plata - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social - Cátedra de Investigación en Trabajo Social I

CORREO ELECTRÓNICO: silvanamartinezts@gmail.com

Introducción:

Desde la Cátedra Investigación en Trabajo Social I de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, asumimos que el espacio áulico constituye un ámbito muy potente para propiciar una pedagogía de la pregunta, donde prime la construcción democrática de conocimientos, el encuentro de saberes pluriversos y el diálogo interepistémico, interpelando de esta manera los sentidos construidos e implantados por el discurso neoliberal, eurocéntrico y patriarcal. Por lo tanto, las prácticas pedagógicas áulicas implican problematizar e interpelar la idea de educación bancaria, las prácticas pedagógicas deshumanizantes y la colonialidad del ser y del saber. Esto implica tirar por la borda (Borsani, 2021) las ficciones de la ciencia moderna occidental y la racionalidad neoliberal, generando las condiciones para un proceso de enseñanza-aprendizaje indisciplinado que implique la desobediencia epistémica, la heurística, el senti-pensar, el juego y la creación de conocimientos colectivos y co-laborativos. Para llevar a cabo estas prácticas, en la cátedra desarrollamos distintos dispositivos pedagógicos que propician el ejercicio del pensamiento crítico como herramienta clave en el proceso de investigación en Trabajo Social en particular y en las Ciencias Sociales en general.

En esta ponencia presentamos, de manera general y como primer momento, una discusión acerca de los significados de la investigación en Trabajo Social y la importancia de abordar en

los procesos de enseñanza-aprendizaje las principales matrices epistemológicas presentes en las Ciencias Sociales. Es importante mencionar que, preferimos hablar de matrices epistemológicas y no de paradigmas ya que, tomando los aportes de Alcira Argumedo (2015). Entendemos la matriz epistemológica como un entramado de categorías, conceptos e ideas que establecen los fundamentos en torno a cómo se comprenden los fenómenos sociales, cómo se produce conocimientos en torno a los mismos y cuál es la dirección político-ideológica del conocimiento producido.

Reconocemos que estas matrices epistemológicas son heterogéneas y están atravesadas por múltiples matices, singularidades y contradicciones. En este sentido, a partir de los aportes de Agüero (2021), presentamos sus significados, abordando sus diferencias más importantes y sus implicancias en lo que respecta al tipo y modo de investigación, construcción del problema, discusión del marco teórico-conceptual, diseño metodológico, desarrollo de los procesos de producción de conocimientos, discusión y divulgación de resultados, entre otros aspectos.

De manera particular y como segundo momento, centramos nuestra mirada en las matrices epistemológicas críticas no eurocentradas con las cuales venimos trabajando en la asignatura, como también en algunos dispositivos pedagógicos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas matrices epistemológicas, teniendo en cuenta como eje fundamental la idea de que “se aprende investigación investigando”. De manera específica y singular, en un tercer momento nos explayamos sobre el Ensayo como dispositivo pedagógico de comprensión, aprehensión y condensación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las matrices epistemológicas que se vienen trabajando en la cátedra.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en Trabajo Social

La Modernidad/Colonialidad construyó un modo de producción de conocimientos difundido como ciencia moderna occidental, cuya lógica se caracteriza por el pensamiento dicotómico, la objetividad, la neutralidad, la a-historicidad y la universalidad. Esta lógica se constituye en hegemónica en el campo de las Ciencias Sociales. A partir de la segunda mitad del siglo XX, esta misma lógica adquiere el ropaje del Neoliberalismo como proyecto económico, político y filosófico, penetrando en todas las áreas de la vida social y expandiéndose a escala global como Racionalidad Neoliberal (Muñoz Arce, 2018). A los postulados clásicos del positivismo y neopositivismo, incorpora la competitividad, el individualismo, la mercantilización y la productividad, entre otros. En este contexto, investigar y enseñar a investigar en Trabajo Social se convierte en un escenario complejo, pero a su vez desafiante, en tanto se constituye en un

espacio de disputas de sentido de estas lógicas y racionalidades, no sólo en términos de producción de conocimientos, sino también en términos de pensar dispositivos pedagógicos que tensionen y problematicen el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de estudiantes de grado.

La cátedra Investigación en Trabajo Social I se ubica en el segundo año del nuevo plan de estudios implementado a partir del 2020 de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Esta cátedra corresponde al Área de Investigación Social y se vincula de manera directa con las otras cátedras del Área: Filosofía Social, Estadística Aplicada, Investigación en Trabajo Social II y Taller de Tesis. De manera general, también se vincula con las Metodologías del Trabajo Social y la cátedra Supervisión de las Intervenciones Sociales. La cátedra Investigación en Trabajo Social I tiene como objetivos que los futuros Licenciados en Trabajo Social, mediante el cursado de la misma, sean capaces de: a) discutir la problemática de la investigación en las Ciencias Sociales y su vinculación con la política y el poder: patriarcado, capitalismo, eurocentrismo y colonialidad; b) analizar la problemática de la investigación en Trabajo Social, reconociendo sus fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos; c) identificar los distintos métodos y técnicas de investigación posibles de ser utilizados en Trabajo Social; d) elaborar diseños de proyectos de investigación en Trabajo Social y e) desarrollar un pensamiento crítico y un saber situado en relación a la investigación en Trabajo Social.

Es importante explicitar que la investigación en Trabajo Social tiene singularidades que la hacen distinta de aquella actividad que se realiza en otros campos de las Ciencias Sociales. Si bien en términos generales se investiga para conocer la realidad, tanto para explicarla como para comprenderla, esta tarea en Trabajo Social tiene específicamente una finalidad performativa o transformadora de la realidad, ya que no es un mero conocer especulativo o teórico. En este sentido, le cabe al Trabajo Social la famosa tesis once de Karl Marx contra Feuerbach: *Los filósofos se han dedicado a interpretar el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo*. En efecto, como sostiene Norman Denzin (2011) este enfoque performativo tiene el sentido de crítica social emancipadora, cuyo objetivo es la acción política y la transformación social.

Se trata de ver el conocimiento como acción y no como algo fijo, estático o cristalizado. Si bien en el Trabajo Social es importante investigar para producir conocimientos, con el fin de comprender e interpretar los fenómenos y problemas sociales, desde la totalidad de la trama de significaciones sociales de una cultura, época y lugar específico, como lo señala Clifford Geertz

(1987), esto no alcanza si no lo utilizamos para contribuir a los procesos de emancipación social.

Por otra parte, la investigación en Trabajo Social tiene otra singularidad, ya que en el proceso de producción de conocimientos siempre hay un escenario donde la investigación se vincula con la intervención. En este escenario se escucha al otro/a y se interactúa, es decir, se transita un camino donde la intersubjetividad se va construyendo necesariamente con la interacción entre los/as sujetos/as. No hay separación entre investigación e intervención. En Trabajo Social se investiga interviniendo o se interviene investigando. Estos dos componentes son simples dimensiones de un mismo proceso que, si bien implican en sí mismas singularidades, no se pueden escindir unas de otras.

Asimismo, la producción de conocimientos en Trabajo Social se da en un entramado de sujetos históricos que interactúan entre sí como tales, configurando situaciones y relaciones de intersubjetividad que construyen un *nosotros* que está muy lejos del Yo de la modernidad. Esto implica no solamente pensar en colectivo, sino también pensar en situación. Es decir, pensar en las condiciones históricas que posibilitan o condicionan la producción de conocimientos y pensar también en los lugares y situaciones concretas en que se encuentran los/as sujetos/as productores/as de conocimientos, las circunstancias, las coyunturas históricas, los marcos sociales e institucionales, los contextos y las motivaciones (Martínez y Agüero, 2018).

Además, la investigación en Trabajo Social implica siempre un posicionamiento ético-político en relación a aquello que se quiere conocer. En efecto, no es una práctica ingenua ni espontánea sino que involucra un conjunto de decisiones y prácticas teóricas, epistemológicas, metodológicas y técnico-operativas que conllevan profundas consecuencias político-ideológicas, tanto en relación a las problemáticas sociales que se investigan, como a los/as sujetos/as que intervienen y la finalidad del conocimiento que se produce. En este sentido, la investigación en Trabajo Social constituye un acto político y un campo de disputa de sentido.

Si bien es cierto que el arte de investigar se aprende investigando, también es cierto, como lo señala Juan Samaja, que se puede enseñar a investigar siempre y cuando la enseñanza tenga como objeto fundamental no la transmisión de preceptos metodológicos, sino la comprensión del proceso de investigación, la comprensión de la naturaleza de su producto, de la función de sus procedimientos y de las condiciones de realización en que transcurren (Samaja, 1993).

En este sentido, es importante que los estudiantes de Trabajo Social puedan tener experiencia en la elaboración de un diseño de investigación con el fin de adquirir las competencias y los

conocimientos epistemológicos, teóricos e instrumentales que les pueda aportar la enseñanza de metodología de la investigación. Por otra parte, que también puedan contar con herramientas, en el marco de su formación profesional, que les permita ir construyendo una actitud investigativa que implique: un posicionamiento axiológico; una mirada histórico-crítica de los sujetos, los fenómenos y los problemas sociales; y un saber situado, todo ello con vistas a una intervención social fundada. Una de estas herramientas es el ensayo, donde los estudiantes pueden ejercitar, a partir de la escritura, la reflexión crítica en la producción de conocimientos, la construcción de saberes situados y la identificación de matrices epistemológicas y sus implicancias en el Trabajo Social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las matrices epistemológicas críticas no eurocentradas

Si bien en la cátedra Investigación en Trabajo Social I se abordan las diversas matrices epistemológicas presentes en las Ciencias Sociales, se hace hincapié y se profundiza especialmente en las matrices críticas no eurocentradas, en particular aquellas provenientes del Feminismo del Sur y de la Opción Descolonial.

En su largo devenir histórico, el movimiento feminista atravesó por distintos momentos y luchas que fueron ampliando y enriqueciendo los debates, hasta tal punto que hoy ya no podemos hablar de un feminismo en singular sino de feminismos en plural. En este devenir, la producción de conocimientos se constituyó en uno de los campos de lucha epistémica, política e ideológica (Martínez y Agüero, 2021). Como sostienen Norma Blazquez et al. (2012), los debates epistemológicos feministas se inician hacia fines de la década de 1970. Si bien las posiciones en estos debates son muy heterogéneas, hay tres cuestiones en que hay acuerdo: a) el sujeto que conoce es siempre un sujeto situado y, por lo tanto, también produce conocimientos situados; b) el género, en interacción con otras categorías como raza, etnia, clase, edad, sexualidad, es un organizador clave de la vida social; c) no alcanza con entender cómo está organizada la vida social, sino que es necesaria una acción transformadora de la misma.

Desde el feminismo académico-blanco-occidental, se generaron debates que plantearon distintas posturas epistemológicas como críticas a la concepción androcéntrica, sexista y patriarcal de la ciencia moderna. Hacia fines de la década de 1980, Sandra Harding (2004) clasificó estas posturas en tres grandes grupos a los que denominó *punto de vista feminista*, *empirismo feminista* y *posmodernismo feminista*. Sin perjuicio de los matices al interior de cada una de estas posturas y de las diferencias y críticas entre ellas, se fueron suscitando otras críticas desde el *Feminismo del Sur*. Este feminismo surge de las prácticas políticas de las mujeres negras, tercermundistas, indígenas, mestizas, chicanas, campesinas, lesbianas, autónomas, entre

otras, que se sintieron marginadas y excluidas por aquel feminismo hegemónico que no daba cuenta de sus realidades y experiencias de vida. En efecto, a pesar de que, desde el feminismo hegemónico se criticaba la pretensión de objetividad y universalidad, así como el androcentrismo, el sexismo y el patriarcado de la ciencia moderna, para el Feminismo del Sur termina reproduciendo la misma lógica que criticaba de la ciencia moderna occidental.

El Feminismo del Sur contiene una rica multiplicidad de voces, trayectorias, lugares de enunciación y heterogeneidades que resulta necesario trabajar y comprender en el espacio áulico. Uno de los aspectos fundamentales es el proceso de ruptura y desprendimiento epistémico que manifiestan estas matrices críticas dentro del mismo feminismo (con el feminismo hegemónico), pero específicamente con las matrices positivistas. Para Walter Mignolo (2006), se trata de un desprendimiento de las categorías de pensamiento que naturalizan la colonialidad del saber, justificándose en la retórica de la modernidad, la idea de progreso y la democracia liberal. De lo que se trata entonces es de interpelar esta retórica sustentada en las matrices positivista y neopositivista que ocultan su direccionamiento político-ideológico bajo el manto de la objetividad y neutralidad científica.

Las matrices críticas no eurocentradas permiten a les estudiantes transitar en sus diseños de investigación por Epistemologías Otras, enraizadas en saberes situados en el Sur, entendido como espacio histórico-geográfico, pero fundamentalmente como posicionamiento geo-corporal-político-ideológico ante la opresión y la dominación del patriarcado, el capitalismo, la colonialidad, la racialidad y el imperialismo europeo-norteamericano (Martínez y Agüero, 2021). Esta situacionalidad, para Auat (2021), comprende un espacio-temporal, pero fundamentalmente un lugar hermenéutico y axiológico que expresa el desde-dónde de la mirada y opciones que les estudiantes tienen que explicitar en sus diseños de investigación.

Por lo tanto, para este equipo de cátedra, enseñar-aprender investigación en Trabajo Social implica mirar críticamente la modernidad, descolonizar las prácticas alienantes que deshumanizan y habilitar espacios epistémicos Otros de visibilización de aquellas/os que históricamente han sido relegadas/os y excluidas/os por el discurso de la ciencia moderna hegemónica. En este sentido, comprender las condiciones históricas de los problemas sociales que se investigan, el lugar de enunciación, el proceso de producción de conocimientos y las disputas que en él se llevan a cabo, permite a les estudiantes ir a la raíz, tanto de los problemas sociales que están abordando en sus investigaciones como de las categorías teóricas que utilizan, con el fin de problematizarlas, resignificarlas y reinscribirlas desde un pensar situado en el Sur. En este sentido, el trabajo con las matrices epistemológicas críticas no eurocentradas

permite el ejercicio del pensamiento crítico en el espacio áulico, constituyéndose en una herramienta clave para pensar situadamente el proceso de investigación en Trabajo Social.

El ensayo como dispositivo pedagógico de comprensión, aprehensión y condensación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en Trabajo Social

En el marco de la cátedra de Investigación en Trabajo Social I, además de trabajar el diseño metodológico, durante el primer cuatrimestre nos enfocamos en la enseñanza-aprendizaje de las matrices epistemológicas que sustentan el mismo, como hemos señalado en los apartados anteriores. Para ello, partimos de una concepción de pedagogía crítica y liberadora que tiene como finalidad superar aquellas lógicas de educación bancaria donde los estudiantes consisten en meros “depósitos de contenidos” como plantea Freire (1978).

Empleamos estrategias pedagógicas que se caracterizan por clases expositivas-dialógicas donde el intercambio docente-estudiante consiste en el nudo central. A su vez, optamos por una evaluación que busca superar la modalidad de exámenes individuales que priorizan la mera memorización y repetición antes que la aprehensión procesual. En este sentido, desde el año 2021, adoptamos el ensayo como instrumento de evaluación a partir del reconocimiento de su potencialidad en tanto ejercicio de escritura que es propio de la tarea de la investigación.

Zunino y Muraca (2012) plantean que existen diferentes concepciones sobre qué es un ensayo, las cuales se diferencian entre sí según el área de conocimiento, la tradición académica, el medio de publicación y los fines que persigue. A pesar de estas diferentes posibilidades, Moreno e Illas (2018) sintetizan que el mismo consiste en un género discursivo con una estructura textual, sin un esquema de organización previamente definido, el cual tiene como finalidad divulgar algún desarrollo epistémico. Pensarlo, por tanto, en el marco de la formación universitaria implica avanzar en su concepción, y entenderlo como una herramienta y estrategia de aprendizaje como plantea Segarra-Báez (2019); o como un dispositivo pedagógico, en términos de Dutra, Ferreira y Therrien (2019). Su finalidad, como afirman Zunino y Muraca (2012), consiste en la evaluación y formación de estudiantes y:

[...] permite al docente observar el grado de comprensión de los textos por parte de los alumnos, por un lado, y su capacidad de establecer relaciones entre diferentes conceptos, por el otro. Paralelamente, exige que los alumnos desarrollen una serie de operaciones de comprensión lectora (como, por ejemplo, seleccionar los textos pertinentes, reconocer las ideas principales y las posturas de los autores, evaluar y relacionar los aportes de las fuentes) y de escritura (uso de léxico preciso, adecuación del registro, organización y jerarquización de la exposición, entre otras) (p.61).

Esto quiere decir que el ensayo en tanto dispositivo pedagógico de aprendizaje, evaluación y formación requiere que los estudiantes ejerciten otras habilidades: por un lado, la lectura de los textos que supera la memorización, y, por otro lado, la producción textual que supere la mera elaboración de resúmenes que se caracterizan por la repetición y suelen ser la principal herramienta de estudio para exámenes tradicionales en formato de pregunta-respuesta.

A su vez, como señalan Gómez y Córdoba (2021), el ensayo permite que los estudiantes se constituyan en “sujetos activos en su proceso de aprendizaje” (p.300). Considerando la singularidad del ensayo en tanto instrumento de aprendizaje, evaluación y formación, Conti de Londero y Loss (2018) advierten que la solicitud de escritura del mismo, también requiere de otro momento pedagógico: la enseñanza y el acompañamiento. Es decir, no solamente solicitamos su elaboración, sino que construimos estrategias didácticas de enseñanza y herramientas auxiliares que buscan explicar qué es y no es; por qué y para qué elaborarlo; algunos posibles pasos a seguir para su escritura; los elementos generales que componen; el estilo de redacción; y las normas de citación y referencia.

Esto implica que el ensayo a la vez que consiste en un instrumento de evaluación elegido por el equipo de cátedra, integra el proceso de enseñanza-aprendizaje: por un lado, sobre las matrices epistemológicas, y, por otro lado, sobre el propio proceso de escritura académica. Incluso, con respecto a eso, compartimos el planteo de Larrosa (2003) cuando señala que el mundo académico suele enfocarse en la enseñanza de los métodos, y da por supuesto que los estudiantes ya tienen incorporada la habilidad de lectura y escritura. En este sentido, asumimos como tarea del proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en Trabajo Social, el desarrollo de estas habilidades de lectura y escritura.

Como hemos señalado, en la elaboración del ensayo el estudiante es un sujeto activo y el punto de partida es su propio aprendizaje. Si bien por un lado esto facilita el libre ejercicio del pensamiento, por otro lado, puede implicar un abanico muy grande de posibilidades que, en el momento de elaborarlo, consiste en un obstáculo sobre cómo empezar. Es en este sentido que construimos como estrategia consignas que orientan la elaboración del mismo, a fin de dar indicaciones desde dónde partir, pero con la posibilidad de elegir el camino que quieren recorrer.

Por tanto, considerando estos aportes, entendemos el ensayo como un dispositivo pedagógico que conlleva a la comprensión, aprehensión y condensación del proceso de enseñanza-aprendizaje en este caso de las matrices epistemológicas. A modo de sistematización de la

experiencia que hemos tenido desde que el mismo pasó a ser el instrumento de evaluación en el año 2021, podemos decir que hemos leído y corregido más de 140 (ciento cuarenta) trabajos elaborados por los estudiantes de forma grupal o individual, donde casi la totalidad ha aprobado. No obstante, más allá del éxito en términos de aprobación, nos interesa ponderar nuestras percepciones sobre este dispositivo pedagógico, y explicitar la aprehensión de las matrices epistemológicas.

Por un lado, a partir de la lectura de los ensayos, hemos podido identificar las dificultades de lectura, escritura y apropiación de las normas de citación y referencia. Esta dificultad si bien compromete la elaboración del ensayo con una estructura y redacción integralmente clara y coherente, no lo entendemos como indicador que desestima el mismo en tanto instrumento de evaluación, sino que, al contrario: la dificultad expresa la necesidad de que el ejercicio de escritura sea cada vez más parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura. Incluso, con respecto a eso, Carlino (2004) señala que aprender a escribir no es una responsabilidad exclusiva del estudiante universitario, sino que debe ser una tarea de los docentes sin importar la materia.

En este sentido, si bien la elaboración del ensayo no se caracteriza por una escritura óptima por parte de la mayoría de los estudiantes, entendemos que el mismo consiste en un ejercicio en el marco de la formación, donde es tarea del equipo docente posibilitar ayudas pedagógicas y realizar correcciones con comentarios indicando los caminos para apropiarse de las normas y estructura de redacción académica.

Por otro lado, a pesar de las dificultades de escritura, también hemos identificado potencialidades en la elaboración del ensayo en tanto instrumento de evaluación. A partir de la lectura de los más de 140 trabajos, es evidente que la principal fortaleza pedagógica consiste en la posibilidad del ejercicio, por parte de los estudiantes, del pensamiento crítico, creativo y libre sobre las matrices epistemológicas. Para explicitar estas potencialidades, hemos realizado una recopilación de títulos y conclusiones de algunos ensayos, los cuales nos han permitido identificar dimensiones que presentamos a continuación¹.

a) La creatividad y el pensamiento libre en la elaboración del ensayo

Si bien el título de un texto académico tiene como finalidad orientar el contenido del estudio, como señalan Corona-Martínez y Fonseca-Hernández (2021), entendemos que el mismo en el

¹La recopilación que hemos realizado no busca un análisis cuantitativo, sino más bien cualitativo que sea representativo del ensayo en tanto dispositivo pedagógico de aprendizaje, evaluación y formación.

marco de la construcción de ensayos en tanto dispositivos pedagógicos, puede constituirse como indicador de la creatividad y el pensamiento libre que habilita su elaboración.

A partir de la recopilación que hemos realizado, observamos en diferentes ensayos este indicador, ya que el título construido por los estudiantes expresa el ejercicio de la creatividad y del pensamiento libre en el proceso de aprendizaje de las matrices epistemológicas como se explicita en la tabla a seguir:

Tabla I - Títulos de los ensayos

Título de los ensayos	Estudiantes	Año
Disputa paradigmática en el campo de la lingüística: ¿el lenguaje inclusivo pensado como una aberración gramatical o como un puntapié para la transformación social?	Furman, Monacchi, Roth y Roumec	2021
Habitar los intersticios entre lo científico y el activismo. Feminismos situados y perspectivas descoloniales en Trabajo Social.	Del lano	2021
Diferencias conceptuales, históricas y políticas entre los paradigmas positivistas, interpretativistas y crítico en la investigación en ciencias sociales.	Giles y Molina	2021
El surgimiento de las ciencias y el rol de lxs trabajadores sociales en la actualidad ¿Es posible desde nuestra profesión el desarrollo de herramientas en investigación social?	Mieres y Espinoza	2021
La colonialidad de las palabras, un ensayo sobre el poder de dominación que ejercen algunos medios de comunicación.	Galera	2021
Miradas desde el Trabajo Social a los paradigmas de la investigación en las ciencias sociales.	Varrá Aguilera. Milla y Tua	2021
Distintos paradigmas en torno al debate del lenguaje inclusivo	Tunoni y Villanueva	2021
Matrices epistemológicas: la bisagra de apertura que construye el reconocimiento de los pueblos originarios y sus tierras.	Valerio y Linaza	2022
Debates epistemológicos en torno a producción de lógicas eurocéntricas en los medios de comunicación: un análisis que involucra a la educación obligatoria Argentina.	Campessi, Gaité y Huarte	2022
Feminismos y Matrices Epistemológicas	Gretel y Escubet Méndez	2022
El Consumo Problemático de Sustancias, un abordaje desde el Positivismo, Neoliberalismo y la Perspectiva Teórico-Crítico	Savino y Sanchez	2022
Disputas en el campo de la salud mental	Riquelme	2022
El conocimiento hegemónico y la mirada desde el Trabajo Social	Zanet, Moya Fleytas y Pinto Lopez	2023
Las producciones de conocimiento: una crítica al saber científico instituido que promueva una intervención superadora en Trabajo Social	Bianco, Lescano y Ruiz	2023
El conocimiento hegemónico y el Trabajo Social descolonial	Veliz y Tavela	2023

El pensamiento hegemónico moderno como una imposición epistemológica frente al pensamiento de las matrices críticas como subversión del orden social: la producción de conocimientos y la práctica indisciplinar del Trabajo Social en cuestión	Altamirano	2023
Matrices epistemológicas: y sus implicancias en el conocimiento de los pueblos originarios	Santucho	2023
Deconstruyendo los cimientos de la Ciencia Moderna: reflexiones críticas y una vinculación con el Trabajo Social.	Santomil, Rosales y Muñoz	2023
La influencia de las matrices epistemológicas en los medios de comunicación	Barrios, Heredia Ricci y Salvador	2023
La importancia del pensamiento crítico en el trabajo social	Sanchez Bevacqua, Sanchez y Vallejos Wanda	2023

Fuente: elaboración propia

La diversidad de títulos expresa, por tanto, las diferentes formas de aprehender las matrices epistemológicas indicando los intereses de los estudiantes en este proceso. Podemos observar que construyen su escrito sobre las matrices en relación a otros procesos o fenómenos extra-áulicos, como el lenguaje inclusivo, los medios de comunicación, los pueblos originarios, los debates feministas, la salud mental, el consumo problemático, la relación con el Trabajo Social y con la investigación en las ciencias sociales.

Esta libre vinculación también la podemos observar en los fragmentos siguientes de las conclusiones de los ensayos de estudiantes del año 2022 que relacionan las matrices epistemológicas con el campo de la salud mental y notas de los medios de comunicación sobre los pueblos originarios:

Estas divergencias, tensiones, retrocesos y avances, que configuraron y configuran el campo de la Salud Mental dan cuenta que, aunque la ciencia moderna europea se ha esforzado por mostrarse como neutral y objetiva, como carente de ideología y sin intereses políticos y económicos, en realidad, no tuvo un rol ingenuo en la construcción de un conocimiento que permitió el desarrollo del capitalismo, la modernidad europea, y su expansión colonialista- imperialista (Agüero, Juan. 2021). También permiten comprender que los dos modelos de salud analizados no se dan de manera "pura", sino que existe un entrecruzamiento de miradas, conceptualizaciones, posicionamientos, que complejizan el desarrollo de las prácticas, la vinculación entre sectores, redes, instituciones, dispositivos (Riquelme, 2022).

A lo largo del ensayo, se pudo comprender que la lógica de los medios masivos de comunicación (hegemónicos y de matriz colonial) es distorsionar u ocultar los hechos, negándole al lector aquellos elementos de juicio que le permitan establecer una visión objetiva y transparente del conflicto indígena. En este sentido, a partir del artículo periodístico "Desalojo inmediato de los falsos mapuches" del Diario de Cuyo, se observa claramente el rol de la prensa justificando la destrucción de la nación Mapuche y popularizando en la sociedad mayoritaria estereotipos y conceptos peyorativos creados sobre el indígena, con el fin de provocar en la opinión pública, reacciones discrepantes o posturas complacientes sobre las justas demandas del pueblo Mapuche. Contrariamente, en la nota del medio Página 12 "Los pueblos originarios en los medios", podemos apreciar un discurso crítico, realizado desde la empatía hacia un pueblo que sufre constantemente la vulneración de sus derechos. Por lo anteriormente expuesto,

nuestro desafío como equipo de trabajo es realizar un aporte para la apertura del pensamiento, es decir, lograr repensar todo aquello que se nos ha impuesto como propio y universal (Carrasco y Morales, 2023).

La construcción textual que observamos en ambos fragmentos expresa, por tanto, la potencialidad del ensayo en tanto dispositivo pedagógico de aprendizaje y evaluación, ya que habilita el pensamiento creativo y libre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el punto de partida es el interés que interpela a los estudiantes. Es decir, pone en evidencia al estudiante en tanto sujeto activo de su proceso de aprendizaje, como plantean Gómez y Córdoba (2021).

A su vez, desde el análisis del contenido de ambos ensayos, podemos también identificar que la aprehensión de las matrices epistemológicas evidenciadas desde la construcción de un ensayo, expresa el ejercicio del pensamiento crítico. En ambos trabajos los estudiantes pudieron ponderar cómo estas matrices inciden en procesos sociales concretos, ejemplificando en el campo de la salud mental y en la información de los medios de comunicación sobre los pueblos originarios.

Entendemos que la posibilidad de establecer relaciones entre el aprendizaje áulico sobre las matrices epistemológicas con otros fenómenos y procesos sociales, consiste, por tanto, en una de las potencialidades del ensayo en tanto dispositivo pedagógico de evaluación, ya que habilita una escritura libre que parte del interés que interpela a los estudiantes, pero también el pensamiento crítico, como comentaremos a continuación.

b) El ejercicio del pensamiento crítico ante la matriz positivista y el conocimiento hegemónico en los ensayos

Para bell hooks (2022) el ejercicio del pensamiento crítico en procesos de enseñanza consiste en un ejercicio de “pensar más, con mayor intensidad y con sentido crítico; a desentrañar los conceptos; a comprobar qué se esconde bajo la superficie; a trabajar por el conocimiento.” (p.20) Es decir, el pensamiento crítico en el marco de la formación, más que la mera repetición de lo que dicen los autores de un determinado texto y los docentes, requiere de una actitud crítica de los estudiantes ante el contenido dado.

Este ejercicio de pensamiento crítico lo hemos podido observar en diferentes ensayos, fundamentalmente en las reflexiones finales de los mismos. Las producciones textuales no se limitaron a repetir y sintetizar cómo cada autor define las características de cada matriz epistemológica, sino que avanzaron en un ejercicio de pensar sobre el significado de las mismas en la sociedad, específicamente en lo que dice respecto a la matriz positivista y a las lógicas del conocimiento hegemónico.

A título de ejemplo, podemos observar esto a partir de las conclusiones del ensayo de los estudiantes Careddu, Piovano y Poblete en el año 2021 cuando plantean las implicancias del positivismo y el neopositivismo en la sociedad:

Por tal motivo, la implicancia que tienen estas corrientes en la actualidad, el positivismo y el neopositivismo, se visualizan en las desigualdades materiales y simbólicas expresadas entre los diferentes estratos sociales, producto del sistema capitalista, y como los teóricos y científicos sociales que se amparan en estas teorías operan para mantener el orden social. [...] La sociedad se expresa de forma compleja y cada sujeto es particular, portador de una historia propia, y no pueden aplicarse fórmulas universales e invariables para su abordaje. Es por este motivo que se aboga por un presente donde la ciencia y el quehacer científico se constituyan como una herramienta en pos del beneficio de la sociedad, en conjunto con otras formas de conocimiento también legítimas (Careddu; Piovano y Poblete, 2021).

Un planteo similar observamos en la producción de Bianco, Lescano y Ruiz (2023) sobre las intenciones en el proceso de producción de conocimientos y la falsa neutralidad de la ciencia:

Para finalizar, quisiéramos retomar la idea de dominación que se desprende de las formulaciones que se adjudican el “saber”. Consideramos que no se puede pasar por alto la intencionalidad y efecto que tiene la producción de conocimiento. Tras lo expuesto, entendemos que ignorar la “neutralidad” propuesta por el positivismo, es perpetrar condiciones desiguales de reproducción social. De este modo se favorecen los sectores privilegiados, que a través de discursos estandarizados invisibilizan una mayoría cultural que perciben como obstáculo para la proliferación de un sistema que les es funcional en tanto los beneficia de manera sostenida y persistente. Así, mientras nos ubiquemos en un mismo sitio, y utilicemos idénticos cristales para observar la realidad, nunca habrá pertinencia histórica del conocimiento (Bianco, Lescano y Ruiz, 2023).

Y el ensayo de Holboll, Ricillo y Kapitanuchuck elaborado en el año de 2023 sintetiza en las conclusiones la relación entre positivismo, método y sociedad:

Partiendo de todo lo planteado anteriormente, nos gustaría concluir con que consideramos que es sumamente necesario reconocer las limitaciones que posee el paradigma positivista con respecto a su implementación en las Ciencias Sociales. Debemos entender que no se puede implementar un solo tipo de método, sino que se debe adoptar una metodología flexible y adaptable, como tampoco se pueden generar leyes universales acerca de las realidades sociales, porque estas son muy diversas y varían según el contexto histórico y las vivencias de los sujetos y no se las puede analizar a todas de la misma manera, consideramos que hay que reconocer la diversidad de estas situaciones para no caer en el reduccionismo. Para esto es necesario adoptar una noción de totalidad que “pretenda recuperar una visión comprensiva, abierta y dinámica, que cuestione las interpretaciones parciales y permita incluir lo excluido, señalar los silencios” (Argumedo, 2015) Las leyes universales lo que hacen es generalizar, y desde el positivismo se generalizó una realidad social eurocéntrica, patriarcal y racista, dejando de lado el reconocimiento de otros entornos culturales e históricos, invisibilizándolos, por esto es que es necesario resignificar la construcción de conocimientos en las ciencias sociales, utilizando un pensamiento crítico que rompa con las lógicas excluyentes, comprendiendo que trabajamos con sujetos sociales situados atravesados por el contexto en el que están inmersos (Holboll, Ricillo y Kapitanuchuck, 2023)

Los tres fragmentos presentados a título de ejemplo, expresan, por tanto, que el ensayo, como dispositivo pedagógico de aprendizaje y evaluación, habilita no sólo otras formas de aprehensión del contenido, sino también la construcción textual libre desde una interpretación propia basada en el ejercicio del pensamiento crítico. En este caso, en el contenido específico sobre el positivismo, los estudiantes lograron superar la memorización y repetición de la “ley de los tres estados” de Augusto Comte, por ejemplo, y entender cómo estas lógicas de producción de conocimiento reverberan en la sociedad actual.

A su vez, en el fragmento siguiente del ensayo de las estudiantes Veliz y Tavela del año de 2023, podemos observar que las mismas reconocen la necesidad de ejercer el pensamiento crítico en el propio proceso de aprendizaje sobre el conocimiento hegemónico de la ciencia moderna occidental:

Para concluir con este escrito es relevante mencionar que abordamos el conocimiento hegemónico de la ciencia moderna occidental y que planteamos críticas a sus características a partir del pensamiento crítico. Se destaca el eurocentrismo presente en este conocimiento, así como la idea de superioridad occidental. Además, se destaca la importancia de las matrices de pensamiento crítico, como la epistemología del sur, la epistemología feminista y la epistemología otra, en la producción de conocimiento en el trabajo social. Estas matrices permiten analizar y cuestionar las bases epistemológicas y políticas del conocimiento hegemónico, integrando perspectivas diversas y desafiando los sesgos y exclusiones presentes en la investigación (Veliz y Tavela, 2023)

Los cuatro fragmentos presentados expresan, por tanto, el ejercicio del pensamiento crítico por parte de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de las matrices epistemológicas, y constituyen un claro ejemplo de lo planteado por Gómez y Córdoba (2021) cuando entienden que este dispositivo “permite ejercitar la reflexión y toma de posición respecto a conceptos e ideas teóricas, discutir conceptos y argumentar académicamente” (p.300).

Así, reconocemos que el ensayo en tanto dispositivo pedagógico habilita un proceso de comprensión del contenido distinto de otras formas de evaluación, ya que al mismo tiempo que posibilita que los estudiantes vayan más allá de la repetición de lo que plantean los autores de una determinada bibliografía, habilita el ejercicio del pensamiento libre, creativo y crítico.

c) El ensayo como dispositivo pedagógico que habilita el reconocimiento de la relevancia del aprendizaje de las matrices epistemológicas para la investigación e intervención en Trabajo Social

Como hemos señalado en apartados anteriores, la investigación en Trabajo Social se singulariza en relación a la investigación en el marco de otras disciplinas de las ciencias sociales y humanidades. Esto quiere decir que, si bien en el Trabajo Social es importante investigar para producir conocimientos con el fin de comprender e interpretar los fenómenos y problemas sociales, siempre hay un escenario donde la investigación se vincula con la intervención. Y este reconocimiento de la relevancia y la relación, también hemos podido observar en el proceso de aprendizaje sobre las matrices epistemológicas.

Es decir, en diferentes ensayos elaborados por los estudiantes, pudimos observar que, además de desarrollar el contenido relacionado a las matrices epistemológicas, los mismos pudieron poner en relación cómo este aprendizaje también consiste en considerar la indisociabilidad entre

investigación e intervención en Trabajo Social. En los fragmentos transcritos a continuación, de estudiantes que han elaborado sus ensayos en los años 2021 y 2023, expresan el proceso de aprendizaje que supera la dicotomía teoría-práctica, desde la afirmación en las reflexiones finales sobre la importancia de pensar la relación entre investigación e intervención en Trabajo Social:

Asimismo, opino que la Investigación en Trabajo Social es una herramienta que permite fortalecer la intervención social, donde se escucha al otro y se interactúa, resultando escindible la intervención de la investigación. En cuanto a la producción de conocimiento en Trabajo Social se da en un entramado de actores sociales que se interrelacionan en un determinado contexto histórico y geográfico, debiendo pensar el profesional en los lugares y las situaciones concretas. En este sentido, los Trabajadores Sociales deben tener una mirada histórico-crítica de los sujetos, fenómenos y problemas sociales, la formación en la sistematización de experiencias a través del cuaderno de campo, con un compromiso ético-político con la praxis. La investigación en Trabajo Social constituye un acto político que involucra toma de decisiones en relación a las metodologías y epistemologías utilizadas en las prácticas teóricas (Castagna, 2021).

A modo de cierre, podemos decir que como futuras trabajadoras sociales entendemos que es de suma importancia tener un posicionamiento crítico frente a las situaciones que se nos presenten, donde podamos profundizar y problematizarlas desnaturalizando las desigualdades que se imponen, tanto desde lo político, lo social o cuestiones de género, para poder llevar a cabo un mejor abordaje de las situaciones problemáticas expuestas por los sujetos que devienen a nuestros servicios. Además, es necesario, problematizarnos al interior de nuestra formación profesional sobre los conocimientos que se proponen y que muchas veces continúan reproduciendo lógicas duales como la teoría diferenciada de la práctica cuando en realidad, esta es una relación indisoluble en la realidad (Gimenez y Deserti, 2021).

A modo de cierre nos parece importante destacar los temas abordados en este ensayo, ya que tienen una gran relevancia para nuestra labor profesional. El conocimiento científico hegemónico y las críticas que se le hacen desde las matrices del pensamiento crítico plantean importantes desafíos y reflexiones para las trabajadoras sociales en la búsqueda de una práctica más inclusiva y transformadora. Así también como la importancia de incorporar perspectivas alternativas y diversas, ya que estas permiten cuestionar supuestos, examinar y tomar decisiones informadas a la hora de intervenir con individuos, familias y/o comunidades. Como trabajadoras sociales, debemos estar comprometidas con la promoción de un conocimiento más inclusivo y crítico en la práctica profesional. Lo que implicaría, como venimos mencionando, cuestionar este conocimiento científico hegemónico, para así poder promover y desarrollar habilidades de pensamiento crítico que nos ayuden a la hora de abordar las desigualdades que se nos presenten (Sanchez Bevacqua, Sanchez y Vallejos, 2023).

Lo planteado por las estudiantes, nuevamente expresa la potencialidad del ensayo ya que las mismas consideraron relevante en sus reflexiones finales plantear cómo los contenidos aprendidos aportan a la investigación e intervención en Trabajo Social. Esta posibilidad, en otros tipos de evaluaciones, donde las consignas son cerradas y se responden solamente desde la memorización y/o repetición de la palabra de otros autores, se ven limitadas por la propia estructura evaluativa. Esto quiere decir que el ensayo invita a un proceso reflexivo sobre el propio proceso de formación y cómo el aprendizaje de determinados contenidos puede aportar al futuro ejercicio profesional.

A su vez, también consideramos que exámenes parciales donde el tiempo de elaboración se limita por el tiempo asignado a la materia por el plan de estudios, también consiste en un

limitante del ejercicio del pensamiento libre, creativo y crítico, donde la construcción textual depende de una capacidad cognitiva de elaborar en 90 minutos respuestas que esperan los docentes. En este tipo de examen, si el docente no pregunta sobre la relevancia del contenido para la investigación e intervención en trabajo social, por ejemplo, los estudiantes no tienen la posibilidad de expresar cómo entienden que los contenidos trabajados aportan a su formación y futuro ejercicio profesional.

Así, entendemos que los fragmentos presentados son indicadores de que el ensayo, en el marco de la cátedra Investigación en Trabajo Social I, consiste en un dispositivo de aprendizaje, evaluación y formación que se basa en una pedagogía crítica y liberadora, que aporta a superar la lógica de la educación bancaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje en este caso de las matrices epistemológicas.

d) La elaboración del ensayo como proceso de aprendizaje y ejercicio de lectura y escritura

Gómez y Córdoba (2021) señalan que la propuesta de elaboración de ensayo permite ejercitar la escritura en tanto una forma de comunicación necesaria para la formación y el ejercicio profesional. Y Zunino y Muraca (2012), como hemos señalado anteriormente, plantean que el ensayo permite que el docente observe la comprensión de los textos, la capacidad de establecer relaciones entre diferentes conceptos, el desarrollo de operaciones de lectura y escritura a fin de seleccionar textos, reconocer ideas centrales, organizar y jerarquizar la exposición. Lo planteado por ambos autores, además de ser también una apreciación nuestra a partir de la lectura de los ensayos elaborados entre 2021 y 2023, es identificado por los propios estudiantes en sus reflexiones finales, como podemos observar en los fragmentos que siguen a continuación:

Con la elaboración del ensayo, fue posible realizar una integración de los conceptos brindados por la cátedra de Investigación en Trabajo Social I para lograr definir las bases indispensables de cada paradigma. Esto nos permite conocer las diferentes metodologías existentes en la investigación y las posibilidades de acercarnos e interrelacionarlas, herramienta fundamental para nuestro desarrollo como futuras Trabajadoras Sociales (Alvarez Coudures y Rasso, 2021).

Como grupo, realizamos una interesante actividad en base a la consigna. Trabajar desde diferentes perspectivas, hizo que el tema abordado fuera más comprensible e identificable para nosotras. Además con el respaldo de la cátedra, pudimos identificar los conceptos vertidos con mayor facilidad y cuestionarnos cuál método nos parece más certero para aproximarnos a la realidad. Las estrategias implementadas por parte de las docentes son pensadas de tal manera que contribuyeron a nuestro entender. Se rescata la experiencia de cada una, de los diferentes aportes entre nosotras, ya que realmente se hace uso del trabajo colaborativo (Sol Aviles, Martín y Martella Ferla, 2021).

Para finalizar este breve texto en el cual fuimos identificando diferentes matrices epistemológicas, a través de diferentes textos, nos gustaría compartir al lector nuestra experiencia en el recorrido durante la realización de este ensayo, si bien no fue sencillo la apropiación de estas matrices y plantearlas a la problemática, logramos a partir de releer una y otra vez los textos, como así también el artículo,

encontrar similitudes entre el conflicto dado y las matrices mencionadas en el ensayo (Soto y Salinas, 2022).

Escribir un texto es una tarea política cuya elaboración implica el desarrollo de un pensamiento crítico, desde este locus de enunciación se concibió la elaboración del presente ensayo en clave de síntesis y aproximación a determinadas disputas epistemológicas entre distintas matrices de pensamiento. [...] En este sentido, leer desde el proceso de radicalización científico cuyo desprendimiento de la matriz moderna es genealógicamente cada vez más profundo, habilita a reconocer las singularidades de las distintas vertientes de pensamiento que abrevan a las distintas matrices que organizan el campo científico (Altamirano, 2023).

A partir de los fragmentos podemos observar cómo los propios estudiantes reconocen que el proceso de elaboración del ensayo habilita un aprendizaje y una relación con los textos, que es distinta de otras formas de evaluación. Reconocen las dificultades en el proceso, pero también las potencialidades de aprendizaje del mismo. A su vez, cuando remarcan la construcción desde la primera persona del plural, se explicita la potencialidad del mismo en tanto una construcción colectiva y colaborativa, que se aparta de la dinámica solitaria que suelen requerir los instrumentos evaluativos. Por último, compartimos las reflexiones finales del ensayo del año 2023 elaborado por las estudiantes Santomil, Rosales y Muñoz, el cual consideramos que sintetiza todas las dimensiones de potencialidad señaladas en los apartados anteriores:

Para el presente ensayo, primero caracterizamos al modelo hegemónico de las ciencias. Luego, desarrollamos el concepto de matriz de pensamiento y ejemplificamos con algunas vertientes de la matriz crítica. Finalmente, articulamos las perspectivas críticas al Conocimiento Hegemónico de la Ciencia Moderna Occidental con la formación en Trabajo Social. Este camino recorrido nos permitió reflexionar sobre muchas cuestiones de nuestro presente como estudiantes. Además, nos permite seguir pensando qué tipo de profesionales queremos ser, dónde nos vemos, desde qué lugar pretendemos posicionarnos, cómo concebimos a los sujetos. En este sentido, llegamos a algunas conclusiones. No solo vemos como un imposible la neutralidad y la objetividad en nuestra profesión y en las Ciencias Sociales, sino que además, la neutralidad y la objetividad son para nosotras, indeseables. No podríamos pensarnos como futuras trabajadoras sociales si no persiguiéramos ideales de justicia social y emancipación. Elegimos reconocernos como sujetas políticas y elegimos concebir a los sujetos de la intervención como sujetos de derechos, pensantes, autónomos, no cuantificables. Elegimos formarnos desde una perspectiva integral, sin caer en dogmatismos. Confiamos en que en ese proceso de conocer, es importante nutrirnos de varias perspectivas para elegir cuál de ellas nos representa más y se corresponde con nuestras expectativas como profesionales y como personas. A su vez, pretendemos desdibujar la dicotomía impuesta por el modelo hegemónico de las ciencias entre teoría y práctica. No creemos que para investigar sea necesario adoptar una actitud emocionalmente neutra, por el contrario, creemos que los valores y concepciones del mundo y los sujetos son un aporte fundamental para nuestra formación y para nuestro quehacer profesional, sobretodo si concebimos al Trabajo Social como una compleja herramienta para transformar la realidad (Santomil, Rosales y Muñoz, 2023).

Entendemos que este último fragmento elaborado por las estudiantes sintetiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la cátedra Investigación en Trabajo Social I. El ensayo para nosotres, más que un instrumento de evaluación, consiste en un dispositivo pedagógico de comprensión, aprehensión y condensación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las matrices epistemológicas, el cual habilita el ejercicio del pensamiento libre, creativo y crítico,

donde los estudiantes pueden pensar el contenido apprehendido en relación a su proceso de formación y futuro ejercicio profesional.

A modo de cierre, también reconocemos que las trayectorias en el proceso de elaboración del ensayo son diversas entre los estudiantes, donde se evidencian potencialidades, pero también dificultades. No obstante, en esta ponencia hemos optado por pensar en las potencialidades ya que entendemos que las dificultades identificadas consisten en indicadores para seguir repensando la relación docente-estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero de ninguna forma como indicadores que justifican la decisión de desestimar el ensayo en tanto dispositivo pedagógico.

Reflexiones finales

Considerando lo desarrollado a lo largo de esta ponencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en Trabajo Social y nuestra experiencia en estos tres años empleando el ensayo como estrategia de evaluación, concebimos el mismo como un dispositivo cuya utilización en términos pedagógicos y metodológicos supera ampliamente el lugar de mero instrumento de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se transforma así en un dispositivo que habilita, desencadena y posibilita el desarrollo de procesos creativos de comprensión crítica de la realidad. Concebido de esta manera, el ensayo favorece el ejercicio de la escritura, la proposición de procesos emancipadores, la expresión de subjetividades pluriversas y los procesos de intersubjetividad, entre otros, donde no están ausentes las emociones, las experiencias de la vida cotidiana, los sentires, las vivencias y la expresión genuina del pensamiento. Todos estos procesos consideramos propios de la producción de conocimientos en Trabajo Social y no están disociados de la formación y de la intervención profesional, dimensiones que consideramos mutuamente imbricadas unas en otras y siempre presentes en el Trabajo Social como profesión.

Referencias Bibliográficas

Agüero, J. (2021). Disputas epistemológicas por la hegemonía en las Ciencias Sociales. En S. Martínez et. al (2021). Entramados epistemológicos en Trabajo Social. Contribuciones para un sentipensar-hacer situado, feminista descolonial e intercultural.

Auat, A. (2021). Situación y Mediaciones. Nuestra democracia: entre populismo y neoliberalismo. Rosario: UNR Editora; CeDet-Centro de Estudios Desarrollo y Territorio; Editorial Fundación Ross.

bell hooks (2022). Enseñar pensamiento crítico. Rayo Verde Editorial S.L, Barcelona.

Blazquez N.; Flores, F. y Ríos, M. (Coord.) (2012). Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales. México: UNAM.

Borsani, M. E (2021). Tirar por la borda y no desesperar. En: Martínez, S., Agüero, J., & Meschini, P. *Entramados epistemológicos en Trabajo Social: Contribuciones para un sentipensar-hacer situado, feminista, descolonial e intercultural*. Fundación La Hendija.

Borsani, M.E (2012). Epistemologías otras y hermenéuticas otras en el presente pos-occidental. En: *Descolonizar el presente: ensayos críticos desde el Sur*. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Comahue.

Borsani. M.E (2021). *Rutas Descoloniales*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 8 (26), 321-327.

Corona-Martínez L & Fonseca-Hernández M. (2021) El título en las investigaciones: ¿cortos o largos?. *Medisur [revista en Internet]*.

Denzin, N. & Lincoln, Y. (Comps.) (2011). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Volumen I y II*. Barcelona: Gedisa.

Dutra, M. de A., Ferreira, E. M. B., & Therrien, J. (2019). A escrita como ato reflexivo: o ensaio como dispositivo pedagógico na formação docente. *Cadernos De Pesquisa*, 26(2), 9–28.

Freire, P. (1978). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa.

Gómez, S. B & Córdoba, M. G (2021) Producción de ensayos argumentativos como ejercicio de pensamiento y escritura crítica. En Pedragosa, M. & Barranquero, M. F. *Repensar el aula. I Jornada de Experiencias e Innovación de la Enseñanza en Ciencias Económicas*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Guzmán, A. (2019). *Descolonizar la memoria. Descolonizar los feminismos*. La Paz: Llojeta.

Harding, S. (2004). A Socially Relevant Philosophy of Science? Resources from Standpoint Theory's Controversiality. *Hypatia. Journal of Feminist Philosophy*, 19(1), 25-47.

Larrosa, J. (2003). El Ensayo y la Escritura Académica. En *Revista Propuesta Educativa*, Año 12, N° 26, Buenos Aires, FLACSO.

Londero, M. T & Loss, T (2018) El ensayo como género discursivo: concepciones y alcances didácticos en la Facultad de Lengua, UNC. En *Libro de actas. 2 Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR (CIPLOM)*

Martínez, S. & Agüero, J. (2018). Trabajo social emancipador. Hacia una epistemología e intervención social transdisciplinaria e indiscriminada. En V. Verbauwede y otros: *Formación en trabajo social. Miradas y reflexiones sobre el proceso de enseñanza*. Paraná: Editorial Fundación La Hendija.

Martínez, S. & Agüero, J. (2020). Cartografías epistemológicas feministas: del feminismo occidental a la descolonización de los feminismos. *La Manzana de la Discordia*, 15(2),1-29. doi: 10.25100/lamanzanadeladiscordia.v15i2.9979

Martínez, S. & Agüero, J. (2021). Cartografías epistemológicas feministas: del feminismo occidental a la descolonización de los feminismos. En *Revista La Manzana de la Discordia*, Vol. 15 N° 2.

Martinez, S. (2021). Epistemología Raizal-Indisciplinada como potencialidad heurística en Trabajo Social en clave feminista. En: S. Martínez et. al (2021). *Entramados epistemológicos*

en Trabajo Social: Contribuciones para un sentipensar-hacer situado, feminista, descolonial e intercultural. Fundación La Hendija.

Moreno, D & Illas, W. (2018). Caracterización del ensayo como género discursivo sobre la base de algunos marcadores de textualización académica. En *Lengua y Habla*, núm. 22, 2018, Enero-Diciembre, pp. 257-267, Universidad de los Andes, Venezuela

Muñoz Arce, G (2018). Razón Neoliberal e Investigación: resistencias desde el Trabajo Social. *Revista Cuadernos de Trabajo Social* N°17, Enero 2018. Madrid: Universidad Complutense.

Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.

Segarra-Báez, I. (2019). El ensayo como herramienta y estrategia del aprendizaje. En *Rev. Innova Educ.* (2019). Vol. 1 Núm. 2. pp 252-256.

Zunino, C & Muraca, M (2012). El ensayo académico. En. Natale, L. *En carrera : escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.