

La enseñanza de la metodología en ciencias sociales de la UNLP. Prácticas y representaciones pedagógicas docentes en la carrera de Sociología

Cendrón, Nieves (FaHCE-UNLP) nievescendron92@hotmail.com

García Bossio, María Pilar (FaHCE-UNLP) mapilargarciabossio@gmail.com

García Martín, Santiago (IdIHCS-FaHCE-UNLP) san.gmartin@gmail.com

Guzzo, María del Rosario (FaHCE-UNLP) rosarioguzzo@hotmail.com

Hernández, María Clara (FaHCE-UNLP) mariaclaraher@gmail.com

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación (PPID) “La pedagogía de la investigación en carreras de grado de ciencias sociales de la Universidad Nacional de La Plata”. El mismo se desarrolló entre agosto de 2012 hasta julio de 2014 y contó con la participación de investigadores de las carreras de Sociología, Comunicación Social y Trabajo Social.

El proyecto retoma problemáticas vinculadas a la formación en investigación en carreras de grado de ciencias sociales de la Universidad Nacional de La Plata. En particular, se focaliza desde la mirada de los/as docentes y sus correspondientes propuestas curriculares, seleccionando especialmente aquellas cátedras donde se tratan conocimientos ligados a la metodología y la investigación de las tres unidades académicas de las cuales provienen los/as investigadores.

Esta ponencia se centrará en la carrera de Sociología entre el segundo semestre de 2013 y el primer semestre de 2014. El período seleccionado corresponde a nuestra participación como colaboradores del proyecto en la fase de trabajo de campo. El mismo consistió, por un lado, en el análisis documental sobre el Plan de Estudios de la carrera y programas de materias vinculadas a la enseñanza de metodología y, por otro, a la realización de entrevistas en profundidad a docentes de dichas materias. Nuestro objetivo es dar cuenta de las distintas estrategias de selección de contenidos, bibliografía y evaluación, como también indagar en las representaciones que estos docentes construyen sobre su práctica pedagógica en el área.

El trabajo se estructurará en tres apartados. En el primero intentaremos hacer una descripción del Plan de Estudios de la Licenciatura en Sociología reconstruyendo los principales núcleos temáticos y el lugar que ocupa el eje metodológico en el mismo. En segundo lugar, analizaremos específicamente aquellas asignaturas del área metodológica así como también las que comprendan la introducción de los/as estudiantes en prácticas de investigación. Finalmente, como hemos mencionado, indagaremos en las representaciones docentes en torno a la enseñanza de la metodología.

Plan de Estudios

Para el siguiente apartado utilizaremos como referencia el Plan de estudios más reciente de la Licenciatura en Sociología (Departamento de Sociología, 2003), el cual fue modificado en el año 2001 e implementado a partir de 2003. A lo largo de las distintas secciones en que se divide la presentación del Plan podemos distinguir la centralidad que adquiere allí la enseñanza en la metodología de la investigación social. Si consideramos, por ejemplo, los enfoques que conforman el perfil profesional del egresado en Sociología encontraremos uno específico concerniente al “*pensamiento científico y el quehacer investigativo*” (2003: 1), esto es, a un quehacer reflexivo de carácter creativo y objetivo formado en la metodología de la investigación social y que haga posible la producción de conocimiento. A su vez, el Plan propone que la integración de dichos enfoques se materialice en un conjunto de ítems, entre los cuales tres referidos a conocimientos, dos a capacidades/habilidades y uno a actitudes se vinculan directamente con la reflexión teórico-metodológica y con la práctica investigativa. Ese número asciende a cinco en relación a las incumbencias profesionales.

En cuanto a los espacios curriculares del Plan de estudios, los mismos se hallan organizados según “*áreas temáticas*” (2003: 7) incluyendo: un área de “Teoría Social” compuesta por asignaturas que tratan teorías clásicas, contemporáneas y especiales; un área de “Historia Social” abarcando la historia de las sociedades latinoamericanas, argentinas y del mundo contemporáneo; un área de “Estudios Socio-Políticos y Especiales” que aborda las llamadas sociologías especiales, fenómenos de índole organizacional y político y aquellos más vinculados a la sociedad argentina actual; un área de “Estudios Complementarios” organizada en torno a las materias optativas, el estudio de lenguas extranjeras y de filosofía; un área de “Economía”; y finalmente el área de “Metodología”. Esta última se haya

articulada, en primer lugar, por cuatro materias de duración cuatrimestral: Socioestadística (primer año), Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales (primer año), Metodología de la Investigación Social I (cuantitativa, de segundo año) y Metodología de la Investigación Social II (cualitativa, de tercer año). En segundo lugar, se encuentra el bloque de “Formación en Investigación” propiamente dicho, que consiste en la realización de Talleres de Investigación (cuarto y quinto año). Los mismos se aprueban mediante la modalidad de acreditación de horas de investigación, debiendo el/la estudiante completar un total de 200 horas. Para ello cuentan con talleres de carácter anual de 100 horas y cuatrimestrales de 50 horas. Se consigna que los/as estudiantes habrán de aprobar, al menos, un taller de carácter anual. Además cuentan con otras posibilidades de acreditación que incluyen la participación en Proyectos de Investigación acreditados ante la UNLP o radicados en otras Universidades Nacionales, así como prácticas de investigación en el marco de convenios con otras instituciones ratificados por el Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP (2003: 13). Si sumamos los espacios curriculares anteriormente mencionados ligados a la enseñanza de la metodología, representan un total de 768 horas presenciales de las 2880 de carga horaria de la Licenciatura (2003: 26).

En último lugar, y reforzando la jerarquía del eje metodológico en el Plan, se propone para el egreso de la carrera la realización de una Tesina. Con la misma se pretende un trabajo escrito de tipo monográfico que refleje un ejercicio de investigación fruto del proceso de aprendizaje de los contenidos curriculares. Puede versar en una producción más orientada a lo teórico-conceptual o en un trabajo de naturaleza empírica que implique una investigación de campo.

Asignaturas metodológicas

La primer materia que los/as estudiantes deben cursar según el orden sugerido por el Plan es Socioestadística, durante el primer cuatrimestre del primer año. El objetivo de la misma (Varela, 2014) reside en introducir a los/as estudiantes en los principales conceptos, términos y símbolos del lenguaje estadístico para así lograr, en un segundo momento, que puedan ordenar e interpretar datos estadísticos provenientes de investigaciones. Sus contenidos se concentran en primer lugar sobre el dato estadístico y su estructura tripartita, las variables y los niveles de medición en ciencias sociales, y en la organización de la información (matriz de datos, cuadros, tablas de distribución de frecuencia y representaciones

gráficas). Por otro lado ahonda en el análisis univariado y bivariado, en las teorías de probabilidad y muestreo y en las pruebas de significación estadística.

Luego, le sigue Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales, en el segundo cuatrimestre del mismo año. Siguiendo el programa de la materia (Prati, 2012), sus principales metas se dirigen a que los/as estudiantes comprendan las líneas fundamentales de algunas de las corrientes epistemológicas contemporáneas más importantes, a saber acerca de las estructuras lógicas de las teorías y el método de la ciencia, el cambio científico y su racionalidad (2012: 3). Además se busca que los/as estudiantes puedan identificar las problemáticas epistemológicas específicas de las ciencias sociales en torno a su status científico y explicativo y de los intentos de dar respuesta a las mismas. Los contenidos están divididos en dos partes, la primera refiere a cuestiones generales de epistemología: rasgos del conocimiento científico; significado de la filosofía de la ciencia, la epistemología y la metodología; contextos de descubrimiento, justificación y aplicación; hechos, observación y teorías científicas; el papel de la inducción y la deducción; entre otros. A ello se agrega un recorrido por las concepciones del conocimiento científico derivadas de la visión popperiana de la ciencia y el método hipotético-deductivo, la concepción khuneana sobre la historia de la ciencia y los paradigmas, y la perspectiva de Lakatos sobre los programas de investigación científica. Una segunda parte del programa está dedicada a cuestiones epistemológicas propias de las ciencias sociales, en particular sobre los distintos tipos explicativos que ofrecen los enfoques del modelo de cobertura legal, del análisis funcional y del individualismo metodológico. Seguido de ello se ofrece un panorama histórico y conceptual sobre dos epistemologías rivales en ciencias sociales, “positivismo” vs. “comprensivismo”.

Ya en segundo año se ubica Metodología de la Investigación Social I. Dicha asignatura tiene como objetivo que los/as estudiantes incorporen una visión integral del proceso de investigación y sus etapas, y de los diferentes diseños de investigación en ciencias sociales (Pagani, 2013). Asimismo, está encaminada a la aprehensión de los métodos y técnicas cuantitativas de investigación, de manera que los/as estudiantes pueden elaborar estrategias metodológicas plausibles de ser aplicadas a problemas de investigación concretos. Respecto de los contenidos podemos mencionar en primer lugar la interrogación por el carácter de la actividad investigativa y el método científico, los abordajes cuantitativos y cualitativos en investigación social, su rivalidad y sus propuestas de superación (la triangulación metodológica y sus límites). Por otro lado, se describen los distintos tipos de diseños de investigación y todos aquellos elementos que conforman la construcción de los datos:

unidades de análisis y sus tipos; las variables según sus niveles de medición, su rol en las hipótesis y su función teórica; la operacionalización de los conceptos y la construcción de índices y tipologías, etc. Continúa con la construcción muestral y su clasificación en muestreos probabilísticos y no probabilísticos, y con las técnicas de recolección de datos cuantitativas, en especial la elaboración de encuestas. Por último, los contenidos del programa concluyen con el análisis cuantitativo de los datos y la redacción del informe final de investigación.

En cuarto lugar, Metodología de la Investigación Social II se plantea como propósito nuclear que los/as estudiantes conozcan los métodos y técnicas cualitativos de investigación para emplearlos en situaciones y problemas precisos, de forma creativa y privilegiando una reflexión crítica sobre la relación entre metodologías, métodos y técnicas (Piovani, 2014). Los temas principales del programa comienzan con una serie de reflexiones preliminares sobre la producción de conocimiento científico en el ámbito de las ciencias humanas y sociales, presentando un panorama del desarrollo histórico de la metodología cualitativa en el contexto del debate cuali/cuanti. En segundo lugar se presenta el diseño en investigación cualitativa y el muestreo y sus particularidades: la situación observacional y su acceso, momentos, comportamientos e informantes clave. En las unidades siguientes, el programa se aboca al trabajo de campo y la recolección de datos considerando las técnicas de observación participante, entrevistas en profundidad, grupos focalizados y las historias de vida y enfoque biográfico. En último lugar, se incorporan elementos del análisis cualitativo: la inducción analítica, la teoría fundamentada y el análisis lingüístico.

A propósito de las estrategias de evaluación vemos que tanto Socioestadística como Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales poseen sistemas de evaluación “estándar”, exigiendo la aprobación de dos parciales escritos durante la cursada y de un examen final oral y/o escrito sobre los contenidos globales del programa (en Socioestadística se requiere además la aprobación de los trabajos prácticos que pueda solicitar la cátedra). Adicionalmente, Epistemología ofrece una modalidad de aprobación similar a una “semi-promoción” que consta de mayores exigencias durante la cursada, esto es, un parcial complementario sobre los contenidos de las clases teóricas, notas más altas en el total de los parciales (7 o más) y un trabajo final domiciliario que debe ser defendido en un coloquio integrador.

En el caso de Metodología de la Investigación Social I, a este sistema “estándar” a través de dos parciales escritos (que incluyen contenidos de las clases teóricas y prácticas) y

los trabajos prácticos requeridos, se suma la entrega final de un Proyecto de Investigación grupal. Dicho Proyecto es resultado de un conjunto de pre-entregas que los/as estudiantes realizan durante el transcurso de la cursada y que cuentan con el acompañamiento del cuerpo docente. Si los/as estudiantes obtienen notas de 6 o más en cada una de estas instancias acceden a la promoción sin examen final, en el caso contrario de obtener notas entre 4 y 5 deben rendir un examen final.

Finalmente, Metodología de la Investigación Social II presenta similitudes con Metodología I. Por un lado los/as estudiantes deben aprobar un parcial sobre los contenidos de las clases teóricas y realizar una serie de trabajos prácticos. Por otro, se debe elaborar y aprobar en forma grupal un trabajo final consistente en un Informe de investigación que recupere la experiencia de un trabajo de campo así como el análisis y la interpretación de los datos. De la misma manera que Metodología I, de acuerdo a las notas obtenidas los/as estudiantes pueden acceder a la promoción sin examen final o en su defecto a la aprobación de la cursada regular con examen final. Además Metodología II incluye una modalidad de “descarga parcial de contenidos y examen final reducido” que consiste en los requisitos de la cursada regular pero con la posibilidad de rendir un examen final reducido: para ello el/la estudiante debe realizar previamente un trabajo monográfico sobre los temas tratados en la instancia de teóricos y rendir luego un coloquio oral en las mesas de examen regulares.

Vale recordar que para la totalidad de las promociones citadas más arriba se pretende un 75% de asistencia a las clases prácticas y/o teóricas, y que la mayoría de las asignaturas contienen la posibilidad de aprobar la materia en carácter de libre.

Una mención aparte merece el bloque de “Formación en Investigación” compuesto por los Talleres de 50 y 100 horas. Tomaremos como ejemplo cuatro talleres anuales (acreditables como 100 horas), debido a la obligatoriedad de cursar al menos uno de este tipo. Seleccionamos los talleres “Sociología del conflicto y cambio social: de la protesta a la revolución” (Bonavena y Castillo, 2013), “Estudios sociológicos del mundo del trabajo” (Busso, 2014), “Sociología del Estado y las políticas públicas: Los sociólogos y el Estado en la Argentina actual” (Camou, 2013) y “Justicias, seguridades y derechos” (Oyhandy, 2012), analizando los últimos programas disponibles en Memoria Académica (repositorio digital de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP).

Cada taller tiene como objetivo introducir a los/as estudiantes en el campo temático específico a la vez que incentivar un proceso de investigación, ya sea mediante la

presentación de un proyecto de investigación, fichados y reseñas sobre bibliografía pertinente, la realización de trabajo de campo, o un trabajo final con las características de una ponencia. En el caso de “Estudios sociológicos del mundo del trabajo” y “Justicias, seguridades y derechos”, el espacio curricular propone en el primer cuatrimestre la elaboración de un proyecto de investigación, y en el segundo la elaboración de un informe final. En ambos talleres las dos instancias son de trabajo individual. En “Sociología del Estado y las políticas públicas: Los sociólogos y el Estado en la Argentina actual” se promueve una primera presentación grupal, para luego entregar un proyecto de investigación de carácter individual. En términos de evaluación, el objetivo de los talleres es el seguimiento de un proceso de investigación del/a estudiante, por lo cual no se asigna una nota numérica, sino que se indica la aprobación o no según lo considere el/la docente a cargo.

Respecto al rol de la metodología en los programas, sólo “Estudios sociológicos del mundo del trabajo” tiene una parte dedicada exclusivamente a esta. Nos interesa destacar que si bien no especifica un paradigma metodológico como propio de la investigación a llevarse a cabo, la bibliografía abarca casi en su totalidad textos referidos a un enfoque cualitativo (con una fuerte presencia como técnica de análisis del discurso).

En lo relativo a la bibliografía seleccionada, tanto para el Bloque Metodológico como para los Talleres, notamos coincidencias entre las distintas cátedras, encontrándose manuales y autores clásicos del campo de la enseñanza en la metodología de la investigación social, y del campo disciplinar de la Sociología en particular. Del mismo modo, en algunas cátedras los/as docentes brindan textos de su propia autoría ligados a la reflexión teórico-metodológica. Estos contenidos bibliográficos suelen ser articulados a su vez con materiales de lectura de trabajos de investigación empírica

Representaciones docentes

Aquí nos proponemos abordar las representaciones de los/as docentes en torno a la enseñanza de la metodología en la carrera de Sociología. Buscaremos dar cuenta de aquellos elementos recurrentes que nos permitan reconstruir representaciones docentes compartidas. Para ello analizaremos entrevistas realizadas a docentes representantes de cada una de las materias del área metodológica de la carrera; a docentes que dictan talleres de investigación y

al entonces Director del Departamento de Sociología¹. Las entrevistas fueron realizadas entre diciembre de 2013 y mayo de 2014.

Estructuramos esta última sección en torno a cuatro preguntas orientadoras: ¿para qué enseñar metodología?; ¿cómo hacerlo?; ¿qué metodología enseñar?; ¿de qué manera queda plasmada esa metodología que se ha enseñado?

Sobre el perfil del sociólogo

Un primer punto que nos parece relevante rescatar son las referencias que realizan los/as docentes sobre la formación de los/as estudiantes en investigación. Aquí vemos no sólo una reflexión circunscripta a los alcances específicos de las materias que dictan, sino también un forma de concebir un perfil de egresado.

Si bien se piensa institucionalmente una formación que capacite a los/as estudiantes para una inserción laboral diversa (contemplando la administración pública, organizaciones privadas, organizaciones no gubernamentales y el ámbito académico), todos nuestros/as entrevistados/as dan un lugar preponderante al desarrollo de habilidades ligadas a la investigación orientada a la academia:

“Entonces en cuanto al perfil de formación, de la formación, diría que está muy orientado hacia la investigación entendida como producción de conocimiento en principio para cualquier tipo de ámbito, como que eso fuese la identidad del sociólogo. Creo que a veces tiene un peso muy marcado la investigación académica...” (Director del Departamento)

Un eje de debate que se abrió en este sentido tuvo lugar cuando, con la reforma del Plan de Estudios de 2001, se decidió la obligatoriedad de la materia Sociología de las Organizaciones (que hasta ese momento era optativa). La misma fue pensada como un espacio que permitiera reforzar habilidades propias del trabajo en ámbitos no académicos (fundamentalmente la administración pública y el ámbito privado). Sin embargo, esto no basta para saldar la desproporción entre materias que preparan para la investigación académica y las que preparan para otros ámbitos. En palabras del Director de Departamento:

¹ La entrevista al Director de Departamento fue realizada en diciembre de 2013, siendo este cargo ocupado por Marcelo Prati. En mayo de 2014 se produjo el cambio de Dirección.

“...diría que en treinta materias cargarle a una la expectativa que ésta va para formarlos para el ejercicio profesional en ámbitos no académicos es más un imaginario que una realidad...”

De todas maneras esto no debe considerarse como una problemática exclusiva de la carrera de Sociología en la UNLP. Jontef, Lopez y Ferndández (2012), en su estudio sobre la percepción de los/as estudiantes de Sociología de la UBA acerca de las posibilidades de inserción laboral en función del trayecto metodológico de su carrera, encuentran que es en el ámbito de la investigación académica donde la mitad de los/as estudiantes piensan que se hayan principalmente capacitados para insertarse profesionalmente.

Sobre la enseñanza de la investigación

El interés en recuperar las cuestiones relativas al perfil del egresado de la carrera de Sociología se explica por la incidencia que ello tiene en el modo en que los/as docentes piensan su práctica a la hora de formar en metodología de la investigación a los/as estudiantes.

A partir de las entrevistas se puede observar que los/as docentes conciben la enseñanza de la metodología en dos niveles: uno más “tangible”, asociado a la transmisión de técnicas y métodos para la producción de conocimiento científico; y uno más “artesanal”, orientado a promover una mirada sensible capaz de abordar la realidad empírica desde una perspectiva sociológica. Se trata de lograr que los/as estudiantes aprehendan modos de pensar y hacer propios de la disciplina.

“A mí me importa menos que los chicos sepan si la pregunta del cuestionario es abierta, introductoria o rompe hielo, sino que entiendan algo de cómo se construye una pregunta de investigación. Pero eso también es un aprendizaje que es un poco intangible...” (Docente de Metodología de la Investigación Social I)

“A mí lo que me interesa mucho es tener en claro que lo que estamos formando no son metodólogos sino sociólogos, ¿eso qué significa? Bueno, en este caso, en el trabajo final poder evaluar también cuánto de sociológico tiene ese objeto que pudieron construir...” (Docente de Metodología de la Investigación Social II y de un Taller de 50 horas)

Esta perspectiva acerca de la enseñanza de la metodología encuentra su correlato en las formas de evaluación que adoptan tanto las materias del bloque metodológico como los talleres de investigación. Estos espacios curriculares, independientemente de la existencia de instancias de evaluación “estándar”, se orientan a la elaboración por parte de los/as estudiantes de algún tipo de producción académica (ya sea un proyecto de investigación como un informe final). En este sentido se destinan parte de las horas de la cursada a acompañar este proceso, a la vez que su resultado final constituye el principal insumo de evaluación de la materia.

Asimismo en algunas materias se propone complementariamente una instancia de presentación de los informes finales que busca reproducir la lógica de exposición de una jornada o congreso. Esta pequeña réplica nos permite ver otra de las formas en que se introduce a los/as estudiantes en la dinámica propia de la vida académica. Lo dicho hasta el momento permite reforzar la centralidad que tiene la práctica de la investigación en la formación de grado, así como aquella representación compartida por los/as docentes acerca de que *“a investigar se aprende investigando”*.

Sobre la discusión “cuali-cuanti” en metodología

En lo relativo a la enseñanza de metodología una de las cuestiones problematizadas por algunos de los/as docentes es el peso diferencial otorgado a los enfoques cualitativo y cuantitativo. Consideramos que este punto debe ser abordado desde dos planos distintos.

Por una parte, desde un plano formal se analiza el espacio relativo de cada perspectiva metodológica en el Plan de Estudios. Sobre este punto, Piovani *et al* (2008) sostiene que con la formalización de espacios curriculares abocados a la enseñanza de metodología cualitativa ésta adquiere mayor relevancia que en el Plan anterior, donde el predominio de la metodología cuantitativa era notable. Sin embargo, en el mismo artículo se afirma que esto

“No ha revertido la inclinación que aún en la actualidad se mantiene en favor del enfoque cuantitativo (...) esto es producto de la inclusión de la asignatura Socioestadística como materia obligatoria (...) Dicho Plan no cuenta, en cambio, con una materia curricular equivalente que se concentre en la reflexión y el desarrollo de los aspectos técnicos e instrumentales del análisis cualitativo”

(Piovani et al, 2008: 178)

En función de ello, podríamos coincidir en que desde el Plan de Estudios se produce un desbalance a favor del enfoque cuantitativo, si se piensa que se asignan a éste dos espacios curriculares obligatorios (Socioestadística y Metodología de la Investigación Social I), mientras que el enfoque cualitativo cuenta sólo con uno (Metodología de la Investigación Social II). De todas formas, esta desproporción observada desde un plano formal debe ser matizada considerando lo que ocurre desde el plano de las prácticas docentes concretas. Al ser entrevistados/as los/as docentes, dejan entrever que en el transcurso de su formación los/as estudiantes alcanzan una mayor familiaridad con el enfoque cualitativo:

“Lo que pasa es que no hay sociólogos que se formen en metodología cuantitativa en la Facultad. La Facultad no te forma para eso, el único espacio de metodología cuantitativa es éste. Si ustedes rastrean en otros talleres, todos usan metodología cualitativa” (Docente de Metodología de la Investigación Social I)

Ampliando esta afirmación, podemos sostener que los obstáculos para el empleo del enfoque cuantitativo no son de índole formal (en el sentido de que la mayor parte de los talleres no explicitan en sus programas restricciones al uso de esta metodología). Por ello entendemos que gran parte de la formación en investigación termina orientándose a la aplicación del enfoque cualitativo. Para sustentar esta afirmación podemos tomar como referencia el trabajo realizado por Alzugaray, Cafiero y Varela (2012) sobre el lugar de la metodología en las tesinas de la carrera de Sociología. Allí se detalla que, de las 212 tesinas realizadas en el período 1990-2010, el 71,43% son de tipo empírico contra un 28,57% de tipo teórico. Dentro de las primeras (que en términos absolutos suman un total de 175 trabajos), el 61,1% utilizan como fuentes de datos las entrevistas seguidas por otras fuentes de abordaje cualitativo, mientras que las encuestas sólo son utilizadas con una frecuencia del 14,9%. Este análisis cobra especial relevancia si se piensa que la tesina *“es una especie de corolario de la formación que le permite al alumno plasmar su formación (...) en una producción personal que es un ejercicio de investigación”* (Director de Departamento y docente de Epistemología).

Para finalizar este apartado, creemos que nuestras reflexiones se refuerzan con las opiniones que los/las docentes sostienen:

“Yo creo que en cuanto a tesinas (...) hay un predominio abrumador del cualitativo que no sé si se debe a la naturaleza de los problemas que se investigan o a la falta de formación en investigación cuantitativa y estadística, creo que hay un desbalance en ese sentido...” (Docente de Socioestadística y de un Taller de 50 horas)

“Diría que predominan los cualitativos y predomina el análisis de documentos o entrevistas respecto de la realización de algún tipo de encuesta, que en algún caso y de manera muy acotada la ha habido, pero es menor la cantidad” (Director de Departamento y docente de Epistemología)

Sobre la tesina

Siguiendo la concepción de la tesina como una instancia resultado de la formación en investigación precedente (y, por lo tanto, como la puesta en práctica de los aprendizajes metodológicos), consideramos relevante indagar acerca de las representaciones que los/as docentes elaboran sobre la misma.

En primer lugar resulta interesante que todos/as los/as entrevistados/as coinciden en manifestar una valoración positiva sobre la tesina. En este sentido, destacan su importancia como momento de aprendizaje, como cristalización del proceso de formación recibido en la carrera y como preparación para una futura práctica profesional:

“Para mí la tesina es un ejercicio muy importante para los alumnos, es un ejercicio donde ellos tienen la oportunidad de protagonizar una experiencia de producción de conocimiento y eso es un punto importante y es un punto de llegada además donde pueden articular muchas de sus lecturas, pero también ser bastante autónomos a la hora de buscar nuevas lecturas y darle forma a un objeto y ser protagonistas de esa tareas...” (Docente de Metodología de la Investigación Social II y de un Taller de 50 horas)

“Creo que es una buena herramienta. Te permite encarar un proyecto que después si uno sigue en la carrera académica te sirve mucho, es una experiencia, digo, después si vos tenés que escribir tu tesis de maestría o tu tesis de doctorado bueno, ya tenés una experiencia” (Docente de Taller de 100 horas)

Otra cuestión que aparece en las entrevistas sobre la relevancia de la tesina es la comparación que se establece respecto de la carrera de Sociología en la Universidad de Buenos Aires (UBA). En tanto ésta carece de dicha instancia, aparece como una marca de distinción de la carrera en la UNLP:

“Primero tiene algo de mítica la instancia porque hay como una cosa... mientras que hay otras carreras mismo en Argentina que no tienen tesinas, pienso ahora en

la carrera más grande y más vieja como la de la UBA no tiene tesina... pero sin embargo se ha construido y creo que eso también marca el perfil del egresado de La Plata, así que además de defender este contenido mítico en ese sentido me parece que es formadora, es muy interesante como instancia de formación..."

(Docente de Metodología de la Investigación Social II y de un Taller de 50 horas)

De este modo, la concepción de la tesina como una distinción de la carrera en la UNLP, sumado a la importancia que se le atribuye para la experiencia formativa de los/as estudiantes, promueve el consenso acerca de que es necesaria y que, por lo tanto, no debe ser suprimida. *"Nunca ha habido en ningún caso la voluntad de quitar la tesina, digamos. Siempre fue importante mantenerlo"* (Director del Departamento).

Si bien, como hemos mencionado, la importancia de mantener esta instancia no está en discusión, en las entrevistas podemos encontrar referencias recurrentes a ciertos problemas y limitaciones suscitados en torno a la resolución de la tesina. Entendemos que estos problemas no tienen origen únicamente en la formación metodológica con la que los/as estudiantes arriban a esta instancia.

Una de las cuestiones que problematizan los/as docentes es el sobredimensionamiento del trabajo a realizar por parte de los/as estudiantes. La imagen de que se trata de una empresa muy difícil de abarcar retrasa la finalización de los estudios, e incluso provoca la renuncia a obtener el título luego de haber acreditado el resto de las asignaturas: *"Se supo siempre que es una exigencia fuerte y que en la realidad suele ser algo que prolonga la carrera de los estudiantes"* (Director de Departamento y docente de Epistemología).

Con el propósito de contrarrestar este efecto, desde el Departamento se intenta promover la concepción de la tesina como un *"ejercicio de investigación"*, distinguiéndola a su vez del trabajo que se espera, por ejemplo, de un estudio de posgrado.

"El Plan de Estudios para tratar de dar un mensaje 'no estresante' acerca de la tesina dice algo así que 'la tesina será un ejercicio de investigación' (...) trata de dar el mensaje de que esto no tiene que ser ni una investigación que obtenga un resultado original y novedoso como una tesis de doctorado, ni tener la solidez de una tesis de maestría. Este ejercicio va a ser acotado, no es esperable que tenga representatividad estadística nacional" (Director de Departamento y docente de Epistemología).

Por otra parte, una segunda dificultad que mencionan radica en que el proceso de escritura se experimenta como una actividad *"muy solitaria"*. Si bien se exige que el/la

estudiante tenga un/a director/a encargado/a de realizar un seguimiento, orientando la investigación (e incluso se plantea la posibilidad de contar con un/a co-director/a), los/as docentes perciben -muchos de ellos remitiéndose a su experiencia como estudiantes- que esto no es suficiente.

“Vos lo que necesitas es un tipo que te lea y te diga ‘para allá, para allá, para allá’ y fin, alguien que tenga en claro que la tesina es un proceso de 50 hojas, 100 hojas que lo tenés que empezar y terminar. Si no te quedas con la carrera bollando”
(Docente de Metodología de la Investigación Social I)

“...porque yo terminé de rendir la última materia, me fui a mi casa y dije: bueno, ¿y ahora qué hago?, bueno me tengo que poner a leer para la tesis, pero bueno, no discutís con nadie. Está bien, tenía director y co-director, pero sabemos que en la dinámica real no están tan presentes, no es algo cotidiano, y uno tiende también a buscar socialización, fundamentalmente de los problemas que surgen” (Docente de Taller de 100 hs)

Como se evidencia en esta última cita, otro elemento a destacar es la idea de que la elaboración de la tesina no siempre se liga con el recorrido que se hizo en la carrera, fundamentalmente a través de los talleres de investigación y materias optativas. De esta manera puede ocurrir que algunos estudiantes terminen de acreditar la totalidad de las asignaturas y sólo en un momento posterior comiencen a preguntarse por la resolución de la tesina. Consideramos que dicha situación, sumada al sobredimensionamiento de esta instancia, refuerza el retraso en la finalización de este proceso:

“En el Plan, vamos a llamar, en el ‘proyecto de la carrera’, tiene un lugar muy importante. En el Plan ‘91 se llamaba ‘Trabajo Final’, y en principio en el Plan ‘91 estaba pensado que fuese la conclusión de las doscientas horas de investigación. Después, cuando estas horas de investigación se han transformado en materias, lo que pasa es que por ahí se desfasan. Esto es, el estudiante cursa ciertos talleres de investigación porque necesita las horas como materia para recibirse pero después el tema que le interesa para la tesina es otro, entonces no es producto la tesina siempre de los talleres de investigación, ya se anuales o -es más difícil- cuatrimestrales
(Director de Departamento y docente de Epistemología)

Buscando saldar las problemáticas que hemos mencionado, el Departamento de Sociología creó un “Taller Extracurricular de Tesinas”, a cargo de docentes de la carrera cuya

finalidad es constituirse en una instancia colectiva de trabajo a partir de la cual se estimule y acompañe el proceso de realización de la tesina. De este modo se busca contener a los/as estudiantes abarcando las distintas situaciones en las que se encuentran respecto de las etapas del proceso de investigación: desde los/as que cuentan solo con un tema de interés, a aquellos/as que han construido un problema de investigación y cuentan con un/a director/a, hasta los/as que se hallan escribiendo los primeros capítulos:

“Dado ese diagnóstico que es bastante compartido (...) el departamento y los claustros, etc, tomaron la definición de pensar un taller de tesinas, entonces ahí lo que se busca es esto, primero establecer alguna de las reglas, digamos, que sean más visibles las reglas de lo que se espera de una tesina y luego que también los alumnos puedan ir trabajando de manera comunitaria, es decir, ir leyendo lo que otros van produciendo, aprendiendo de los errores y formas de solucionarlo de los compañeros” (Docente de Metodología de la Investigación Social II y de un Taller de 50 horas)

Conclusiones

Nuestro trabajo buscó dar cuenta, en un primer momento, de los aspectos formales vinculados a la metodología presentes en el Plan de Estudios de la carrera de la Licenciatura en Sociología. Desde allí profundizamos en las materias del área metodológica y de la formación en investigación.

Finalmente nos propusimos analizar las representaciones que los/as docentes construyen en torno a la enseñanza de la metodología, no solo en lo referente a su propia práctica, sino también a otros aspectos derivados de ella. De esta forma estructuramos esta última sección en torno a cuatro preguntas: ¿para qué enseñar metodología?; ¿cómo hacerlo?; ¿qué metodología enseñar?; ¿de qué manera queda plasmada esa metodología que se ha enseñado?

Buscando responder la primera pregunta es que indagamos en el perfil de egresado que los/as docentes piensan como propio de la carrera y hacia el cual orientan su práctica. A partir de esto pudimos ver que este perfil está orientado principalmente hacia la formación en investigación académica. En este sentido, si bien tienen presentes otras formas de inserción laboral, como el trabajo en la administración pública o en el sector privado, reconocen que existe un desbalance en desmedro de una preparación que capacite para ello.

Teniendo en cuenta este perfil es que el modo en que se concibe la enseñanza de la metodología cobra un lugar central. Esto nos conduce a nuestra segunda pregunta, sobre la forma de enseñar metodología. Aquí no se trata únicamente de transmitir el uso correcto de ciertas técnicas, sino también de desarrollar en los/as estudiantes una mirada sensible capaz de abordar la realidad empírica desde una perspectiva sociológica. Además se busca que el/la estudiante se apropie del rol del/a investigador/a social, partiendo de la premisa de que la mejor forma de aprender a investigar es en las prácticas de investigación mismas.

Asimismo la enseñanza de metodología en la carrera se halla atravesada por el debate acerca del lugar que ocupan los paradigmas cuantitativo y cualitativo. En este sentido, si bien en términos formales podría alegarse un cierto predominio de la metodología cuantitativa, los/as docentes reconocen que en la práctica los/as estudiantes terminan adquiriendo una mayor familiaridad con la metodología cualitativa. Podríamos atribuir esto, como una posible hipótesis, al predominio del ejercicio de dicho enfoque en los espacios asociados a la formación en investigación (específicamente de los talleres).

Nuestra última pregunta tomó como eje articulador las representaciones en torno a la tesina. Intentamos reponer aquí los aspectos positivos que constituyen a la tesina en tanto producto final de un proceso de maduración y culminación de la formación de grado, al tiempo que se la considera una marca identitaria de la carrera de la UNLP frente a otras. En función de esto es que se refuerza la idea de que es necesario conservarla. Consideramos que la centralidad que se le atribuye se haya vinculada con el perfil de egresado que predomina desde la mirada institucional.

Seguido de ello buscamos resaltar los obstáculos que, según los/as docentes, la mayoría de los/as estudiantes vivencian al momento de su realización. En particular destacamos: la sobredimensión respecto a lo que se espera como producto de investigación, en términos de extensión, resultados, profundidad; la “soledad” que experimentan los/as estudiantes en el transcurso de su elaboración; y la desvinculación entre el recorrido en torno a la cursada y aprobación de las asignaturas y el momento de pensar efectivamente en la tesina. Creemos en este sentido que el “Taller Extracurricular de Tesinas” es una propuesta que colabora a saldar algunas de estas dificultades.

A modo de cierre, esperamos que estas reflexiones exploratorias a las que hemos abordado puedan representar un insumo útil a las discusiones que actualmente se están

llevando a cabo en el Departamento de Sociología respecto a la enseñanza de la metodología en la carrera.

Bibliografía:

- ALZUGARAY, L.; CAFIERO, B. y VARELA, S. (2012): “Análisis estadístico de los trabajos incluidos en el Volumen 2 de Tesinas de Licenciatura en Sociología” en *Cuestiones de sociología. Revista de Estudios Sociales*, Nº 8, Primavera de 2012, Edulp, La Plata.
- BONAVERA, P.; CASTILLO, C. (2013): “Sociología del conflicto y cambio social: de la protesta a la revolución” Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- BUSSO, M. (2014): “Estudios sociológicos del mundo del trabajo” Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- CAMOU, A. (2013): “Sociología del Estado y las políticas públicas: Los sociólogos y el Estado en la Argentina actual” Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA (2003): “Licenciatura en Sociología. Plan de estudios 2003”, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, U.N.L.P, Buenos Aires. Disponible en: <> [Consulta: 06/10/14]
- JONTEF, LÓPEZ Y FERNÁNDEZ (2012): “La mirada sobre el trayecto metodológico desde sus propios protagonistas: condicionantes y perspectivas. Los estudiantes de la Carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires”. Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la UNLP. La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012. Disponible en: <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/actas/Jontef2.pdf/view?searchterm=None> [Consulta: 06/10/14]
- OYHANDY, A. (2012): “Justicias, seguridades y derechos”, Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- PAGANI, L. (2013): “Metodología de la Investigación Social I. Programa 2013”, Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- PIOVANI, J. I. (2014): “Metodología de la Investigación Social II. Métodos y técnicas cualitativas. Programa 2014”, Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- PIOVANI, J. I. (coord.) *et al.* (2008): “Producción y reproducción de sentidos en torno de lo cuantitativo y lo cualitativo en la Sociología”, en Cohen, N. y Piovani, J. I. (comps.) *La metodología de la investigación en debate*, La Plata: Edulp – Eudeba.

- PRATI, M. (2012): “Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales. Programa 2012”, Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.
- VARELA, S. (2014): “Socioestadística. Programa 2014”, Depto. de Sociología, FaHCE-UNLP, Buenos Aires.