

Sociologando: Cuestiones «metodológicas», opiniones de los alumnos de la carrera de Sociología

Angélica De Sena (Argentina-Universidad de Buenos Aires)
angelicadesena@gmail.com

Resumen

Indagar y reflexionar en torno a la enseñanza y las prácticas docentes en el ámbito universitario, es una tarea que aún requiere de espacios de debate y de revisión en relación a la formación de los futuros profesionales y académicos. Con el objeto de involucrarlos en ello, el presente artículo muestra algunos de los resultados de una investigación desarrollada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, que observa a los alumnos de la carrera de Sociología, que cursan la asignatura Metodología de la Investigación I, en la que se trato de rastrear sus opiniones y problemáticas que surgen respecto de la misma y a sus desempeños asociadas a su posición y condición de clase. La importancia de dicha asignatura se evidencia en la relevancia de los aprendizajes vinculados con la metodología y las acciones de indagación, por su obligatoriedad en el currículo y — como consecuencia— en relación a la formación de los futuros sociólogos y sus posteriores prácticas laborales.

Palabras clave: alumnos, clase, investigación, metodología, opiniones

Cítese así: De Sena, A. (2011). Cuestiones «metodológicas», *opiniones de los alumnos de la carrera de Sociología*. En: *Boletín Científico Sapiens Research*, Vol. 1 (1), pp. 23-29.

Abstract

Investigate and reflect on teaching and academics practices at the university level, is a task that still requires forums for debate and review in relation to the training of future professionals and researchers. In order to engage in it, this article shows some of the results of research conducted at the Faculty of Social Sciences at the University of Buenos Aires, which observes the students in the career of Sociology, who attended the course Methodology Research I, in which we try to trace their views and problems arising in the course and their performances associated with their condition and position of class. The importance of this course is evident in the relevance of learning to linked the methodology and inquiry activities for their compulsory in the curriculum and, as a result, in relation to the training of future sociologists and subsequent labor practices.

Key words: class, methodology, opinions, research, students

Introducción

Indagar la problemática de la enseñanza en el ámbito universitario y las prácticas docentes que ello involucra es una tarea que aún requiere de espacios de debate, reflexión y de revisión en relación a la formación de los futuros profesionales y académicos. Con el objeto de involucrarlos en ello, el presente artículo muestra los resultados de una investigación¹ desarrollada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, que observa a los alumnos de la carrera de Sociología, que cursan la asignatura Metodología de la Investigación I², en la que se trato de rastrear sus percepciones y problemáticas que surgen respecto a la misma y a sus desempeños asociadas a su posición y condición de clase. La importancia de dicha asignatura se evidencia en relación a la formación de los futuros sociólogos y también a las múltiples voces que se generan a favor y en contra en cuanto a la modalidad de trabajo y sus contenidos. En relación a ello, si se considera a la investigación como una tarea “artesanal”, la misma requiere “esencialmente” de prácticas de investigación que no se reducen al espacio áulico, pero ello no puede limitar dicho espacio. Sin duda, esta realidad impone limitaciones que debemos conocer y superar a diario en nuestra tarea docente. En este sentido, a continuación se intentará reflexionar respecto a la importancia de aprender (aprehender) a investigar en la formación de grado, luego se realiza una breve descripción de los alumnos y de algunas de las valoraciones y dificultades que identifican al momento de estudiar esta asignatura.

La asignatura y la investigación social

Al hacer referencia a la investigación social, se evidencian como parte del conocimiento científico, dos características claves: una forma de saber de carácter provisorio y la importancia de dar cuenta de cómo se procedió para obtener los resultados alcanzados. Es decir se trata de, un proceso destinado a lograr un avance en el conocimiento existente, orientado por la reflexión epistemológica, a partir de sus desarrollos teóricos y de la práctica de

¹ En el presente artículo se presentan parte de los resultados de la investigación “Entorno a los aprendizajes, una mirada hacia los alumnos universitarios”. Proyecto aprobado por el Programa de Reconocimiento Institucional de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales UBA, directora: Angélica De Sena, investigadores Marcela Grinszpun, Carolina Montera, asistentes: Gonzalo Seid y Celina Halperin.

² Un aspecto a señalar es que la asignatura Metodología de la Investigación en la mencionada Carrera, son tres y de carácter obligatoria y por ende resultan en tronco fundamental en la formación de los investigadores.



la investigación científica. Considerando a “la epistemología como el estudio de las condiciones de producción y de validación del conocimiento científico y, en especial, de las teorías científicas” y a la metodología de la investigación científica como una “disciplina en la que se intenta desarrollar estrategias y tácticas para hacer progresar la producción de conocimiento científico, pero sin plantear de manera esencial la cuestión de su legitimidad” (Klimovsky, G., Hidalgo, C., 1998:16). Dicha reflexión está presente en la actividad cotidiana de investigación, de modo más o menos explícito: en la construcción y determinación del objeto o fenómeno a analizar, en la decisión acerca de los métodos con que se accederá al mismo, en la determinación de las teorías para comprenderlos o de las que será necesario crear para dar cuenta de determinados aspectos de la realidad que parecen rebelarse ante cualquier interpretación posible otorgada por las teorías existentes (Vasilachis, 1992). Siguiendo a Rojas Soriano, “iniciar la aventura del conocimiento en Ciencias Sociales es recorrer un camino con diferentes niveles de abstracción, en el que se cumplen determinados principios metodológicos y se cubre diversas etapas en el proceso de investigación de los fenómenos” (Rojas, S. 1995:11).

Asimismo, es posible considerar que las cuestiones metodológicas en Ciencias Sociales adquieren una dimensión e importancia particular debido a las características distintivas de su objeto de estudio, que impiden replicar en forma acrítica los procedimientos utilizados en las Ciencias Naturales. Esto lleva a Beltrán (1992) a hablar de “un pluralismo cognitivo” al cual le corresponde un “pluralismo metodológico que diversifica los modos de aproximación, descubrimiento y justificación en atención a la faceta o dimensión de la realidad social que se estudia”. Entonces, la investigación es una empresa racional orientada, que interroga la realidad en tanto objeto de conocimiento. Para ello es necesario tener presente que la construcción de un objeto supone adquirir una postura activa y sistemática para romper con la pasividad empirista que, ratifica las preconstrucciones del sentido común (Bourdieu, 1998).

En esta aventura de conocer, lo preconstruido está en todos lados, se intercepta y el investigador conoce el mundo social como objeto del que forma parte, se mueve entre estructuras objetivas y subjetivas. Por ello, la recomendación de cuestionarse y dudar de las evidencias presentadas, como modo de no resultar preso por el objeto. Todas las observaciones poseen supuestos y la realidad social no responde si no es interpelada desde un posicionamiento. Por ello la investigación social y el conocimiento que de ella deriva no es neutral, tampoco sus técnicas, sus prácticas, sus preguntas, sus decisiones metodológicas. Si se pierde de vista esto se corre el riesgo de perder de vista el problema. Es en este contexto que resulta relevante detenerse sobre los momentos de la enseñanza/aprendizaje de la asignatura Metodología de Investigación que incidirá sobre las prácticas de los futuros sociólogos.

La tarea de enseñar a investigar

La formación metodológica de los profesionales y académicos en Ciencias Sociales y las prácticas docentes que ello involucra es una tarea aún no saldada en el ámbito de la educación superior universitaria. Sin embargo, su importancia difícilmente pueda soslayarse, pues, la “metodología de la investigación” suscita múltiples voces a favor y en contra en cuanto a la modalidad de trabajo y los aprendizajes. En relación a ello, algunos estudios del tema consideran cierta imposibilidad de aprender o aprehender a investigar sin investigar en el limitado espacio de un aula, dada la necesidad de incorporar saberes teóricos y prácticos; esto se conjuga con la obligación de comprender las proximidades y distancias que separan estos momentos en el proceso de la investigación social (Rojas, S. 2007).

La abundante bibliografía respecto al “ser” investigador, recuerda que el buen investigador es aquel que tiene una aproximación artesanal a su trabajo. Es una persona que, además de dominar ciertas herramientas, *le gusta hacer investigación y le gusta hacerla bien*. Barriga y Henríquez (2003:2) se preguntan “¿Cuál es el objetivo pedagógico de una formación metodológica?” Y se responden: “por un lado, existe la perspectiva enciclopédica que ve en el proceso de enseñanza el traspaso de conocimientos, a menudo estériles, desde profesor a alumno. El otro lado de esta distinción se centra en entregarle al alumno una suerte de orientación básica que le facilite una forma de trabajo, una forma de enfrentarse al trabajo investigativo, que le permita hacerse las preguntas necesarias para asegurar la rigurosidad necesaria para ‘hacer buena ciencia’. Debería quedar más que claro que esta distinción no establece modalidades mutuamente excluyentes, sino orientaciones de fondo. Es obvio que los elementos de una formación enciclopédica son importantes en el momento de entregar las herramientas para enfrentarse a la investigación. Por otro lado, la postura artesanal preparada para enfrentar imprevistos es esencial en el momento que nuestros objetivos científicos no son fácilmente alcanzados con recetas extraídas de ‘los clásicos’”. Es decir, también parece obvio que la práctica artesanal no es suficiente para tomar decisiones en un proceso de investigación. Tal como lo denominan estos autores “lo enciclopédico” es tal, sólo si se trabaja a medias, sin apelar a las prácticas de la investigación y su diseño. En tanto estas prácticas pasan a formar parte de los procesos de enseñanza de la investigación, lo enciclopédico deja de ser tal para pasar a ser teoría, concepto, transmisión fundamentada, historizada acerca de la construcción de conocimiento social. Entre estos dos polos dialécticos se construye aprendizaje sobre investigación y su enseñanza. En este sentido, la enseñanza de la investigación —entonces— opera del mismo modo que otras prácticas profesionales fundamentadas. Sin embargo, la especificidad de la enseñanza metodológica estriba en su capacidad y necesidad de replicar la relación entre teoría y empírica del propio objeto que está enseñando.

Al direccionar la mirada sobre la bibliografía específica para la enseñanza de la metodología³ y la práctica pedagógica, resulta relevante observar la aparición constante del supuesto organizador del alumno “investigador”, es decir un sujeto que se dedicará a la investigación académica. Y, por otro lado la falta de textos que aborden el momento inicial del proceso de investigación, el momento fundacional de construcción del objeto de estudio. Si, tal como aludimos más arriba, la ciencia social y la investigación social no son neutrales, y agregamos aquí, tienen una responsabilidad ético-política y un

³ Refiere a textos o manuales



compromiso social, este momento de construcción del objeto de investigación, de fundación del problema, de confección del diseño, resultan nodales para la formación, no sólo de futuros investigadores sino también de profesionales de las Ciencias Sociales y de docentes que transmitan y reproduzcan saberes historizados, contextualizados, posicionados, sabiendo y transparentando dichos elementos y las posiciones de los mismos, críticamente. De modo que, “en el contexto de una geopolítica del conocimiento, la Metodología es una de las principales herramientas —y no la menor— para dejar de prestar gargantas a otras voces, para hacer cortocircuitos con la reproductibilidad ingenua de la teoría, para dar potencia a las capacidades negadas, invalidadas y obturadas, cuando la construcción del conocimiento se presenta como tarea de unos pocos privilegiados” (Scribano, et al, 2007:12).

Alumnos «en -la- clase»⁴

Como se menciona anteriormente, la investigación centra su atención respecto a las aptitudes aprehendidas —por los alumnos- durante el cursado de la asignatura Metodología de la Investigación I, asociadas a su posición y condición de clase. Partimos de entender la educación como productora y reproductora de las condiciones sociales y, por ende también la asignatura como parte de este proceso en que justamente aquellos estudiantes con mayores capitales son los que lograrían un mejor aprovechamiento de la cursada en términos de aprehender aptitudes para el desempeño laboral e intelectual. En tanto, no es necesario justificar la importancia que tiene estudiar la condición de clase de los estudiantes, pues, como sostiene Bourdieu y Passeron, “El origen social define las posibilidades de escolarización, determina modos de vida y de trabajo completamente diferentes y es, entre los factores que intervienen en la configuración de la vida escolar, el único cuya influencia se irradia en todas las direcciones y alcanza todos los aspectos de la vida estudiantil, comenzando por el de las condiciones de existencia”. (Bourdieu y Passeron, 1973:37) A fin de analizar el origen social de los alumnos se considero dos visiones, por un lado el esquema teórico de análisis de clase social elaborado por J. Goldthorpe⁵ y la perspectiva sobre posición y condición de clase de los aportes de Bourdieu.

En el mismo sentido, Martínez García (2005) menciona como una corriente importante para analizar el origen socio económico el que conforman Boudon, Breen y Goldthorpe, en este esquema, las preferencias de los distintos grupos sociales son las mismas, y el nivel educativo diferencial por clase se debe a sus diferencias de recursos materiales, así como a su posición en la estructura social, que hace que los de clases altas no puedan subir de clase, pero corren el riesgo de descenso social, mientras que los de la clase más baja no como efecto de techo y suelo, respectivamente. En relación a la socialización diferente que significa el nivel educativo de los padres, el autor considera que, sería relevante sólo en los niveles educativos más bajos, en lo que denominan efectos primarios. En la presente investigación se consideró el ámbito familiar como un ámbito privilegiado de socialización que interviene en la conformación de la identidad personal y social. Es decir, que es un espacio que presenta características distintivas en tanto pautas alcances y limitaciones de acceso a bienes materiales y simbólicos, en función de condiciones socioeconómicas, y de la variedad de modalidades de significación del mundo social (Bourdieu, 1973, 1988, 1998).

Las diferentes situaciones favorables o desfavorables económicas y sociales junto a la de precarización del empleo, significan desempeños académicos diferenciales entre los alumnos. La trayectoria socioeducativa y laboral de las familias condiciona la calidad de los intercambios de socialización y por tanto, la historia educativa y laboral se construye también en un marco de identificación y demarcación familiar, provocado por la tensión entre las necesidades y posibilidades de continuidad o de ruptura con las experiencias familiares (Cogliatti, et. al. 2000). A efectos de comprender estos entornos desiguales y diferenciales se elaboraron dos variables: desempeño académico⁶ y situación socio ocupacional⁷. Para ello, tomamos como antecedentes tres investigaciones que buscan mirar a jóvenes o alumnos de nivel superior (Cogliatti, 2000; Martínez, 2005; Scribano, 2007), si bien estos trabajos no son exactamente iguales ya que perseguían otros objetivos.

El cuadro 1 muestra la relación estrecha entre la situación y condición socio-ocupacional y el desempeño académico de los alumnos, de modo tal que quienes alcanzan un rendimiento académico bajo el 60% de los casos provienen de una situación socio-ocupacional, también baja. En el otro extremo, quienes mejor desempeño alcanzan, su situación también es alta 43%. De este modo podemos afirmar, que los condicionantes económicos y sociales que determinan las posiciones y disposiciones que adoptan los alumnos en las aulas, se vinculan, permitiendo retomar y recordar a Bourdieu y Passeron “La ceguera ante las desigualdades sociales obliga y autoriza a explicar todas las desigualdades, especialmente en materia de éxito escolar, como desigualdades naturales, desigualdades de dotes. Semejante actitud está implícita en la lógica de un sistema que, por reposar en el postulado de la igualdad formal de todos los alumnos —postulado que es condición previa de su funcionamiento- está incapacitado para reconocer otras desigualdades que las que provienen de las dotes individuales” (Bourdieu y Passeron, 1973:101). Aquí surge una pregunta respecto a las opiniones de dichos estudiantes, a sus miradas respecto —en este caso- la Metodología.

⁴ Jugamos aquí con la expresión “en – clase” desarrollada por Scribano y otros (2007, pp. 152)

⁵ Sintéticamente el modelo de Goldthorpe está conformado por categorías provenientes de la escala de deseabilidad social de las ocupaciones construida por Goldthorpe y Hope en 1974. Las dimensiones que se tienen en cuenta son: la situación de trabajo y la situación de mercado, combinadas con la situación de empleo (Gómez Rojas, 2005).

⁶ La variable Desempeño Académico, considero los aspectos vinculados a la asignatura y el recorrido académico del alumno. Si bien no es posible “medir” el desempeño académico absoluto, se denomina de este modo porque no sólo refiere al rendimiento en la asignatura Metodología de la Investigación I, sino que también se toman otros elementos vinculados con su paso por la Carrera de Sociología junto con otras experiencias educativas. Para ello se estimaron dos dimensiones: *Desempeño Académico en la Asignatura y Recorrido Académico*, ésta, a su vez, con dos subdimensiones: *Asignaturas de la Carrera y Otras Carreras Cursadas*

⁷ La variable *Situación y Condición Socio Ocupacional*, pretende inmiscuirse en el mundo familiar a partir de observar las trayectorias socioeducativas y laborales del hogar, por considerarse este un espacio de socialización por excelencia que se refleja en las practicas de estos y aguzar los sentidos sobre el alumno respecto a las condiciones económicas y tiempo para estudiar. De este modo se definieron dos dimensiones: *Tiempo Ocupado, Ingresos y Clima Educativo y Laboral del Hogar*.

Cuadro 1. Situación y condición socio-ocupacional según desempeño académico.
 Alumnos de Sociología. UBA 2do C 2007- 1er C 2010.

		Situación y condición socio-ocupacional			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Desempeño Académico	Bajo	60%	41%	16%	31%
	Medio	29%	38%	41%	38%
	Alto	11%	22%	43%	31%
Total		100%	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta realizada por la autora

Algunas opiniones de los alumnos

Tal como se menciona en los apartados anteriores, la asignatura de referencia es en la mayor parte de los estudiantes el primer acercamiento a la investigación, ello la vuelve particular dada la distancia con el resto de las asignaturas en la relevancia de la propia producción por parte de los alumnos. Es decir se muestra, diferente a las anteriores que han cursado hasta ese momento de la carrera⁸. En general la mayoría de los alumnos están comenzando el segundo año de la carrera. Un 45% de los alumnos están en su segundo año de la carrera y un 65% han aprobado entre 11 y 13 materias incluyendo las correspondientes al Ciclo Básico Común, con lo cual no han realizado todavía ninguna práctica o seminarios de investigación dentro del currículum de la carrera.

Al analizar cuántos alumnos han tenido alguna práctica profesional vinculada a la profesión, sólo un 20% han declarado haberlas tenido⁹ y un 13% de los alumnos consideran que esas prácticas se han vinculado con los contenidos vistos en la asignatura. Más allá de esta dificultad por la falta de cercanía con la práctica de investigación, al preguntar a los alumnos por la adecuación de la asignatura al Plan de Estudios y su importancia, los niveles de aceptación son elevados. Aproximadamente 9 de cada 10 alumnos dicen que la materia es *Muy Adecuada o Adecuada* para el Plan de Estudios y que la misma es *Muy Importante o Importante*. Es probable que en estos altos registros, esté operando una respuesta vinculada al “deber ser”, no obstante debe observarse la centralidad de la metodología de la investigación, aunque también debe mencionarse las posibles dificultades para acceder a integrarse en investigaciones por parte de los alumnos. Preguntas reiteradas por parte de los alumnos durante la cursada tales como “¿Esto para qué sirve?”, o “¿Cómo o cuándo se aplican los conceptos que se van desarrollando?”, así como niveles de promoción de la materia¹⁰ que oscilan alrededor de un tercio de los alumnos cuatrimestre a cuatrimestre, podrían ser indicadores de las dificultades que planteamos.

Estos emergentes, nos han llevado a incorporar la posibilidad de que los alumnos puedan plantear sus inquietudes, sugerencias, dificultades, problemas, reconocimientos, etc., y acercarnos a conocer y comprender cuáles son las principales barreras que el abordaje metodológico suscita. En primer lugar, cabe destacar, que a la hora de involucrarse y dar su opinión respecto a la asignatura en general, un 66% de los alumnos no realiza ningún comentario o sugerencia en este espacio. Puede considerarse que existe una falta de compromiso de los alumnos con poder formular y pensar en estas cuestiones, que no encuentran la manera de elaborar o puntualizar cuáles son los problemas que puedan haber aparecido o simplemente falta de interés. Una alternativa a analizar para las mediciones siguientes es precodificar opciones de respuestas a partir de lo relevado hasta el momento, para ver si se puede lograr una mejora en los niveles de no respuesta, tratando en lo posible de no influir demasiado en las posibles problemáticas que puedan aparecer.

A partir del análisis y codificación de las respuestas efectivas, se identificó entre ellas un 32% de valoraciones positivas y un 85% de negativas (11% y 29% del total, respectivamente). La codificación de las respuestas se realizó considerando la multiplicidad de aspectos evaluados y en tres niveles. En un primer nivel de agregación se clasificaron las respuestas en positivas y negativas con respecto a las consideraciones planteadas sobre la asignatura, quedando una categoría residual para sugerencias de tono más neutro. En un segundo nivel de agregación, se plantearon dimensiones de análisis tanto para las opiniones críticas como para las que destacan aportes que la materia les hizo. Las dimensiones utilizadas fueron las siguientes¹¹:

- Dictado de la materia en general
- Clases Teóricas
- Clases Prácticas
- Bibliografía
- Pre-Proyecto de Investigación
- Evaluaciones
- Página Web
- Encuesta
- Vínculo Personal

⁸ El programa de estudios de la carrera de Sociología contempla el cursado obligatorio de Metodología de la Investigación Social I, II y III. El plan completo de estudios puede ser consultado en: <http://sociologia.fsoc.uba.ar/>

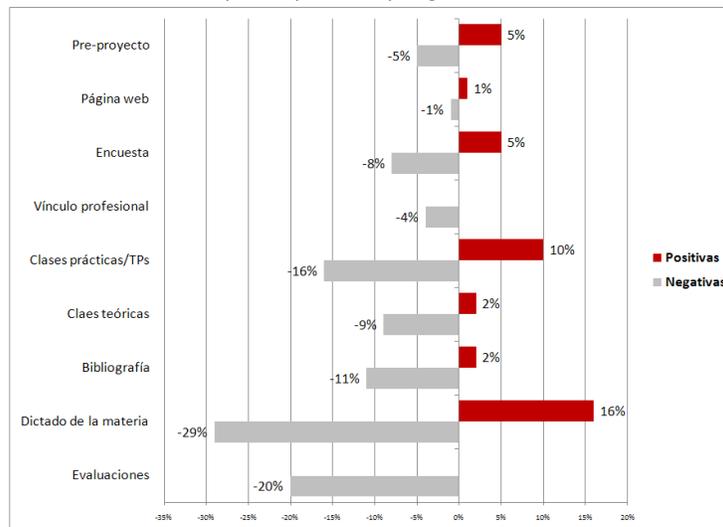
⁹ Es de considerar que al analizar el tipo de “práctica” que menciona estas resultan muy débiles en tanto acciones investigativas.

¹⁰ Los alumnos cuentan con tres instancias de evaluación: dos a través de parciales presenciales y una tercera procesual, si en todas obtienen una nota igual o superior a 7 puntos alcanza la “promoción” no debiendo rendir examen final de la asignatura.

¹¹ El dictado de la materia se estructura en clases teóricas y prácticas, con una carga horaria de 4 y 2 horas semanales respectivamente. Para aprobar la asignatura, los alumnos deben rendir dos exámenes presenciales, cumplimentar entregas semanales de trabajos prácticos y elaborar un Pre-proyecto de investigación. La realización de este Pre-proyecto se realiza en grupo y bajo la tutoría de un docente. Se denomina Pre-proyecto porque no incluye algunos elementos, como esquema de tareas o presupuesto. Para más información, consultar: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/metcohen/>

Dentro de los aspectos positivos, el dictado de la materia en general y las clases y trabajos prácticos en particular se encuentran entre los más valorados. Aunque también están, junto con las opiniones sobre las evaluaciones entre los aspectos más críticos. El Pre-Proyecto, si bien recoge menor nivel de menciones, equilibra las opiniones positivas y negativas.

Gráfico 1. Aspectos positivos y negativos de la materia.



Base: respuestas válidas: 170 casos.

Las valoraciones positivas respecto al dictado de la materia en general suben a un 24% entre los de 22 a 24 años y a un 28% entre los de 25 y 34 años. Probablemente este grupo ya haya podido tener más de vinculación con la práctica de la investigación, encontrando así a la materia más atractiva. Algo similar puede pensarse entre quienes ya llevan 5 años o más de cursada, donde este valor es del 26%. Los alumnos de 20 y 21 años destacan las clases y realización de trabajos prácticos (16%). La experiencia del pre-proyecto alanza sus mayores registros positivos en este segmento etario y en el siguiente. Así pareciera configurarse un escenario en el que los que nunca tuvieron experiencia de investigación, o lo hicieron en menor medida, valoran el espacio de la práctica, también se verifica algo similar entre quienes están cursando el segundo año de la carrera. Por el contrario son los de mayor edad quienes plantean objeciones a los trabajos prácticos, posiblemente ello se relacione con la falta de tiempo ya que son el grupo etario que mayoritariamente realiza actividades laborales. Conciliar trabajo y estudio no resulta una tarea sencilla. Esto también ocurre entre quienes están haciendo más tiempo en la carrera. Finalmente, analizamos qué contenidos específicos encierra cada dimensión planteada. Para esto utilizamos el tercer y último nivel de codificación propuesto, dado que es el que presenta el menor nivel de desagregación y así trata de mostrar en qué consisten las dificultades y los aspectos positivos mencionados por los alumnos.

En cuanto al *dictado de la materia*, los contenidos positivos que se destacan son aspectos generales y la utilidad e importancia que tiene para la formación profesional. Entre los negativos, podemos mencionar un grupo de respuestas que reclaman, ya sea mayor práctica o cierta falta de adecuación o equilibrio entre la práctica y la teoría, planteando la realización de una práctica disociada de “la realidad”.

Respecto a lo positivo de las *clases teóricas* se rescata que son completas y claras, mientras que se critican cuestiones vinculadas a aspectos funcionales –como que haya un recreo en el medio o el uso de micrófono–, a las discontinuidades generadas por los cambios de docentes de clase a clase y la dificultad de asociar la clase a la bibliografía correspondiente. Cabe destacar que no se han hallado opiniones respecto a los contenidos y solo en relación a la forma del dictado. De modo que la mirada de los alumnos se evidencia puesta esencialmente en el cómo no en el qué.

Las *clases prácticas* aparecen como uno de los aspectos más destacados positivamente. Estas opiniones se apoyan en la valoración de poder trabajar con investigaciones dado que lo encuentran útil a la hora de poder comprender los contenidos de la materia. También se destaca que son más dinámicas, que se puede tener un mayor contacto con el docente y así un mayor seguimiento en el proceso de aprendizaje. Entre los aspectos negativos, aparece la exigencia que la realización de los trabajos prácticos semanales implica y se demanda más cantidad de ejercitación para algunos temas.

Algo similar ocurre con la instancia obligatoria de diseño de un *proyecto*¹² de investigación. La posibilidad de poner en práctica los contenidos, resulta importante para la comprensión de la materia. Las críticas que se mencionan se vinculan a cierta desorganización, falta de claridad en las consignas y falta de acompañamiento por parte de los docentes y de apoyo desde la bibliografía para su realización.

¹² En dicha instancia los alumnos deben diseñar un proyecto de investigación, en la misma la modalidad de trabajo es teórico –práctica con seguimiento casi individual por parte de los docentes a cargo.



Las *evaluaciones*, resultan el aspecto más crítico para los alumnos. No hay ningún aspecto positivo que se destaque de ellas y se cuestionan las modalidades de evaluación, ya sea por los contenidos evaluados por considerarlos no relevantes o desajustados respecto a lo visto en clase, como por la extensión del parcial o el nivel de exigencia de los mismos. Esta dimensión es de particular relevancia dado que en tanto alumnos, existe un fuerte interés en “aprobar la asignatura”; por otro lado no es posible efectuar ningún análisis sin considerar aspectos contextuales, a saber la calificación¹³ promedio de la Carrera de Sociología es de 7.92 puntos en tanto la calificación promedio de la asignatura Metodología de la Investigación I¹⁴ es de 6.76 puntos, de modo que este solo indicador permite sospechar una mirada poco complaciente por parte de los estudiantes sobre la misma.

Otra dimensión analizada corresponde a la *bibliografía*, valorándose positivamente la incorporación de investigaciones científicas como lecturas obligatorias. Nuevamente aparecen las menciones negativas respecto a la forma, en este caso referido al acceso al material¹⁵, junto con la cantidad y amplitud.

Finalmente, para el resto de las dimensiones, podemos destacar que la *página web* es valorada positivamente como un canal de comunicación al que se le demanda un mayor uso como soporte para el material bibliográfico. En cuanto a esta *encuesta* realizada aparecen menciones positivas sobre la temática e interés en conocer los resultados. Por último, se mencionan aspectos negativos que tienen que ver con el *vínculo personal* con la materia. Si bien no tienen gran volumen es interesante destacar estas menciones que los alumnos plantean como limitaciones propias que exceden a la asignatura en sí, asociadas a las dificultades en la comprensión de los conceptos, a la falta de tiempo para dedicarle al cursado de la materia y a una falta de interés general en la temática.

Conclusiones y discusión

Al inicio de este trabajo, indicábamos que el aprendizaje de Metodología se vuelve dificultoso en el espacio limitado del aula, pues, la práctica resulta esencial, también se aprende a investigar investigando. Lamentablemente, la situación de nuestros alumnos no podría estar más alejada: casi ninguno ha tenido contacto con la investigación o experiencias profesionales relacionadas con Sociología. Por ello, valoran tan positivamente las instancias prácticas, reclaman mayor articulación entre la teoría y empiria, y solicitan poder participar en investigaciones, todo ello desde las propias opiniones.

Por tratarse del primer acercamiento que tienen los alumnos a la metodología, los problemas a enfrentar son varios y suelen repetirse en los distintos cursos a lo largo de los años. Un tipo particular de estas dificultades, “observables”, tienen que ver con la dificultad de identificar a la sociología como una ciencia fáctica y, por consiguiente, no poder vincular a la producción de conocimiento teórico con el método científico, otra dificultad vinculada estrechamente con ésta, tiene que ver con considerar a la investigación científica como un proceso cuyas fases y elementos deben mantener una estrecha relación. Es evidente que, no puede “culpase” a los alumnos de esta visión fragmentada de la sociología. Muchas y variadas son las prácticas disociativas entre teoría y método que se presentan, tanto a nivel del ejercicio profesional como en el ámbito académico, en el cual se corre continuamente el riesgo de ver a la carrera de grado como un conjunto de materias teóricas, en las cuales se analiza la obra de los clásicos, por un lado, y tres materias metodológicas, que gran parte de los alumnos no terminan de comprender por qué figuran en la currículum.

Por otro lado, en lo que atañe específicamente a la asignatura, los objetivos pedagógicos no pueden simplemente limitarse a la incorporación y el manejo de nuevos conceptos ligados a la metodología como elementos estáticos, por parte de los alumnos; de poco serviría esto si no pueden ser vinculados en un proceso de búsqueda de avance en la producción de conocimiento verificable en forma intersubjetiva.

Tenemos mucho trabajo por delante. Resta aún encontrar modos y abordajes que permitan aprender a investigar y a conocer el oficio del sociólogo más allá de los manuales y las recetas mecánicas. En este sentido, rescatamos iniciativas como la realización de trabajos prácticos en base a investigaciones actuales y, fundamentalmente, la elaboración de proyectos de investigación donde los alumnos pongan en juego los contenidos vistos. Sabemos que aquí no se agotan las soluciones, pero esperamos que fruto del debate y la reflexión surjan nuevas formas para aprender y enseñar en un fuerte compromiso con ambos elementos. Pero resulta imprescindible comenzar a detenernos fuertemente en los contenidos y menos en las formas. Las formaciones académicas deben ser eco del compromiso social por sociedades más justas y más igualitarias con capacidad crítica por parte de cada uno de los actores. Alumnos y profesores deben reconocer sus responsabilidades y asumir dicho compromiso.

Referencias bibliográficas

- Barriga, O y Henríquez G. (2003). “La Presentación del Objeto de Estudio. Reflexiones desde la práctica docente”. En Cinta de Moebio Revista de Epistemología de Ciencias Sociales Nº 17 - Septiembre <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/20/barriga.htm>
- Beltrán, M. (1992). “Cinco vías de acceso a la realidad social” en El análisis de la realidad social (comp.) Manuel García Ferrando, Jesús Ibáñez y Francisco Alvira, Madrid: Alianza Editorial.
- Bourdieu P., Chamboredon J. y Passeron J. (1998). “El Oficio de Sociólogo”, Siglo Veintiuno Editores, México.
- Bourdieu, P.; Passeron J. (1998). “La reproducción”. Colección Fontamara. México.
- _____ (1973). “Condición de Clase y Posición de Clase” en Estructuralismo y Sociología de Barbano, F. y otros. Nueva Visión. Bs.As.

¹³ La nota se establece a través de una escala de 0 a 10 puntos como mínimo y máximo respectivamente

¹⁴ Del año 2007, 2008 y 2009.

¹⁵ El material bibliográfico lo distribuye el Centro de Estudiantes a través de fotocopias elaboradas a tal efecto.



- _____ (1973). "Los estudiantes y la cultura"; López Pardina, María Teresa (trad.), Editorial Labor, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1967). "Campo Intelectual y Proyecto Creador" en Problemas del Estructuralismo. México. Siglo XXI.
- _____ (1990). "Sociología y Cultura". Grijalbo. México.
- Cogliati C., Kremenutzky S, Kossoy A. y De Sena A (2000). "Diagnóstico cualitativo del desempleo juvenil en Arrecifes", Consejo Federal de Inversiones- Crisol. Buenos Aires
- Gómez Rojas, G.; De Sena, A.; Malegaríe, J. (2007). "Cuestiones metodológicas: una mirada de los alumnos". Ponencia presentada en las XXVI Congreso. Asociación Latinoamericana de Sociología. Universidad de Guadalajara. CUCSH. Guadalajara. México.
- Gómez Rojas, Gabriela (2005). "La aplicación del esquema de clases de J. Goldthorpe al estudio de la estratificación social y el género". En el 7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo: Nuevos escenarios en el mundo del trabajo: rupturas y continuidades", ASET. ISBN :987-98870-2-6. Buenos Aires.
- Guelman, A.; De Sena, A.; González; M. Sturniolo, S. y Abal Medina, M (2009). "Una aproximación a la importancia de la investigación educativa en la formación docente universitaria". Ponencia presentada en XXVII Congreso Asociación Latinoamericana de Sociología. ISSN 1852-5202. FCS. UBA. Buenos Aires. Argentina.
- Klimovsky, G. e Hidalgo, C.: (1998). "La inexplicable sociedad. Cuestiones de epistemología de las ciencias sociales", Editorial A – Z, Buenos Aires.
- Martínez García, José (2005). "Clase social, tipo de familia y logro educativo en Canarias" Universidad de La Laguna. Departamento de Sociología <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n87p77.pdf>. Canarias
- Rojas Soriano, Raúl (1995). "El proceso de la investigación científica". Ed. Trillas. México.
- Scribano, A.; Gandia, C.; Magallanes, G.; Vergara, G. (2007). "Metodología de la Investigación Social". Ed Buena Vista. Córdoba. Argentina.
- Vasilachis Irene. (1992). "Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos", Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992.