

La formación metodológica desde la perspectiva de los estudiantes

Consideraciones alrededor de la sociología, la metodología y la proyección laboral*

Martín Moreno y Nora Morales**

••

Resumen: Este artículo reflexiona sobre la enseñanza de sociología en el grado desde la posición de los autores que se desempeñan como docentes de asignaturas metodológicas en la carrera homónima de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

El creciente interés respecto de las propias prácticas docentes – especialmente en el campo de la enseñanza de la metodología – expresa la inquietud por entender aspectos que afectan al proceso de formación de sociólogos, al perfil del egresado y a considerar las posibilidades que abren, en cada contexto específico, los diferentes campos de actuación del sociólogo.

En este artículo se trabaja por un lado, la percepción de los estudiantes acerca de la relación entre la formación metodológica y su articulación con las materias teóricas y, por el otro, se avanza en el estudio del papel que le asignan a la formación metodológica en su proyección profesional quienes se encuentran en distintos grados de avance de la carrera: cursantes del trayecto metodológico obligatorio y de quienes están prontos a egresar; en un contexto de desempeño laboral sociológico que se complejiza y dinamiza.

Palabras clave: metodología, proyección profesional

Abstract: This article thinks about the sociology teaching, in the degree from the view of the author's that perform as teacher's in the methodology subjects, in the homonym career from Buenos Aires University (UBA)

The growing interest about the teachers' own practices – especially in the methodology teaching field – express the inquisitiveness to understand aspects that concern the process of the academic formation of sociologists, the graduate profile, and to consider the possibility that appear, in the every specific context, in the different acting fields of the sociologist.

*. Los autores comparten la docencia en la cátedra del profesor Néstor Cohen (Metodología I, II y III), en la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

**.. Martín Moreno (martinm@sociales.uba.ar): Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires y Centro de Estudios de Población. CENEP. Nora Morales (morales@hotmail.com): Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

This article delves on one hand, the line that analyzes, from the perspective of the students, the relation between the methodological formation and the articulation with the theoretical subjects. On the other hand, drawn on the study of the role that the students assign in the methodological formation in the professional projection. Students that are in different stages in the career: in the beginning and in the end of the necessary methodological journey during the degree. Also refer to those which are close to graduate; in a context of sociological labor achievement that becomes more complex and more dynamic.

Keywords: methodology, professional projection

Recibido: 05/05/2014 **Aceptado:** 25/08/2014

Introducción

Profetas que se ensañan con la impureza original de la empiria – de quienes no se sabe si consideran las mezquindades de la rutina científica como atentatorias a la dignidad del objeto que ellos piensan les corresponde o del sujeto científico que pretenden encarnar – o sumos sacerdotes del método que todos los investigadores observarían voluntariamente, mientras vivan, sobre los estrados del catecismo metodológico, quienes disertan sobre el arte de ser sociólogo o el modo científico de hacer ciencia sociológica a menudo tienen en común la disociación del método o la teoría respecto de las operaciones de investigación, cuando no disocian la teoría del método o la teoría de la teoría.

Bourdieu 2002: 12

En este artículo se propone reflexionar acerca de nuestra práctica docente, vinculada específicamente a la enseñanza de materias metodológicas en la carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). De esta manera se procura aportar desde la propia experiencia y la investigación, a una línea de indagación de creciente interés dentro del campo académico tal como lo demuestra la reciente producción en dicha temática, (Moreno y otros, 2003; Fernández y otro, 2004; Moreno y otros, 2005; Scribano, 2005; Gómez Rojas y otros, 2007; Cohen y otros, 2008; Rodríguez Zoya, 2008; Morales y otros 2011; Álvarez y otros; 2012) así como su presencia en número creciente en congresos y jornadas académicas. ¹

1. En ese sentido vale la pena recordar, como antecedente, el taller «En torno de las metodologías: abordajes cuantitativos y cualitativos» desarrollado en el marco de la IV Jornadas de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA) realizado en noviembre de

El interés académico respecto de las propias prácticas docentes y de la problemática que plantea la enseñanza de grado en general y la de la metodología en particular, expresa de alguna manera, la inquietud por entender algunos aspectos propios del aula o que, ajenos a esta, tienen sus efectos en el proceso de formación de los estudiantes de sociología. Es precisamente este un punto clave a tener en cuenta al momento de pensar cuál es el sujeto para el cual se diseña un proceso formativo y cuál es el sentido de dicha formación, interrogante que remite directamente al perfil del egresado y al análisis de las posibilidades que abre en cada contexto específico el campo profesional. En ese sentido, existe un conjunto de trabajos que examinan de manera crítica, la articulación de la formación de grado con la inserción profesional, en el marco de un mercado de trabajo que, al menos para nuestra disciplina, se complejiza y requiere diversas competencias profesionales, muchas de las cuales, por otra parte, están ausentes en la formación universitaria. (Laboratorio de Análisis Ocupacional, 1992; Beltrán y Goldfarb, 2002; Suárez, Siciliani y Bacigalupi 2007; Blois, 2009; Ceop, 2013).

Muchos sociólogos, entre los que se encuentran los autores de estas líneas, poseen diferentes anclajes institucionales en el ejercicio de su profesión, lo cual produce una mirada particular de las experiencias laborales. Esta situación junto con la estructura que asume la currícula vigente de la carrera de Sociología, genera interrogantes vinculados con la formación profesional y la inserción laboral.

Así, se pueden plantear distintas preguntas vinculadas con lo que hacemos, cómo lo hacemos y los efectos de nuestra tarea docente sobre la mirada que los estudiantes se forjan respecto del quehacer del sociólogo: ¿hacemos sociología en nuestras múltiples inserciones profesionales? Y cuando enseñamos metodología de la investigación, ¿qué relación establecemos entre esta y la sociología? Y el campo académico, ¿qué lugar le asigna a estas asignaturas en la producción del conocimiento científico? Y los estudiantes de grado, ¿qué valoración tienen de los conocimientos que desde el área metodológica les acercamos, en particular con relación a su proyección profesional?, ¿de qué manera evalúan la posibilidad de concretar su inserción profesional en el campo deseado? Algunos de estos interrogantes dieron lugar al desarrollo del proyecto *La enseñanza de metodología de investigación en sociología: una mirada desde los estudiantes*² que ha permitido empezar a construir respuestas a algunas de estas preguntas.

En este artículo se retoman dos líneas de análisis: por un lado aquella que se enfoca en el estudio de la articulación entre la formación metodológica y las materias teóricas; y por el otro, aquella que analiza el papel que tiene la formación

2000. Más tarde, dicha línea de trabajo se hizo presente en las sucesivas Jornadas de Sociología de la UBA y en los Congresos de la Asociación Latinoamericana de Sociología.

2. Dicha investigación forma parte de la programación UBACyT 2012-2014, y tiene como director al Prof. Martín J. Moreno. El equipo se completa con por orden alfabético: Gustavo Álvarez, Patricia Fernández; Soledad Ferrazzi, Enrique Jontef, Magalí Katz, Gualupe López y Nora Morales.

metodológica en la inserción profesional, siempre miradas desde la perspectiva de los estudiantes. Para evaluar si existen diferencias en sus perspectivas al incorporar conocimientos específicos de la disciplina, se compararán dos subuniversos de estudiantes de la carrera, considerando sus niveles de avance en el trayecto metodológico³ y la cercanía a la obtención de su título de grado. Se conformaron los siguientes tres grupos de trabajo: el de aquellos que están iniciando recién su trayecto metodológico, el de quienes se encuentran finalizándolo (ambos grupos integran el primer subuniverso), y el de aquellos estudiantes próximos a culminar sus estudios de grado (que conforman el segundo subuniverso). Para los alumnos que se encuentran transitando los niveles del trayecto metodológico se ha trabajado con los cursantes de la cátedra a cargo del profesor Néstor Cohen, por ser la que cuenta con mayor cantidad de inscriptos. Los datos han sido construidos para el primer subuniverso, a partir de la información generada por relevamientos realizados de manera cuatrimestral, basados en cuestionarios autoadministrados, entre el segundo cuatrimestre del 2011 y el primero del 2013 a los estudiantes que se encontraban entonces en alguno de los niveles que componen el trayecto metodológico.⁴ Para la población que se encontraba en el primer nivel de dicho trayecto, se diseñó la Encuesta de Perspectiva de la Formación Metodológica (EPFM) tendiente a identificar variaciones en el juicio sobre la formación metodológica conforme adquieren los conocimientos específicos previstos. Para aquellos alumnos que se encontraban finalizando el trayecto, es decir cursando Metodología III, se trabajó con la Encuesta de Expectativas de Aplicación de Metodología (EEAM) que ponía el acento en la identificación de la proyección de dichos estudiantes acerca de su futuro curricular y profesional. Las dos encuestas mencionadas⁵ tuvieron características censales ya que se realizaron, según corresponda, a todos los alumnos de cada uno de los niveles del trayecto, en la cátedra citada.

Finalmente, para el conjunto de los alumnos próximos a egresar, se diseñó otro instrumento, también autoadministrado que salió a campo durante el segundo cuatrimestre del año 2013 [(a través de la Encuesta de Opinión sobre Formación Metodológica en Sociología (OFMS)]. El mismo se aplicó a los estudiantes que se encontraban cursando, algunas de las sociologías especiales y seminarios y talleres de investigación, bajo el supuesto de que, quienes están allí involucrados son estudiantes avanzados.⁶ Dicha presunción fue contrastada con alguna/s

3. Por trayecto metodológico se entenderá en este artículo a los tres niveles obligatorios de las materias Metodología de Investigación que, junto con la asignatura Epistemología, conforman el área metodológica.

4. Para este trabajo se han excluido los datos provenientes del relevamiento realizado a los estudiantes de Metodología II, incorporados en la investigación antes mencionada.

5. Estas dos encuestas fueron administradas en las clases prácticas de cada una de las materias.

6. En dicha oportunidad se cubrieron treinta asignaturas de grado entre seminarios, talleres y sociologías especiales. Por *estudiantes avanzados* se entenderá en este artículo, al conjunto de estudiantes que, durante el segundo cuatrimestre del 2013, se encontraban

pregunta/s que se incluyeron para poder distinguirlos de aquéllos que no lo son. Al igual que las anteriores, esta no fue una encuesta por muestreo sino que se administró a todos los estudiantes presentes durante las jornadas en que se tomó la OFMS.⁷

Luego de esta introducción se avanzará en los aspectos centrales que conforman este artículo. El propósito del mismo ha sido poner el foco en el lugar asignado a las materias metodológicas en el campo de la formación del sociólogo, describiendo su valoración desde la mirada de los estudiantes de grado, así como algunos aspectos planteados desde la perspectiva institucional. En la primera parte se trabajará en la articulación existente entre las materias teóricas y metodológicas de la carrera de Sociología, en tanto una forma de acercamiento a la manera de pensar la construcción de conocimiento en esta disciplina. Para ello, y para presentar a modo de un «contexto» en el cual inscribir la perspectiva de análisis, se abordará el estudio de dicha articulación desde una reflexión propia, desde la que expresa el plan de estudios y desde la mirada de los estudiantes. En la segunda parte, se profundizará el análisis de la valoración que los estudiantes con distintos avances en la carrera, le asignan a los contenidos de las materias metodológicas como facilitadores (o no) de su inserción en el campo profesional atendiendo también a las experiencias laborales que ellos tienen o pudieren tener, ya que inciden en la perspectiva que manifiestan.

La relación entre la teoría y el método

Previo a la mirada de los estudiantes, se presentan algunas consideraciones a modo de contextualización de los resultados de la investigación.

La carrera de Sociología, al igual que el resto de las que componen la Facultad de Ciencias Sociales, reúne a un conjunto de docentes con inserciones profesionales diversas. No todo el plantel docente se dedica de manera exclusiva al trabajo académico (docencia e investigación) sino que, de la mano de los cambios ocurridos en la inserción laboral de los sociólogos en las últimas décadas (Rubinich y Beltrán, 2010), muchos profesionales comparten la actividad en el aula con diversas experiencias ocupacionales.

Siguiendo a estos autores, podría afirmarse que en los últimos treinta años el campo de la sociología se ha diversificado y complejizado brindando nuevas posi-

cursando algunas de las sociologías especiales o seminarios o talleres de investigación, en cualquier banda horaria y tenían, al menos, cursada la materia Metodología III, conformando un universo de 371 alumnos. Aprovechamos también esta ocasión para agradecer a todos los docentes que nos abrieron las puertas de sus cursos – prácticamente todos los contactados – a sus estudiantes y a los 420 que respondieron el cuestionario posibilitando así la realización de esta parte de la investigación.

7. La OFMS se administró durante las clases teóricas o en todas las comisiones de prácticos de las materias optativas, seminarios y talleres, de acuerdo a lo convenido con cada docente titular.

bilidades de inserción profesional para los sociólogos. Así se ha ido consolidando un saber experto y específico con valor en el mercado de trabajo. Junto a esta situación, la oferta de postgrados para los sociólogos ha intentado dar respuestas a las dichas demandas profesionales en lo que a formación en las nuevas competencias requeridas se refiere (Blois, 2009).

En el contexto descrito, podría pensarse que la figura del «sociólogo académico»⁸ – aquel que concentra el ejercicio de su profesión en la producción de conocimiento fundamentalmente a través de la investigación científica – hoy es acompañada por un conjunto de colegas que desempeñan otras tareas que requieren de competencias diversas, muchas de las cuales tienen que ser adquiridas por fuera del ámbito universitario. De esta manera, si bien el sociólogo académico continúa ocupando un lugar privilegiado dentro de las posiciones del campo sociológico, la aparición de nuevos espacios de ejercicio profesional genera diversas miradas sobre el ser sociólogo, que también inciden en los estudiantes. En efecto, reconocidas las transformaciones del campo de la sociología en las últimas décadas y el fortalecimiento de otros espacios «no académicos» como lo son la investigación de mercado y de opinión, las actividades técnico-profesionales en el sector público y la docencia en diversos ámbitos (universitarios, y no universitarios de nivel secundario o terciario), también son repensadas las habilidades y competencias adquiridas en el grado en función de los intereses y las especificidades de los nuevos territorios – «subespacios» al decir de Rubinich (2010) – de ejercicio profesional del sociólogo. Esta situación debiera impactar, o al menos eso es lo esperable, en los contenidos de las asignaturas y en el diseño de los proyectos de planes de estudio.

Como se ha dicho más arriba, un número importante de docentes de la carrera de Sociología posee múltiples anclajes profesionales; es de suponer entonces, que estas plurales inserciones moldeen su mirada en relación a la figura más prevalectante del sociólogo académico.

Los estudiantes poseen múltiples influencias que, articuladas, modelan su particular mirada respecto del ejercicio profesional⁹ y del aprendizaje de las competencias requeridas por el mercado de trabajo. Entre las influencias descritas hay algunas que se relacionan con aspectos institucionales ligados más directamente con el aprendizaje y otras que lo hacen de manera más indirecta. Entre las primeras se destacan, las concepciones respecto de la sociología y su relación con las materias metodológicas, las prácticas desarrolladas en el aula por sus docentes con las determinaciones descritas más arriba, y la adquisición de nuevos conocimientos específicos propios de su disciplina, entre otras (Morales y otros, 2011).

8. La posición de *sociólogo académico*, es una figura importante dentro del campo sociológico, aunque no es estrictamente la de mayor prestigio. En efecto, tal como lo señala Rubinich (2010) la posición más prestigiosa es la del *sociólogo intelectual*, aquel que tiene la capacidad y el capital suficiente para intervenir en debates que trascienden la academia.

9. En este caso se hace referencia tanto a la inserción «académica» como «profesional».

Entre las segundas no pueden quedar ajenas, el entramado de relaciones sociales en las cuales se inserta el estudiante (Scribano y Gandia, 2004), los conocimientos previos basados en su propia experiencia, que en algunos casos dificultan la incorporación de nuevas ideas (Gil Pérez, 1986; Carretero, 1997) e incluso las lógicas que impone el mercado profesional. Las determinaciones impuestas por este, se les revelan a los estudiantes de grado a partir de la inserción de sus docentes y de la propia experiencia en tareas vinculadas con la sociología.

Enfocándonos en las influencias institucionales señaladas, a continuación se avanzará en la descripción de la relación entre la teoría y el método. Para ello, se abordará cómo se plasma dicha relación en el plan de estudios de la carrera y en la particular perspectiva que asumen los estudiantes acerca de la relación teoría-método.

Como ya se mencionó, existen otros aspectos que, reseñados más arriba, también se articulan a la hora de influir en la perspectiva de los estudiantes en relación al quehacer sociológico. Algunos de estos están más específicamente ligados a la particular estructura curricular de la carrera de Sociología y a cierto «sentido común» sociológico referido a cómo debería plasmarse la articulación entre teoría y método.

El plan de estudios de una carrera expresa la importancia relativa y la articulación prevista entre el conjunto de competencias y saberes necesarios para el ejercicio de la profesión. Un análisis del mismo puede ayudar a comprender algunos supuestos que subyacen en la relación teoría-método desde el punto de vista de la enseñanza. Esto significa mirar cómo articula el plan de estudios vigente en la carrera de Sociología las asignaturas teóricas y las materias metodológicas.

Si se mira el plan de estudios vigente,¹⁰ puede observarse que este organiza las materias obligatorias en tres ejes: el teórico, el metodológico y el histórico. Mientras que el primero «tiene por objeto lograr una formación básica suficiente en los temas y escuelas teóricas principales».¹¹ En las materias que componen el eje metodológico «(...) se plantea el problema de la producción del conocimiento y se enseñan los métodos y técnicas utilizados en la investigación social».¹² Aquí es necesario aclarar que este último eje reúne a la materia Epistemología – relacionada con los problemas que plantea la producción de conocimiento – junto con los tres niveles obligatorios de metodología.

Tal como se especifica en el plan de estudios, los ejes teórico y metodológico no parecen intersectarse, expresándose ya, desde el diseño mismo de la organización de la carrera, una separación entre ellos. Solo en el área denominada formación como investigador, el estudiante desarrolla algunas de las prácticas específicas vinculadas con dicha actividad (investigación), considerada fundamental a la

10. El Plan de estudios actualmente vigente data del año 1988.

11. Plan de estudios de la carrera de Sociología <http://sociologia.fsoc.uba.ar/plan/plan.htm>, consultada el 15/03/2014.

12. *Ibidem*.

hora de definir un sociólogo. Dicha área «... se complementa con los ejes teórico y metodológico y tiene como objetivo iniciar y guiar al estudiante en su formación como investigador por medio de prácticas concretas de investigación que se podrán desarrollar en distintas formas a opción del alumno...».¹³ Aquí, se propone la formación de los estudiantes dirigida por un docente que los guíe en los aspectos vinculados con las competencias que hacen al desarrollo de una investigación.

Ahora, podría pensarse que el hiato que se registra en el plan de estudios es solo una limitación propuesta por la necesidad de plasmar en un documento, las intenciones referidas a la organización de la currícula. Sin embargo, tal como lo señalan Cohen (2013)¹⁴ y Tenti (2013).¹⁵ si se analiza la manera en que es encarada la enseñanza de la teoría en la carrera, puede asumirse la existencia de un efecto específico del propio campo de la enseñanza de la sociología – «efecto pedagogía» Tenti (2013) – que da lugar a una evocación de la teoría más como un «conocimiento para ser enseñado» que como «una herramienta para hacerse preguntas».

Es decir, la separación que se evidencia en el plan de estudios, expresa una práctica real que prevalece en el campo de la enseñanza y tiene efectos sobre la teoría y sobre el método. Por un lado provoca, una reificación de la teoría al no precisar las formas concretas de construcción de los conocimientos teóricos que se trabajan en el aula. En ese sentido, los cuerpos teóricos aparecen más como dados que como contruidos. Y por el otro lado, se deja plasmado un desplazamiento de los aspectos teóricos que hacen al método que, paradójicamente, se presenta como un conjunto de saberes autónomos cuyo desarrollo en nada se relaciona con la teoría. En este punto es interesante rescatar – por solo citar dos ejemplos «clásicos» – el desarrollo del denominado «modelo Lazarsfeld» o de la «escala Likert», herramientas específicas diseñadas para resolver problemas de investigación concretos, guiados por una teoría y para ampliar el conocimiento existente.

Esto no es así en todas las disciplinas. En efecto, Calvo (2013) estudiando la formación en investigación en las carreras que se cursan en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, sostiene que en tres de sus nueve carreras no hay instancias específicas de formación en investigación que, según la autora, serían las materias metodológicas. Además si se observa el plan de estudios de las carreras que conforman la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la misma universidad, no hay – salvo excepciones – un espacio específico para el estudio del método o «materias metodológicas», sin embargo es difícil soslayar la importancia de la investigación en el perfil profesional de sus egresados. Estos saberes, no aparecen circunscriptos en una asignatura específica sino que probablemente, se desarrollen en materias que no estén directamente orientadas al estudio de los métodos.

13. Ibidem.

14. Consultado el 15/03/2014 en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/metcohen/index/%201.htm>. Última actualización 12/08/2013

15. Se agradece al autor haber brindado una versión preliminar del trabajo.

En este artículo no se está sosteniendo que sean las materias metodológicas el lugar en el cual de manera exclusiva se formen los estudiantes en las competencias ligadas con la investigación, sino que la separación estricta y la manera en que en muchos casos se enseña nuestra disciplina da lugar a una separación que no permite la articulación entre teoría y método.

Oscurecer la dimensión teórica que ordena o les da sentido a las resoluciones que aparecen como estrictamente referidas al método y no como una articulación entre este y la teoría, es un efecto que no aparece solo en la sociología académica sino que también se evidencia en el resto de las ocupaciones sociológicas. En estas, se suspenden las preguntas teóricas y en muchos casos no se explicitan los presupuestos teóricos que organizan la construcción y el análisis de los datos.

Uno de los efectos más usuales provocados por la separación entre los aspectos teóricos y el método se expresa con claridad cuando los estudiantes – de grado o de posgrado – se enfrentan con la necesidad de generar preguntas de investigación. Esta dificultad, que aparece en los talleres de tesis o en los seminarios de investigación, o en las materias optativas del último tramo de la carrera, denota la ausencia del ejercicio de interpelar a la teoría. En efecto, no hay una dificultad de «orden metodológico» en la construcción del interrogante en sí, sino de plantear una pregunta interesante y novedosa que articule el campo teórico, el campo de conocimiento con la realidad social. A esta no se la interpela con una encuesta o con una entrevista por más correcto que sea su diseño, sino a partir de ejes teóricos claros que ayudan a ser aprehensible la complejidad de lo social.

En el campo profesional no académico las lógicas son otras y las preguntas teóricas tienen menos posibilidades de hacerse evidentes, lo cual no quiere decir que no existan sino que están implícitas o aparecen naturalizadas.

Reconociendo este hiato no puede soslayarse el desarrollo de estrategias en algunas materias del grado, tendientes a suturar la separación entre teoría y método. Por ejemplo el dispositivo de acompañar a los alumnos en todas las etapas por la que transcurre una investigación, desde la formulación del problema hasta el análisis de los datos, intenta enfrentar a los estudiantes a las decisiones y dificultades propias de la tarea investigativa en el marco de la articulación teoría-método. Algunas de estas experiencias se vienen desarrollando en asignaturas metodológicas, y sería clave compartir las mismas con docentes de las materias teóricas en las cuales podría visibilizarse la estrategia a partir de la cual se han construido los presupuestos que constituyen los cuerpos teóricos de nuestra disciplina o sus usos en lo que a interpretación de la realidad social se refiere.¹⁶

16. Actualmente los autores de este trabajo participan en cátedras de metodología de investigación en las cuales se han desarrollado estas estrategias. Particularmente, en la cátedra del profesor Cohen en los distintos niveles obligatorios de las materias metodológicas se desarrollan actividades propias de las distintas etapas, y conocimientos necesarios para realizar una investigación, desde la formulación del problema (en el primer nivel) hasta el análisis de los datos en el tercero.

A continuación se presentarán los datos que refieren a la mirada de los estudiantes en relación a la articulación entre la teoría y la metodología.

La teoría y la metodología: la mirada de los estudiantes

Enfocada ya la relación entre las materias teóricas y las metodológicas desde el plan de estudios, se proseguirá con el análisis de la mirada que de dicha relación tienen los alumnos de la carrera, conforme van avanzando. Para ello, se incluyeron en los cuestionarios de las tres encuestas mencionadas distintas proposiciones a partir de las cuales se enfocó el estudio de dicha relación.¹⁷ Se consideró la importancia de la metodología en la construcción de conocimiento científico y su articulación con las materias teóricas para llevar adelante una investigación y/o para profundizar el campo de la teoría. Para los tres aspectos se tuvo en cuenta solo para los estudiantes próximos a egresar, la experiencia profesional de los alumnos que, aunque muy incipiente podría ser un aspecto importante en la conformación de la mirada sobre la relación entre las asignaturas teóricas y metodológicas.

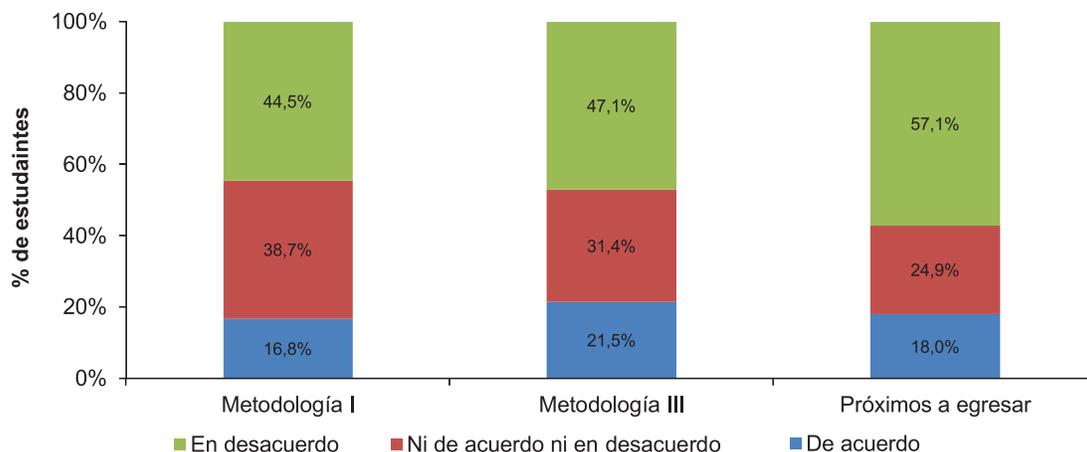
A partir de la información obtenida (gráfico 1) se puede sostener que las asignaturas metodológicas son valoradas positivamente por los estudiantes en tanto herramientas para la producción de conocimiento científico y que dicha perspectiva positiva, se acrecienta a medida que los alumnos progresan en la carrera.

Entre los estudiantes próximos a egresar y que además han tenido experiencia en ocupaciones sociológicas, se observa que las apreciaciones positivas tienden a disminuir (bajan a un 52 %). Probablemente, esto pueda relacionarse con que al incorporar algunos aspectos que hacen a su experiencia profesional – por incipiente que esta sea – los estudiantes se confronten con más facilidad con las carencias de su formación.

Al examinar la articulación entre las asignaturas metodológicas y las teóricas aparecen algunas precisiones interesantes de considerar a la hora de pensar la formación de grado. Por un lado la relación entre las materias mencionadas, desde la mirada de los alumnos, posibilita formar profesionales capaces de diseñar e implementar investigaciones sociales, – disminuyendo el juicio positivo al avanzar en la carrera – tal como se presenta en el gráfico 2. Controlada la relación por la experiencia profesional en el campo de la sociología, las miradas se hacen más críticas, bajando – en el grupo de los próximos a egresar y con experiencia en dicho campo – a un 36,2 %.

17. Las proposiciones sobre las cuales se les solicitaba expresar su grado de acuerdo eran las siguientes: «La materia Metodología no provee herramientas pertinentes para la creación de nuevos conocimientos en el campo de lo social»; «La relación entre las asignaturas teóricas y la materia Metodología posibilita formar profesionales capaces de diseñar e implementar investigaciones sociales», y por último «La vinculación entre las asignaturas teóricas y la materia Metodología no llega a profundizar sobre las teorías explicativas de los procesos sociales».

Gráfico 1. Estudiantes por grado de acuerdo con la afirmación «La materia Metodología no provee herramientas pertinentes para la creación de nuevos conocimientos en el campo social», según nivel de avance en la carrera



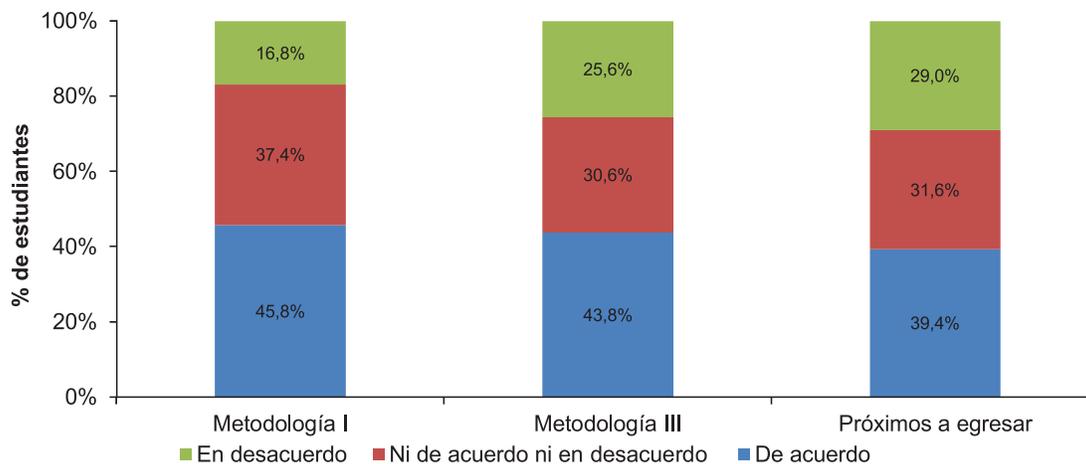
Fuente: EPFM, EEAM y OFMS.

En relación al juicio que refiere a si el vínculo entre las asignaturas otorga elementos que aporten a la explicación de los procesos sociales (gráfico 3), la mirada de los estudiantes es crítica y se refuerza entre quienes poseen alguna experiencia profesional en el campo sociológico (63,5 %). Podría hipotetizarse que esto se relaciona con una apreciación negativa acerca del conjunto de los contenidos trabajados durante el grado.

Vistas conjuntamente las tres proposiciones presentan una mirada difícil de soslayar para la evaluación de la formación recibida en el grado. Así, las asignaturas metodológicas y su articulación con las teóricas son revalorizadas en lo que a la producción de conocimiento empírico se refiere y en ese punto se podría pensar que el «efecto pedagogía» señalado más arriba, pareciera aplacarse, al menos discursivamente. Los estudiantes parecen reconocer que no es la metodología quien reúne el conjunto de saberes que les permitirá desempeñarse como investigadores sino que justamente una investigación aúna procesos teóricos que la orientan y metodológicos que, guiados por aquellos, contribuyen a definir la estrategia de indagación.

En forma inversa a lo señalado, la mirada crítica se acrecienta conforme progresan en la carrera y entre estos, en el grupo que posee alguna experiencia en ocupaciones afines a la sociología. Este es un período en el cual los estudiantes están más consustanciados en el abordaje de materias optativas las cuales, en principio, se relacionan con temáticas que le son más afines. Lo que se expresa ante la última proposición (la vinculación entre las asignaturas teóricas y la materia Metodología no llega a profundizar sobre las teorías explicativas de los procesos sociales) también podría relacionarse, al menos preliminarmente, con la identificación desde la perspectiva de los estudiantes, de un fuerte déficit del campo sociológico en gene-

Gráfico 2. Estudiantes por grado de acuerdo con la afirmación «La relación entre las asignaturas teóricas y metodológicas posibilita formar profesionales capaces de diseñar e implementar investigaciones sociales», según nivel de avance en la carrera



Fuente: EPFM, EEAM y OFMS.

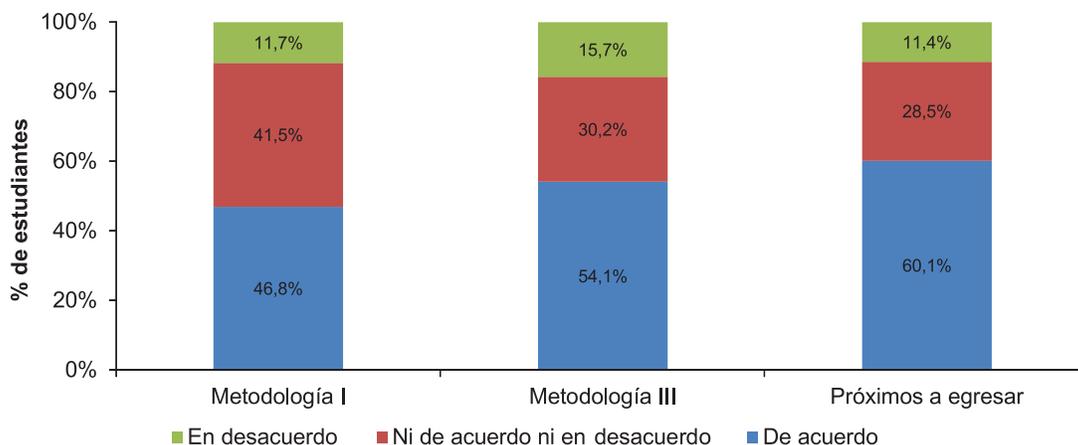
ral en la producción de un conocimiento que dé cuenta de manera más profunda de los procesos en desarrollo.

La formación en investigación la perspectiva de los estudiantes

Para finalizar este apartado, se trabajará la valoración de los estudiantes respecto de la adecuación de los contenidos y las formas de enseñanza de las asignaturas metodológicas para la formación en investigación, y también si ellas brindan herramientas para desempeñarse en el ejercicio investigativo. Se ha decidido trabajar con los datos que refieren al subuniverso de los estudiantes próximos a egresar. Debe recordarse que al trabajarse con este conjunto de estudiantes la perspectiva que ellos expresan, remite a la diversidad de cátedras y materias de metodología de la carrera. Dado que se analizará la valoración de la formación en investigación a partir de las asignaturas metodológicas, es clave considerar si incide en dicho juicio el hecho de haber participado (o no) en algún grupo de investigación en la facultad. Para ello se analizarán de manera comparada los datos del conjunto de dichos estudiantes con aquéllos que, entre estos, participen o hayan participado de equipos de investigación. Se trabajó, entonces, con tres preguntas, relacionadas dos de ellas con la evaluación de los contenidos y de los recursos de enseñanza que se ponen en juego en las asignaturas metodológicas en relación a la formación en investigación; y una tercera en la que se valoraba más globalmente la utilidad de dichas materias en la formación en investigación.¹⁸

18. Las preguntas eran: «¿Los contenidos de la materia Metodología son los adecuados para formar un investigador social?», «¿La forma de enseñanza en la materia Metodolo-

Gráfico 3. Estudiantes por grado de acuerdo con la afirmación «La vinculación entre las asignaturas teóricas y la materia Metodología no llega a profundizar sobre las teorías explicativas de los procesos sociales», según nivel de avance en la carrera



Fuente: EPFM, EEAM y OFMS.

Los datos obtenidos permiten poner de relieve el juicio crítico de los estudiantes en relación a la formación en investigación en las materias metodológicas. Dicho juicio crítico es más importante entre quienes tienen experiencia en investigación. Es de esperar que el grupo que se ha iniciado en esta actividad sea más crítico ya que, en más o en menos, conoce algunos aspectos que hacen a dicha tarea. De todas maneras, la mirada crítica se refiere tanto a los contenidos, 51,6 % oscilando entre 63,0 % y 47,8 %, ¹⁹ como – y con más fuerza – a las formas de enseñanza que se despliegan en dichas materias: 70,2 % con oscilaciones entre 78,3 % y 67,9 % ²⁰ (no se presenta cuadro).

Es posible que estas valoraciones estén influidas por los prejuicios existentes. Es un interrogante que se abre y para el cual sería necesario profundizar en otras líneas de indagación.

La proyección profesional y la formación metodológica

Una vez trabajada la relación entre teoría y método y antes de focalizarse en las materias metodológicas, en este apartado se desarrollarán algunos aspectos vinculados con la proyección profesional que los estudiantes visualizan hacia el futuro.

Previamente cabe recordar aquí lo que se expresara (en la sección «La relación entre la teoría y el método», de este artículo) en el sentido de que no pocos

gía es la adecuada para formar un investigador social?», y «La materia Método brinda las herramientas para desempeñarse en la investigación social».

19. Para quienes tienen y no, experiencia investigativa, respectivamente

20. Nuevamente, para los con y sin experiencia en investigación, respectivamente.

sociólogos (del plantel de profesores de la Facultad) se dedican no de manera exclusiva al trabajo académico sino que, acompañados con los cambios ocurridos en su inserción laboral (Rubinich y Beltrán, 2010), muchos comparten la actividad docente con diversas experiencias ocupacionales. También estos autores refieren a la diversificación y complejización del campo sociológico que brinda nuevas posibilidades de inserción laboral. Se fortalecen así otros espacios «no académicos» y, como consecuencia de ello, es plausible suponer que ese «nuevo» contexto tiene efectos sobre la valoración acerca de la forma de enseñanza, de lo aprendido y la proyección profesional, por parte de los estudiantes – en este caso – encuestados en el marco del proyecto.

Desde mediados del siglo pasado se hace alusión al lugar de la sociología en el campo científico y también a los interrogantes sobre qué era la sociología y cuál su campo profesional. Aquí y solo a modo de ejemplo, se consideran cuatro autores (Inkeles, Worsley y Dubar) en tres momentos (los sesenta, setenta y la primera década del presente siglo) y tres contextos diferentes (Estados Unidos, Inglaterra y Francia), sin pretender exhaustividad alguna; el cuarto autor, Rubinich hace una presentación que resulta de interés para los propósitos de este análisis.

Así, Inkeles (1968) expresa que para definir el objeto de la sociología se pueden reconocer tres maneras posibles: «histórica, ¿qué dijeron los padres de las ciencias?; empírica, ¿qué hacen los sociólogos contemporáneos? y la analítica, ¿qué nos dicta la razón?» (Inkeles, 1968: 2). Más específicamente relacionada con la temática de este apartado, el autor hace una distinción cuando expresa que «la sociología no es solo una disciplina intelectual; es también una profesión» (Inkeles, 1968: 227) y, refiriéndose a cualquier rama del saber, no solo a la sociología, manifiesta:

«Cuando hablamos de una profesión nos referimos principalmente a temas como el uso o aplicaciones de un conjunto de conocimientos – por ejemplo, si enseñar medicina o curar – al contexto en el que se ejerce tal disciplina, si en público o en privado, con grandes grupos o solo a un individuo; al modo como se ganan la vida los que se ocupan de un campo determinado; cómo están relacionados con el “cliente”, entre ellos mismos y con la sociedad en general; de cuánta libertad y autonomía gozan; si están bien o mal organizados, etc. La naturaleza y la práctica de una disciplina determinan el género de empresa intelectual y de profesión que puede llegar a ser» (Inkeles, 1968: 227).

En cuanto a los campos profesionales el autor alude a la sociología, como profesión docente y como obra o actividad de investigación («Con pocas salvedades, los sociólogos se ganan la vida enseñando o investigando, o practicando ambas cosas», (Inkeles, 1968: 236) y, apelando a datos que expone en su trabajo, deduce que «la sociología empieza a dejar ser exclusivamente una disciplina académica o una ciencia pura para convertirse, cada día más, en parte integrante y muy valiosa del trabajo aplicado» (Inkeles, 1968: 237). Dentro del segundo de

los campos – investigación – se menciona a la investigación realizada en el marco del gobierno, de los organismos industriales y comerciales destinados a análisis de opinión pública, investigaciones de mercado, y – obviamente – en las universidades, que también obtienen fondos de las fundaciones privadas.

Nuestro segundo autor, Worsley (1978), al referirse a la sociología como disciplina considera que «la sociología constituye un modo de considerar la conducta del hombre condicionada por el hecho de pertenecer este a ciertos grupos sociales» (Worsley, 1978: 39). En su acepción, la sociología sufrió un proceso de especialización²¹ característico también de la producción industrial o de las ciencias naturales. Además reconoce dentro de la sociología «“dominios” especializados (por ejemplo, sociología industrial, sociología de la educación, de la religión, del derecho). Sin embargo todos estos dominios especiales están unidos por un cuerpo común de teoría y un cuerpo común de métodos de trabajo» (Worsley, 1978: 44).

Considera luego a la sociología atendiendo a las «formas de organización real en que se presenta y atendiendo también a lo que los sociólogos realmente hacen» (Worsley, 1978: 45) y añade que, como en cualquier ciencia, «la sociología existe no solo en la cabeza de algunos hombres, sino también en la forma de instituciones en las que se lleva a cabo el trabajo sociológico» (Worsley, 1978: 45); a partir de allí resulta de interés su señalamiento en cuanto a que la sociología existía institucionalmente bajo la forma de una disciplina que se enseñaba, inserta en universidades y colegios, y también en los institutos universitarios de investigación. Pero «la sociología existía también en departamentos de investigación gubernamentales, en instituciones de investigación de mercado y cuerpos consultivos – generalmente organizaciones comerciales – » (Worsley, 1978: 47).

Dubar (2006) – nuestra tercera referencia – en el marco de un texto (Lahire, 2006), al preguntarse «¿Para qué sirve la sociología?» sostiene que este interrogante puede interpretarse como «¿Qué salida laboral tienen los estudios de sociología?», planteado frecuentemente por los estudiantes.

Particularmente interesa su referencia a un proceso de «profesionalización» de la sociología, «para designar esta disciplina nueva, decididamente vuelta hacia la comprensión del mundo contemporáneo y fundado en la “utilidad de las investigaciones con una base empírica”» (Dubar, 2006: 122).

Al historiar dicho proceso manifiesta

«... lo que se produce en esa época (1962-1968) en la muy reciente “comunidad sociológica” es interesante para nuestro trabajo... por un lado la Société française de sociologie ostenta su voluntad de contribuir a la constitución “de una verdadera profesión de sociólogo”. Pero por otro lado permanece muy dividida en la misma concepción de su práctica sociológica y en su significación ética y política. El contexto de la época inclina a muchos sociólogos a “escoger su campo” entre el de las direcciones

21. Encontramos coincidencia en esto con Rubinich y Beltrán (2010).

de empresa o del Estado y el de los sindicatos, de la clase obrera y de las organizaciones “revolucionarias”. Entre una práctica “militante” de la sociología, denunciadora de la dominación económica o simbólica, y una práctica de expertos al servicio de los que toman decisiones. . . » (Dubar (2006: 126).

También hace alusión a tres aspectos, que considera complementarios: la investigación, la enseñanza y la práctica profesional. «¿Cómo llamarse sociólogo no haciendo otra cosa que enseñar sociología (sin practicarla jamás luego de la tesis)? ¿Cómo separar completamente la “investigación” y la “intervención sociológica”?» (Dubar (2006: 133).

Finalmente, alude a una concepción de «sociólogo profesional» que requiere estar

«doblemente ligado: primero a un “campo de especialidad”, un “campo de problemas”, una “configuración de actores”, en suma un *terreno* en el que se hayan desarrollado no solo conocimientos sino “competencias operatorias. . .” que permiten ser requerido y reconocido por actores sobre la base de las capacidades de “resolución de problemas. . .”. Pero luego, también estar ligado a una “comunidad científica”, en una “disciplina reconocida” y enseñada por la *universidad* con la que se comparten referencias teóricas y normas metodológicas y que permite llamarse y hacerse reconocer como “sociólogo. . .”. Esta doble identidad es constitutiva del “modelo profesional” que supone una doble fijación: a una “disciplina” que remite a la universidad y a un “medio” que implica actores convertidos a la legitimidad de esos “saberes” y a su “aplicabilidad” sobre su terreno. . . Por cierto, las identidades del sociólogo son múltiples. . . Pero se comprueba el ascenso de una exigencia de articulación entre las tres funciones precedentes, que implican que uno se defina como “científico” y como “profesional”, y por lo tanto como “experto”» (Dubar (2006: 135 y 136).

Para terminar con la recuperación de algunas miradas sobre el campo laboral de los sociólogos, Rubinich (2006), quien – como Dubar – abordando la pregunta «¿Para qué sirve la sociología?» expresa que, refiriéndose a América Latina pero incluyendo – entonces – a la Argentina, la pregunta concreta alude a si esta especialidad adquiere forma de profesión liberal y qué supone ello.

Según Rubinich, en paralelo a la preocupación – predominante en los espacios académicos y culturales – acerca de la utilidad de la sociología y del papel que ella juega en la vida social,

«el mundo profesional no académico fue logrando un crecimiento importante en distintos países de América Latina a medida que avanzaban los años ochenta, y se afianzó como un espacio heterogéneo reconocido y legitimado en distintas áreas en la década del 90. El desarrollo de esos espacios y su consecuente legitimación produjo una dinamización de la práctica profesional y un crecimiento concreto de posiciones laborales. El doble papel de la sociología, como insumo técnico y como espacio de productividad intelectual, fue significativo en los años noventa. . . » (Rubinich 2006: 15).

Más específicamente y dentro del campo sociológico argentino y en el presente, distingue:

«dos grandes zonas: la que corresponde a una serie de actividades desarrolladas en instituciones universitarias y de investigación científica, a las que usualmente se denominan espacio académico, y otra gran zona marcadamente heterogénea en términos institucionales (que incluye organismos de estados nacionales, provinciales y municipales, departamentos de grandes empresas, consultoras de opinión y de investigación de mercado, y organismos no gubernamentales) identificada como la de realización de actividades profesionales. Hay, además, una zona de confluencia entre los puntos más dinámicos y prestigiosos del campo académico y un espacio cultural más amplio que puede nombrarse como el de intervención intelectual (...).

»En verdad, cada uno de estos espacios es portador de una heterogeneidad importante y particularidades generadoras de subespacios que, en algunos casos, adquieren una relativa autonomía... estas situaciones se dan tanto en algunos espacios de especialización en el mundo académico (sociología del trabajo, de la religión, urbana, por ejemplo) como en el mundo profesional... que le dan identidad al subespacio de los sociólogos especialistas en encuestas de opinión, al de los que se dedican a la investigación de mercado, o a los que se dedican a las consultorías en distinto tipo de políticas públicas» (Rubinich, 2010: 9 y 10).

Interesa por último señalar que, acordando con lo expresado por este autor, la relación entre sociología, su enseñanza (particularmente en la universidad) y el mercado de trabajo no deja de ser controvertida cuando se postula una subordinación lineal o «mecánica» de la formación de sociólogos al mercado de trabajo. La importancia de una sólida «formación que les permite abordar cuestiones de la vida social apoyados en los grandes pilares de la teoría social y en los estilos de trabajo metodológicos y técnicos» (Rubinich, 2006: 19), estriba en que les posibilita pensar en diversos de hechos sociales. Concluye que «no es posible formar a un profesional para una posición exclusiva y puntual del mercado de trabajo, ya que esa posición puede resultar inexistente cuando el profesional esté formado» (Rubinich, 2006: 19).

Considerando estos antecedentes fue que, en el proyecto de investigación en el que nos involucramos, incluimos en los cuestionarios de las encuestas algunas preguntas referidas a la relación entre formación metodológica y la proyección profesional, cuyos resultados serán – parcialmente – presentados a continuación.

Se pondrá el foco en la inserción laboral de los estudiantes considerando su grado de avance en la carrera, su experiencia en ocupaciones vinculadas con la sociología, así como su mirada respecto de la relación entre estos aspectos y las asignaturas metodológicas.

La inserción laboral de los estudiantes

Para contextualizar la caracterización del tipo de inserción laboral «sociológica», tiene sentido señalar que poco más de las tres cuartas partes de los estudiantes que finalizan el trayecto metodológico (77,4 %) y de los estudiantes avanzados²² (78,3 %), trabajan o han trabajado alguna vez.

Es de esperarse que a medida que los estudiantes van avanzando en el trayecto curricular de la carrera, vayan involucrándose en mayor medida en actividades y ocupaciones relacionadas con el campo específico de la sociología. Esto por diversos motivos: por el incremento de su conocimientos y habilidades disciplinares, por el aumento de su capital social (contacto con docentes que son investigadores o tienen inserción en el «campo profesional») entre otras de las razones que habitualmente facilitan o dificultan una inserción laboral «profesional».

Un análisis de la información proveniente de los relevamientos efectuados permite aseverar que efectivamente, a medida que los estudiantes avanzan en la carrera, se desempeñan laboralmente en mayor proporción en ocupaciones vinculadas al campo de la sociología²³ («tasa de inserción laboral sociológica»). En el caso de los estudiantes que cursan Metodología I, algo más de la cuarta parte (el 28,3 %) de los que trabajan o habían trabajado alguna vez, lo hicieron en ocupaciones relacionadas con dicho campo. Al avanzar en la carrera (los estudiantes de las Metodologías II y III) esa proporción aumenta, de manera apreciable (de 30,5 % a 39,5 %) y, finalmente, quienes se encuentran más próximos al egreso, muestran una «inserción laboral sociológica» todavía más elevada (44,6 %). Este es un aspecto a considerar ya que la experiencia profesional – el estar en contacto con otros que llevan adelante actividades para las cuales uno se encuentra en proceso de formación – es un hito importante tanto para la propia mirada sobre la profesión y la formación recibida como para empezar a diseñar una estrategia de inserción.

El interrogante que surge inmediatamente tiene que ver con identificar qué tipo de inserción laboral presentan quienes desempeñan o han desempeñado alguna ocupación vinculada con la sociología.²⁴ Una primera respuesta, queda da-

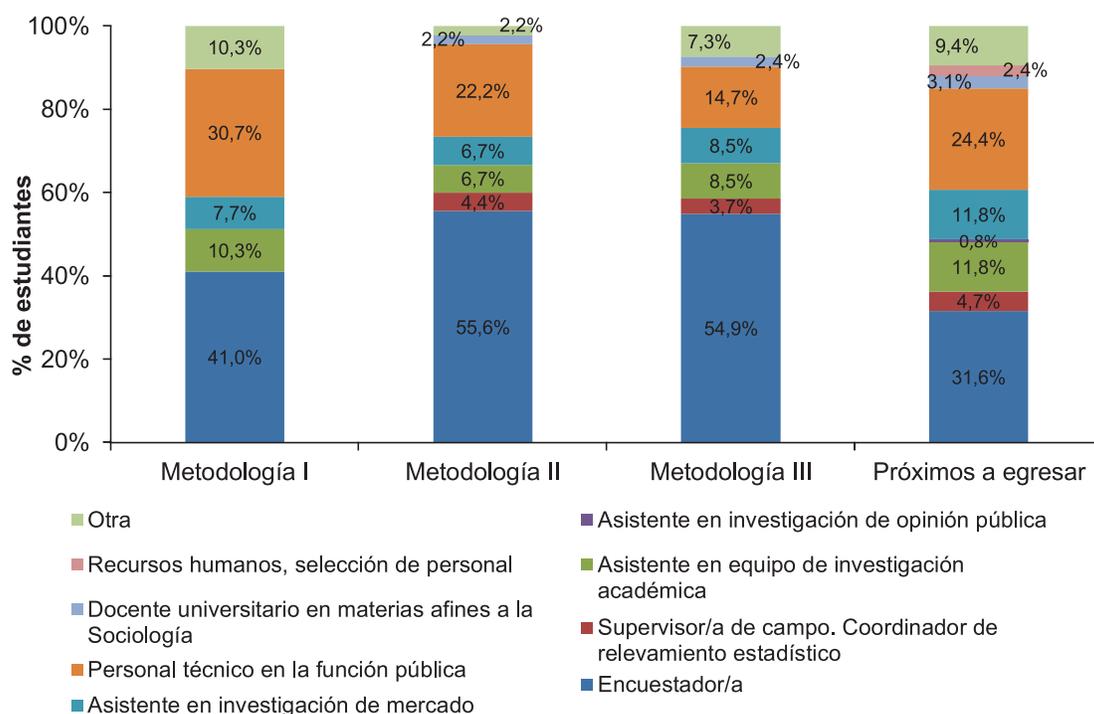
22. Llegado este punto es importante recordar que en relación a los estudiantes que transitan el trayecto metodológico, han sido encuestados aquellos que lo hacían en las cátedras de la tarde-noche, donde la tasa de actividad suele ser más elevada que entre quienes cursan las asignaturas en el turno matutino. En lo que a los alumnos a egresar se refiere, han sido encuestados en todos los turnos.

23. Podría pensarse una suerte de *tasa de inserción laboral sociológica* como la proporción entre quienes tienen o han tenido alguna experiencia laboral por mínima que sea en dicho campo profesional, y el conjunto de los estudiantes correspondiente a cada subuniverso.

24. Las opciones fueron presentadas en el cuestionario de manera «cerrada». Estas se construyeron teniendo en cuenta los principales campos de aplicación para el sociólogo expresados en el plan de estudios de la carrera y el conocimiento de los autores respecto de las inserciones profesionales de los estudiantes. Los estudiantes debían seleccionar en-

da al observar que es la tarea de *encuestador* la que prevalece en todos los casos aunque con menos contundencia en el último subuniverso de trabajo (gráfico 4). Puede uno preguntarse cuán «sociológica» es esta tarea; aunque claramente se inserta en una técnica de indagación social, es muy frecuente encontrar personas que habitualmente realizan esta tarea sin relacionarse con la disciplina sociológica, y conformando – de hecho – un oficio.

Gráfico 4. Estudiantes por tipo de inserción laboral en ocupaciones vinculadas con la Sociología según nivel de avance en la carrera



Fuente: EPFM, EEAM y OFMS.

Es interesante notar que la inserción como *técnico en la función pública*, también tiene una presencia relativamente importante, particularmente entre quienes están en el inicio del trayecto metodológico y también entre los estudiantes avanzados.

Asimismo adquieren cierta relevancia, aunque menor que en los casos anteriores, los *asistentes en investigación académica* (entre 6,7% y 11,8%) y los *asistentes en investigación privada* – de mercado y de opinión – (entre 6,7% y 12,6%, este último correspondiente a los «avanzados», donde además casi todos corresponden a la «investigación de mercado»).

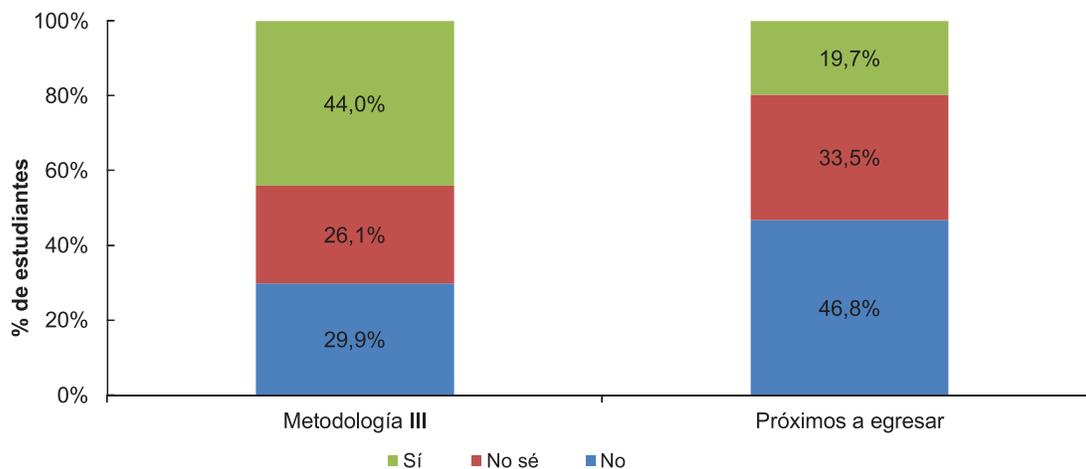
entre las siguientes opciones: *encuestador/a*, *supervisor/a o jefe de campo/coordinador de relevamiento estadístico*, *Asistente en equipo de investigación académica*, *Asistente en investigación de opinión pública*, *Asistente en investigación de mercado*, *Personal técnico/a en la función pública*, *docente universitario en materias afines a la sociología*, o *recursos humanos, selección de personal*.

Metodologías e inserción profesional

En este punto se considerará la inserción en el campo profesional en términos generales y luego más específicamente dentro del campo de la investigación social y su relación con las materias metodológicas. Resulta pertinente, para ir desentrañando el papel asignado por los estudiantes a la formación metodológica en la inserción profesional, centrar el análisis en quienes finalizan el trayecto metodológico obligatorio y quienes están próximos a obtener su graduación.

Un primer aspecto a analizar es en qué medida los estudiantes perciben que las materias de metodología brindan herramientas necesarias para facilitar una posterior inserción laboral como sociólogo. En este sentido, tal como se observa en el gráfico 5 casi la mitad de los estudiantes de Metodología III considera que sí brindan esas herramientas, algo más de una cuarta parte no lo sabe, en tanto que casi un tercio sostiene que no las brindan. La situación es bien diferente entre los estudiantes más avanzados en la carrera: una quinta parte considera que las metodologías sí brindan herramientas que facilitan aquella inserción, un tercio todavía no puede brindar una opinión al respecto, mientras que quienes sostienen que no brindan herramientas facilitadoras se incrementa a casi la mitad de ellos.

Gráfico 5. Estudiantes por grado de acuerdo con la proposición «Las materias de Metodología brindan para facilitar la posterior inserción laboral como sociólogo», según nivel de avance en la carrera



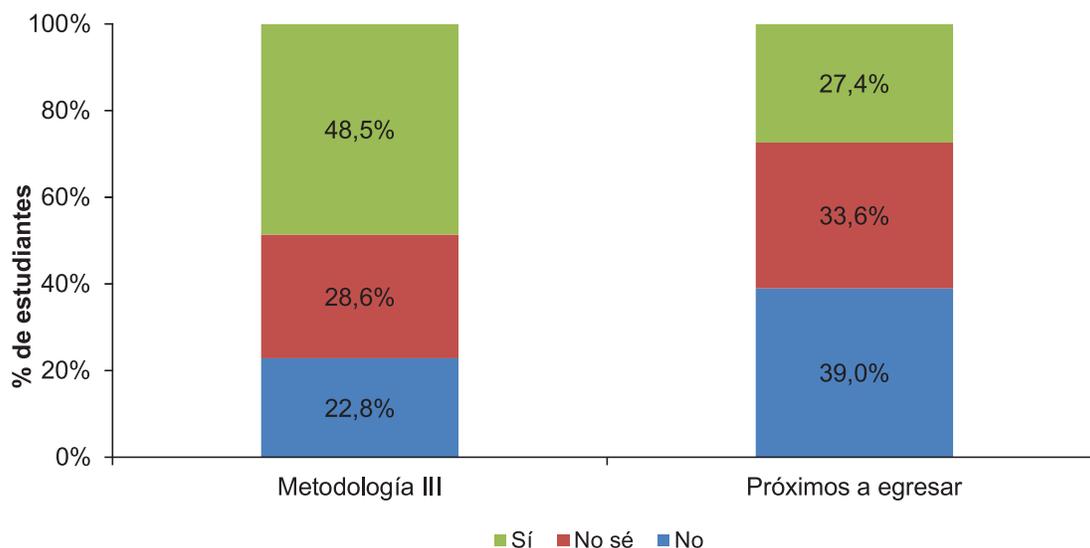
Fuente: EEAM y OFMS.

Focalizando más particularmente en la investigación social, la percepción muestra algunas diferencias respecto de la visión que se presentó recién, resultando algo mayor la proporción de los que valoran positivamente las materias metodológicas. Así, entre los de Metodología III la proporción de quienes estiman que sí se brindan elementos para facilitar la inserción en la actividad investigativa aumenta y entre quienes piensan que no los brindan disminuye (gráfico 6). Por su parte, entre quienes se encuentran más próximos a graduarse aumenta la

proporción de los que las valoran positivamente, un tercio manifiesta no saberlo pero los que no las encuentran facilitadoras son menos, aunque se mantiene una proporción elevada, 4 de cada 10 encuestados. Mirando ambos aspectos de manera conjunta, puede observarse entonces que no hay una correspondencia entre las percepciones de los estudiantes respecto del papel facilitador – o no – de las metodologías para las inserciones como sociólogo y en el terreno de la investigación social ya que, entre más de la mitad y casi las tres cuartas partes (según los casos) coinciden en el papel facilitador – o no – de las metodologías para dichas inserciones.

Por otra parte, el avance en la carrera modifica la percepción respecto de los aspectos analizados, según lo manifestado por estos estudiantes.

Gráfico 6. Estudiantes por grado de acuerdo con la proposición «La materia Metodología da herramientas para desempeñarse en la investigación social» según nivel de avance en la carrera



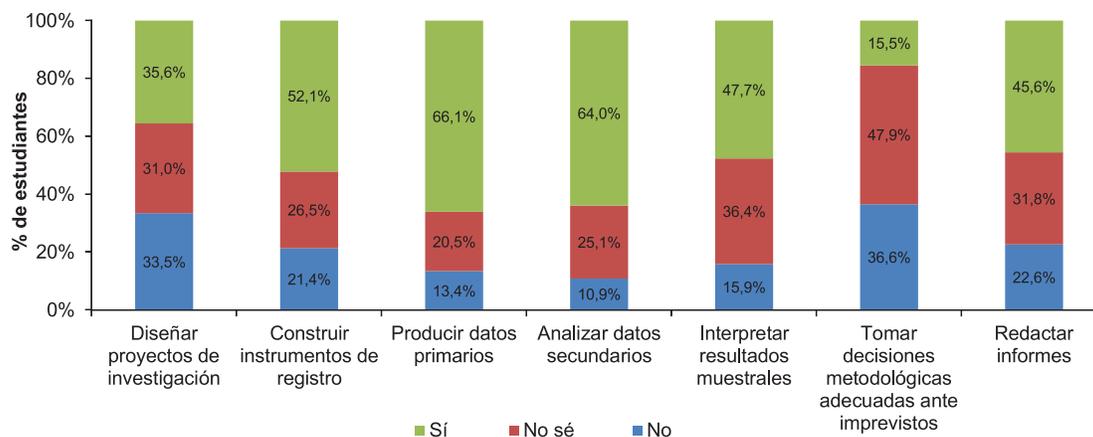
Fuente: EEAM y OFMS.

Metodologías y proyección profesional

Continuando con la formación metodológica y queriendo conocer la valoración que los estudiantes le otorgan en relación a su proyección profesional, se les requirió que manifestaran cuán capacitados creían estar para desarrollar ciertas actividades,²⁵ propias del desempeño laboral de un sociólogo, con independencia del campo de inserción en que se pudiera estar.

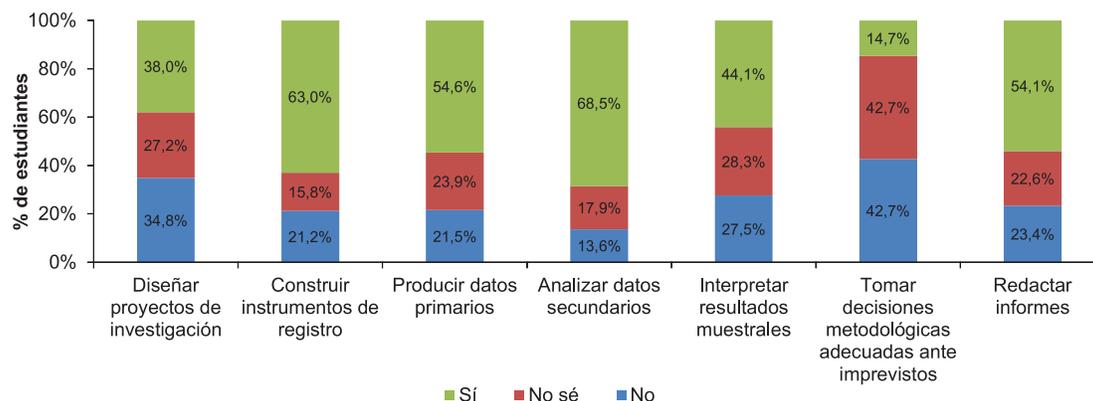
25. Las actividades estaban propuestas en el cuestionario y eran las siguientes: *diseñar proyectos de investigación, construir instrumentos de registro (cuestionarios, guías de entrevista, etcétera) producir datos primarios, analizar datos secundarios, interpretar resultados muestrales, tomar decisiones metodológicas adecuadas ante imprevistos y redactar informes.*

Gráfico 7. Estudiantes de Metodología III por tipo de tareas, según su evaluación acerca de su capacidad para resolver tareas del campo de la Sociología



Fuente: EEAM y OFMS.

Gráfico 7 bis. Estudiantes próximos a egresar por tipo de tareas, según su evaluación acerca de su capacidad para resolver tareas del campo de la Sociología



Fuente: EEAM y OFMS.

Si se observa con detenimiento la estructura de las respuestas de los dos grupos – aquellos que transitan el último tramo del trayecto metodológico y los próximos a egresar – se notará que no aparecen diferencias muy significativas en las opiniones referidas a las tareas para las cuales la formación metodológica los ha capacitado (gráficos 7 y 7 bis).

Podrían identificarse de manera bastante clara tres grandes bloques de tareas en función de la evaluación de su propia capacitación por parte de los alumnos. En ese sentido, *tomar decisiones metodológicas adecuadas ante imprevistos*, es sin duda la opción que más concentra el reconocimiento de la falta de formación junto con *diseñar proyectos de investigación*. Podría pensarse que, la mención de la primera tenga que ver con una falta de claridad respecto de qué es lo que puede

ser imprevisto y de ahí la falta de capacitación, mientras que la segunda denota una evaluación de la falta de formación en tareas que revelan un conjunto de decisiones teórico metodológicas relacionadas con el hacerse cargo de una investigación. En el otro extremo (segundo bloque), la identificación de las tareas para las cuales efectivamente se encuentran capacitados a partir de la formación brindada desde el trayecto, también se señala con bastante contundencia. En efecto, hay tres tareas, ligadas con la construcción de datos y con el análisis de datos secundarios, en las que en los dos grupos de estudiantes, se opina mayoritariamente que han recibido la capacitación necesaria para llevarlas adelante (*construir instrumentos de registro, producir datos primarios y analizar datos secundarios*).

Finalmente puede identificarse un tercer bloque compuesto por *interpretar resultados muestrales* y *redactar informes*. En estas dos actividades una proporción importante (alrededor de la mitad) de los estudiantes (de Metodología III y avanzados) opinan que están capacitados para realizarlas. No obstante cerca de la cuarta parte manifiesta no estar capacitado para desarrollarlas. Una excepción la constituye la interpretación de datos muestrales en el grupo de estudiantes del trayecto metodológico, en donde son muy pocos los que declaran no tener capacidad para ello. En lo que a *redactar informes* se refiere, probablemente quienes se encuentran próximos egresar por el propio grado de avance, sientan que tienen una formación más acabada para desarrollarla, siendo este un contenido que no aparece trabajado tan profundamente en las materias metodológicas.

Lo que también podría concluirse del análisis de esta información es que entre los estudiantes avanzados parece aclararse cuáles son las tareas para las cuales la formación metodológica ha brindado una capacitación que les permite, según su mirada, resolver la tarea. En efecto, en casi todas las actividades la categoría *no sé*, tiende a disminuir.

Metodologías, eficacia y limitaciones en el desempeño profesional

Interesó también, y siempre centrando la atención en la formación metodológica adquirida a través de las asignaturas del trayecto metodológico obligatorio que integra la curricula de la carrera, indagar acerca de la percepción de los alumnos sobre las limitaciones y habilidades que dicha formación brindaba para desempeñarse en diferentes campos de inserción profesional.²⁶ El ejercicio de identificar las fortalezas y debilidades en la formación, es un insumo interesante para evaluar de manera más focalizada la formación profesional.

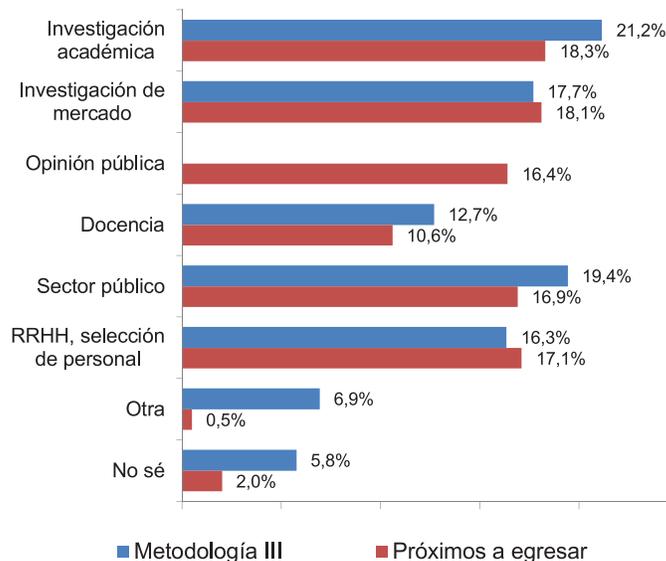
26. Se brindó la posibilidad de seleccionar hasta 3 opciones de las 7 presentadas en el cuestionario.

Gráfico 8. Menciones de los estudiantes sobre su desempeño eficaz para desenvolverse profesionalmente por áreas, según su nivel de avance en la carrera



Fuente: EEAM y OFMS.

Gráfico 8 bis. Menciones de los estudiantes sobre sus limitaciones para desenvolverse profesionalmente por áreas, según su nivel de avance en la carrera



Fuente: EEAM y OFMS.

Referido a las áreas profesionales en que un sociólogo puede desempeñarse eficazmente los estudiantes de Metodología III distinguen principalmente la *investigación académica* y la *investigación de mercado* son estas las dos que reciben

mayor proporción de menciones²⁷ (gráficos 8 y 8 bis). La *docencia* y la inserción en el *sector público*, les siguen a las citadas con similar proporción de menciones. Mucho menos identificada resulta el área de *recursos humanos/selección de personal*. Entre los estudiantes avanzados, a ella deben agregarse la *investigación académica* y la *de mercado* y los *estudios de opinión pública*.²⁸ Comparando a los alumnos que se encuentran más avanzados respecto de los que están cursando Metodología III pueden señalarse dos diferencias de relativa importancia: hay una disminución de menciones en el caso de la *investigación académica*, y un incremento notorio de la *investigación de mercado* (si se agrupan las dos categorías mencionadas).

En lo relativo a las limitaciones que la formación metodológica recibida supone, de acuerdo a lo visualizado por los estudiantes de Metodología III, paradójicamente se señalan como con limitaciones a varias de las áreas mencionadas también como las que con mayor eficacia puede desempeñarse un sociólogo. Tales, particularmente, el caso de la *investigación académica* y la *de mercado*, y la inserción en el *sector público*.

Metodologías, intereses y posibilidades de inserción profesional

A partir de considerar la formación metodológica recibida durante el avance logrado por los estudiantes en sus estudios, se propuso conocer – por un lado – el interés y – por el otro – las posibilidades que ellos visualizaban en insertarse en las áreas profesionales consideradas en la investigación (gráficos 9 y 9 bis).²⁹

En cuanto al mayor interés en la inserción, los estudiantes de Metodología III, muestran – de acuerdo al total de menciones – similar interés en desempeñarse en la *investigación académica*, *docencia* e inserción en el *sector público*, sin que las restantes inserciones adquieran relevancia. Entre los estudiantes avanzados, el *sector público* es el que se destaca, seguido por la *investigación académica* y la *docencia*; mucho más alejados se encuentran los *estudios de opinión pública*.

Por su parte, entre los estudiantes del último tramo del trayecto metodológico se visualizan con mayores posibilidades de inserción, las mismas áreas profesionales que las que les resultan de interés (aunque con proporciones ligeramente

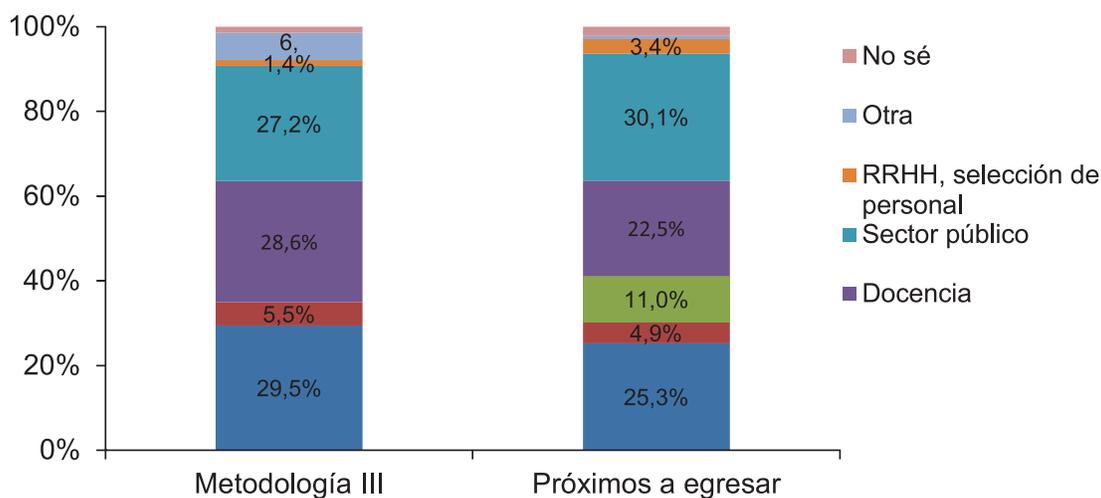
27. Los encuestados (Metodología III) hicieron 558 menciones al respecto, en tanto que señalaron 520 limitaciones; los estudiantes avanzados realizaron 828 y 883 menciones, respectivamente. En el relevamiento realizado sobre los estudiantes de Metodología III, no se incluyó separadamente el área opinión pública.

28. El ítem *investigación de mercado* fue «abierto» en esas dos categorías en el cuestionario de los avanzados.

29. En este caso, también se brindó la posibilidad de seleccionar hasta 3 opciones de las 7 presentadas en el cuestionario. Se obtuvieron, en el caso de los estudiantes avanzados, 863 y 739 menciones para las áreas de más interés y las de mayor posibilidad de inserción, respectivamente. En el caso de quienes cursan Metodología III esta pregunta solo fue incluida en el segundo cuatrimestre de 2012, y las menciones alcanzaron a 217 y 201 para el interés y la posibilidad de inserción, respectivamente.

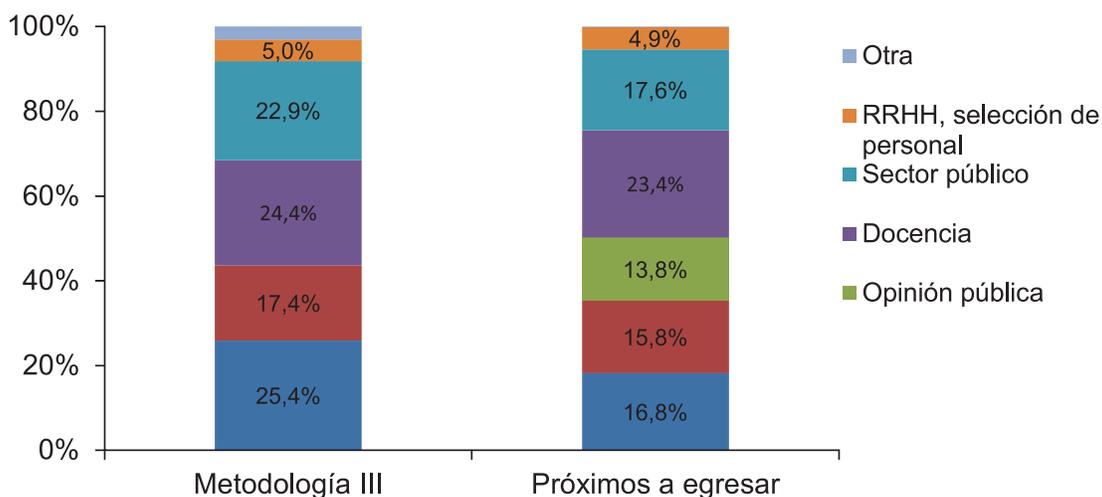
menores), destacándose entre estos estudiantes la visualización de la *investigación de mercado* – que no fue mencionada prácticamente como área de interés – como una posible área de inserción profesional. Por su parte, la *docencia* seguida – algo más lejos – por la inserción en el *sector público*, la *investigación académica*, la *investigación de mercado* y los *estudios de opinión pública*, son visualizadas por los estudiantes avanzados como las que brindan mayores oportunidades de inserción profesional.

Gráfico 9. Menciones de los estudiantes por áreas de interés para un futuro desempeño profesional, según nivel de avance en la carrera



Fuente: EEAM y OFMS.

Gráfico 9 bis. Menciones de los estudiantes por áreas en las cuales creen que tienen mejor es posibilidades de insertarse profesionalmente, según nivel de avance en la carrera



Fuente: EEAM y OFMS.

Las brechas más importantes entre el interés y las posibilidades de inserción se encuentra en el *sector público* (12,5 %), seguida por la *investigación académica* (8,5 %) entre los avanzados, donde el interés en esas áreas resulta mayor que las posibilidades visualizadas. En el caso de los estudiantes que cursan Metodología III, las posibilidades de inserción en la *investigación de mercado* son mayores (11,9 %) que el interés manifestado por ellos.

Algunas reflexiones finales, «para no concluir»*

Este trabajo se propuso aportar algunos elementos para el debate de la formación de los futuros sociólogos en la UBA. Reflexionamos desde nuestras miradas particulares las cuales son fruto de nuestras heterogéneas y cambiantes inserciones laborales, como las de un buen número de docentes de dicha casa de estudio. Transitamos, como docentes principalmente en áreas vinculadas con la metodología, como investigadores dentro del ámbito universitario y, por fuera de él, en distintos espacios de la gestión pública o en el marco de centros de investigación independientes. Estos múltiples anclajes nos han permitido desarrollar distintas competencias que les son requeridas al sociólogo y hemos experimentado la dificultad de encontrarlas en los espacios formativos que brinda la universidad.

Nuestro trabajo de alguna manera retoma algunos interrogantes que persisten a lo largo de los años en nuestra Carrera vinculados con el perfil de los egresados luego de una formación que articula tanto cuestiones teóricas con otras que hacen al método. En ese punto, a lo largo de estas páginas han sido retomados algunos elementos que cuestionan la propia articulación, desde la enseñanza, entre la teoría y el método, que dificultan la comprensión de la necesidad de articular, antes que escindir, estos dos aspectos sin los cuales no es posible la construcción de conocimiento sustantivo, válido, fiable y pertinente. Frente a la separación (teoría-método) que expresa el plan de estudios y que parece traducirse en una práctica real, ¿es pertinente repensar secuencias, áreas y su ubicación en la currícula y su relación con los ejes previstos? ¿Se logra que el conocimiento acumulado (teoría) no sea pensado como un elemento a ser enseñado y como herramienta para formular preguntas que «disparen» la necesidad de investigación? La mirada de los estudiantes muestra, aspecto difícil de soslayar al momento de reflexionar sobre la formación brindada, que ellos revalorizan la articulación entre las materias metodológicas y teóricas.

Nos hemos adentrado además en el estudio de la mirada de los estudiantes de grado en pos de identificar, entre otros aspectos, cómo visualizan la relación entre teoría y método; qué evaluación tenían de su propia formación metodológica en el grado; y cómo perciben su proyección profesional a partir de los conocimientos adquiridos en el área metodológica. Esto nos permite reconocer puntos clave que ayuden a especificar algunos aspectos sobre los cuales reflexionar: ¿por qué

*. Tomado de Dubar (2010: 137).

entramados y perspectivas, vol. 4, núm. 4, págs. 115-144 (oct. 2013/sep. 2014)

una proporción importante de los estudiantes (tanto entre los que se encuentra finalizando el trayecto metodológico como quienes están en el último tramo de la carrera) asumen que no tienen capacidad para diseñar un proyecto de investigación o de tomar decisiones metodológicas adecuadas ante imprevistos, siendo que a esa altura ya tienen la posibilidad de insertarse dentro de proyectos de investigación y de presentarse a becas de investigación? ¿Dicha dificultad es de orden teórico, metodológico o es producto de la manera en que se articulan dichos aspectos en la propia enseñanza de la sociología en el grado? ¿Por qué ellos manifiestan que no han adquirido herramientas metodológicas para su inserción profesional ni la actividad investigativa?

Seguramente otras investigaciones podrán aportar otras respuestas a los interrogantes ya expresados; en ese sentido ampliar el universo de indagación a los egresados insertos en los diferentes del campo parece central, como asimismo una indagación cualitativa aportaría importantes elementos para desentrañar la complejidad de la temática. La no consideración de estos aspectos tiene que ver con los alcances, no exhaustivos, de la investigación a partir de la cual fue escrito este artículo.

Bibliografía

- Alvarez, Gustavo y Nora Morales (2012). «Acuerdo con la formación metodológica recibida entre estudiantes de sociología: análisis exploratorio de su faz multidimensional». Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la UNLP «Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales», 5-7 de diciembre, La Plata, Argentina.
- Beltrán, Gastón J. y Lucía Goldfarb (2002). «La sociología argentina en los '90: inserción laboral y nuevos límites del campo». Ponencia presentada en las V Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires.
- Blois, Juan P. (2009). «La sociología en argentina desde la vuelta a la democracia. Vocación crítica y nuevas inserciones laborales», *Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 23. Publicación Electrónica de la Universidad Complutense.
- Bourdieu, Pierre, Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passeron (2002). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Calvo, Gladys (2013). «La enseñanza de la metodología de la investigación en las carreras de grado universitarias». Ponencia presentada en las X Jornadas de Sociología de la UBA «20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos políticos para el siglo XXI». 1-6 de julio de 2013, Buenos Aires.
- Carretero, M. (1997) Construir y enseñar las Ciencias Experimentales. Disponible en: <http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/marygri/documents/PPD/IdeasPrevias.pdf>

- CEOP (2013). En qué estamos: un acercamiento a las representaciones, quehaceres y expectativas de los graduados de la FSOC. Mimeo. Buenos Aires: Área de graduados, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Cohen, Néstor (1997). «La teoría y el método en la investigación social: el discurso y la práctica». *Luxemburg*, revista de sociología. Año 1 N° 2. Buenos Aires.
- Cohen, Néstor y Gabriela Gómez Rojas (2003). «Los objetivos, el marco conceptual y la estrategia teórico-metodológica triangulando en torno al problema de investigación», en *En torno de las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos*, coordinado por S. Lago Martínez, G. Gómez Rojas y M. Mauro. Buenos Aires: Proa XXI editores.
- Cohen, Néstor, Diego Aguiar, Angélica De Sena, A.; L. Gordillo, M. Lucci, Silvia Lago Martínez, Mirta Mauro, Mariana Mendoza, L. Santarsiero y S. Varela (2008). «Problematizando la metodología de la investigación social como campo disciplinar», en *La metodología de la investigación en debate*, compilado por N. Cohen y J. Piovani. Buenos Aires: EDULP y Eudeba.
- Cohen, Néstor (2013). Consultado el 15/03/2014 en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/metcohen/index%201.htm>. Última actualización 12/08/2013.
- Dubar, Claude (2006). «Las tentativas de profesionalización de los estudios de sociología: un balance prospectivo» en *¿Para qué sirve la sociología?*, Bernard Lahire, (dir). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Fernández, Patricia y Guadalupe López, (2004). *La formación sociológica: una reflexión sobre la práctica en metodología*. Buenos Aires: Editorial Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Gil Pérez, Daniel (1986). «La metodología científica y la enseñanza de las ciencias. Unas relaciones controvertidas». Disponible en: www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/viewArticle/50876/0.
- Gómez Rojas, Gabriela, Angélica De Sena y Jessica y Malegarie (2007). «La enseñanza de la Metodología y la práctica de la investigación, algunas opiniones de los alumnos». Presentado en Jornadas Pre Alas, F. de Ciencias Sociales-UBA, Buenos Aires.
- Inkeles, Alex (1968). *Qué es la sociología. Introducción a la ciencia y a la profesión*. Mexico: UTHEA
- Laboratorio de Análisis Ocupacional LAO (1992). *Reflexión crítica de los alumnos próximos a su egreso*, Buenos Aires: UBA, Facultad de Ciencias Sociales, CEIL-PIETTE-CONICET, Argentina.
- Lahire, Bernard (Dir) (2006) *¿Para qué sirve la sociología?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina
- Lazarsfeld, Paul (1973). *Metodología de las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Laia.
- Marradi, Alberto (2007) «Método, metodología, técnicas» en Marradi, Alberto, Nélida Archenti y Juan Piovani, *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Morales, Nora, Mercedes Aguilar, Enrique Jontef y Mercedes Torres Salazar (2011). «Imagen de la Metodología de Investigación. La mirada de los estudiantes de Sociología de la UBA», ponencia presentada en el XXVIII Congreso Internacional de Alas, Grupo GT16 Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales, 6-10 de Septiembre, Pernambuco, Recife.

entramados y perspectivas, vol. 4, núm. 4, págs. 115-144 (oct. 2013/sep. 2014)

- Moreno, Martín, Adriana Redondo, Nora Morales, Enrique Jontef y Mercedes Torres Salazar (2003). «La enseñanza de Metodología de la investigación: el caso de las unidades de análisis», en *En torno de las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos*, coordinado por S. Lago Martínez, G. Gómez Rojas y M. Mauro. Buenos Aires: Proa XXI editores.
- Moreno, Martín, Adriana Redondo, Nora Morales, Enrique Jontef, Mercedes Torres Salazar y Martina González (2005) «Percepciones en torno a la Metodología y el rol del sociólogo en la formación de grado». Ponencia presentada en el XXV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, agosto de 2005, Porto Alegre, Brasil.
- Plan de Estudios de la carrera de Sociología núm. 2.282/88 CFR (1988)
- Rodríguez Zoya, Leonardo (2008), «Desafíos pedagógicos de la enseñanza de metodología de la investigación: hacia una reconceptualización antropológica del sujeto de aprendizaje», presentado en el I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, diciembre de 2008, La Plata, Argentina.
- Rubinich, Lucas (2010). «Cómo relatar aquello que hacen los sociólogos», en: Rubinich, Lucas y Gastón J. Beltrán (eds.), *¿Qué hacen los sociólogos?*, Buenos Aires, Aurelia.
- Rubinich, L. y Beltrán, G. (2010). «Prácticas heterogéneas y trayectorias complejas. Algunos comentarios sobre el campo de la sociología analizado a partir de las ocupaciones de los sociólogos», en *¿Qué hacen los sociólogos?*, L. Rubinich y G. Beltrán (editores), Buenos Aires: Aurelia.
- Scribano, Adrián y Claudia Gandia (2004). «Tradiciones teóricas y enseñanza de la metodología de la investigación en Ciencias Sociales» en *Revista de Investigaciones Sociales* Año VIII N° 13, Lima, Perú.
- Scribano, Adrián (2005). «La metafísica de la presencia: obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación» *Cinta de Moebio*, No. 24, Santiago de Chile.
- Stoetzel, Jean (1973): «Prólogo» en Boudon Raymond y Paul Lazarsfeld, *Metodología de las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Laia.
- Suárez, Natalia, Paulina Siciliani y Diego Bacigalupi (2007). «Las trayectorias profesionales de los graduados de Ciencias de la Comunicación, Relaciones del Trabajo y Sociología. Un estudio comparativo», presentado en el V Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo, abril de 2007, Montevideo.
- Tenti Fanfani, Emilio (2013) «Teoría, y efectos de academia». Presentado como conferencia en las Primeras Jornadas de Sociología «La sociología frente a los nuevos paradigmas en la construcción social y política», Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNC, 10 de mayo de 2013, Mendoza.
- Worsley, Peter (1978). «La sociología como disciplina» en Peter Worsley (comp.) *Introducción a la sociología*. Caracas: Monte Ávila Editores.