



Universidad de Concepción del Uruguay
Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Educación
Centro Regional Rosario
Profesorado de Enseñanza Superior

Tema:

Representaciones sociales

Título de Tesina:

Representaciones sociales de estudiantes sobre el ingreso a la carrera de Sociología de la Licenciatura en Sociología de una universidad privada de Rosario 2016-2017

Autora:

Marchetti, Julia

Director:

Santos Sharpe, Andrés

Co-directora:

Palumbo, Mariana

Fecha de entrega:

09/11/2017

Índice

1. Resumen	3
2. Palabras clave	3
3. Introducción	4
4. Delimitación del problema	6
5. Objetivos	6
6. Marco conceptual	7
7. Encuadre metodológico	15
8. Descripción del trabajo de campo	18
9. Descripción de instrumentos	19
10. Análisis de las representaciones sociales	19
a. Motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología	20
b. Representaciones sociales sobre la formación en Sociología	24
c. Factores institucionales y de contexto que incidieron en la elección	27
d. Trayectorias personales y familiares que abonaron a su elección	30
11. Reflexiones finales	35
12. Bibliografía	39
13. Anexos	42

Resumen

El siguiente estudio aborda las representaciones sociales sobre el ingreso a la carrera de Sociología de estudiantes activos de la Licenciatura de Sociología de una universidad privada de la ciudad de Rosario. Nos orientamos en los siguientes interrogantes ¿Cuáles son las representaciones sociales de ingreso a la carrera de Sociología de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología? ¿Cuáles fueron las principales motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología? ¿Cuáles son las representaciones sobre la formación en Sociología de los estudiantes actuales? ¿Qué factores incidieron en la elección de la carrera? ¿Qué trayectorias personales y familiares abonaron a su elección?

Utilizamos un enfoque cualitativo e interpretativo el cual guió las estrategias metodológicas que nos permitieron conocer las representaciones sociales de ingreso de los estudiantes. El trabajo de campo consistió en la implementación de la entrevista semi estructurada como instrumento de investigación, comprendiendo la muestra un total de 8 entrevistas a estudiantes regulares y activos de la Licenciatura en Sociología y 1 entrevista a informante clave coordinadora de la carrera.

Palabras clave

Representaciones sociales – Motivaciones – Trayectorias – Formación

Introducción

Este estudio se enmarca en el trabajo de Tesina requerido por el Profesorado de Enseñanza Superior de la Universidad de Concepción del Uruguay, Centro Regional Rosario. Como instancia final de acreditación se propone preparar al futuro profesor en el área de investigación científica de las Ciencias de la Educación. De este modo urge en quién suscribe este trabajo una inquietud respecto a su disciplina de origen, ¿es la Sociología una ciencia que atrae a las personas interesadas en las áreas sociales y humanísticas? ¿Cómo se desarrolla la formación específica en esta disciplina en la ciudad de Rosario? ¿Quiénes estudian sociología? ¿Qué lleva a estos estudiantes a interesarse por esta carrera? ¿Qué buscan en esta formación? ¿Qué fueron encontrando? ¿Qué motivos lo alentaron en esta elección?

En la actualidad existen 19 estudiantes regulares activos en la carrera de Licenciatura en Sociología de una universidad privada, en la ciudad de Rosario (Anexo 1., pág. 2). En los años 2014 y 2015 se suspendió la apertura de esta Licenciatura por falta de inscriptos suficientes. A pesar de que se manifiesta un gran interés por la carrera dada la consulta de interesados, 37 interesados en el año 2016 según informes (Anexo 1., Pág. 1), en lo que concierne al corriente año no hay ningún inscripto. Se destaca, asimismo, que esta misma disciplina en otras universidades del país convoca a cientos de ingresantes cada año. Por ejemplo, según datos proporcionados por la Secretaria de Políticas Universitarias, en el año 2015 en la Universidad de Buenos Aires se inscribieron 369 estudiantes, mientras que en una universidad privada de la misma ciudad como la de Ciencias Empresariales y Sociales, se inscribieron 19 estudiantes, marcando un ascenso en la cantidad de inscriptos en comparación de años anteriores (Anexo 2., Págs. 2- 3- 4).

Por otro lado, en una exploración previa a la problemática hayamos que emerge un cierto cuestionamiento en torno a la representaciones sociales que se han formado en torno al quehacer sociológico, la utilidad de esta formación profesional, y hasta se ha puesto en duda la utilidad de la disciplina, sobre todo en lo que respecta a autores franceses como Lahire (2006, 2016), Dubet (2015) y Bourdieu (2003).

Frente a este contexto indagaremos en cómo los estudiantes de la Licenciatura en Sociología representan su elección de formación, antes y después del ingreso a la carrera, ¿Cuáles son las representaciones sociales de ingreso a la carrera de Sociología de los

estudiantes de la Licenciatura en Sociología? ¿Cuáles fueron las principales motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología? ¿Qué factores incidieron en la elección de la carrera? ¿Qué trayectorias personales y familiares abonaron a su elección?

La siguiente Tesina aborda, desde un enfoque cualitativo, las representaciones sociales de estudiantes activos sobre el ingreso a la carrera de Sociología. Al interior de éstas se busca conocer cuáles son las motivaciones de ingreso a la carrera, las representaciones sobre la formación en Sociología, los factores que incidieron en la elección de la carrera y las trayectorias tanto personales como familiares que abonaron a su elección. Elementos que en sí necesitan de abordajes que permitan ver las especificidades de los mismos (Morse en Vasilachis de Gialdino, 2006).

Nos centramos en un abordaje cualitativo porque entendemos que es el enfoque más propicio para poder ahondar en estas vivencias, sentires y experiencias de los/as estudiantes.

El estudio se realizó a partir de la implementación de la entrevista semi estructurada como instrumento de investigación, se comprende un total de 9 entrevistas, una realizada a una informante clave y el resto corresponde a estudiantes regulares y activos de la Licenciatura en Sociología de una universidad privada de la ciudad de Rosario. Esta selección se detallará en la descripción del trabajo de campo.

Por último, es pertinente mencionar los intereses personales que impulsan este estudio dado un ejercicio de reflexividad propuesto por los autores que guiaron este proceso (Guber, 2001), entre ellos, la pregunta sobre las representaciones sociales sobre la sociología, nace en quien suscribe este trabajo ya que en los últimos años de mi formación como licenciada en Sociología, me encontré con una disciplina multidisciplinar y difusa en la que la pregunta sobre “¿Sociología para qué?” hizo mella en mis propias representaciones sobre la misma. Asimismo, siendo nativa de la ciudad de Rosario, a los 17 años migré a la ciudad de Buenos Aires a estudiar Sociología, por desconocer la existencia de la oferta académica en mi ciudad. Marcando una particularidad biográfica y geográfica en mi propia trayectoria estudiantil.

En el presente, y en aras de concluir el Profesorado en Enseñanza Superior, se destaca que el conocimiento de las representaciones sociales de los estudiantes sobre el ingreso a la carrera de sociología enriquece la comprensión de la triada pedagógica. La misma implica

que los estudiantes son considerados como actores esenciales para que se produzca el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por esto que la siguiente investigación indaga sobre las concepciones subjetivas de los mismos (Vasilachis de Gialdino, 2006).

En síntesis, emprender estudios acerca de la representación de un objeto permite reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, por medio del cual los actores construyen y son construidos por la realidad social. Pero además, “nos aproxima a la `visión de mundo` que las personas o grupos tienen, pues el conocimiento del sentido común es el que la gente utiliza para actuar o tomar posición ante los distintos objetos sociales.” (Araya Umaña, 2002: 12)

Delimitación del problema

Pregunta Problema:

-¿Cuáles son las representaciones sociales de ingreso a la carrera de Sociología de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología?

Preguntas desagregadas:

-¿Cuáles son las principales motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología?

-¿Cuáles son las representaciones sobre la formación en Sociología de los estudiantes actuales?

-¿Qué factores incidieron en la elección de la carrera?

-¿Qué trayectorias estudiantiles y familiares abonaron a su elección?

Objetivos

Objetivo general:

-Conocer las representaciones sociales de los estudiantes de sociología acerca del ingreso a la carrera de Sociología de una universidad privada de la ciudad de Rosario entre 2016 y 2017.

Objetivos específicos:

-Identificar las motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología de los estudiantes actuales

-Conocer las representaciones sociales sobre la formación en Sociología de los estudiantes actuales

-Describir los factores institucionales y de contexto que incidieron en la elección de la carrera

-Reconocer las trayectorias estudiantiles y familiares que abonaron a su elección

-Analizar las representaciones sociales de los estudiantes de sociología acerca del ingreso a la carrera de Sociología.

Marco conceptual

Para comprender las representaciones sociales de los estudiantes de Sociología acerca del ingreso a la carrera desglosaremos teóricamente cuatro nociones, en primera instancia la de representaciones sociales, dentro de ellas distinguiremos las motivaciones, trayectorias y formación que están presentes en los objetivos de este trabajo. Por último, mencionaremos que se analizará a la carrera de sociología en tanto disciplina académica institucionalizada y profesionalizante.

El estudio por las representaciones sociales, fue abordado por Emile Durkheim, uno de los referentes clásicos de la disciplina sociológica. En 1898 publica “Representations individuelles et représentations collectives”, en este texto define a las representaciones colectivas como los conceptos y categorías abstractas que son producidas colectivamente, las mismas estructuran el bagaje cultural de una sociedad determinada. Según este autor, a partir de las representaciones colectivas se construyen las representaciones individuales, a las cuales define como la forma o expresión individualizada y adaptada de estas representaciones colectivas a las características de cada individuo. Sin embargo, nos

interesa adentrarnos teóricamente en la perspectiva de Serge Moscovici (1961), y sus seguidores sobre el concepto de representaciones sociales. Entendemos que la noción de Durkheim (1989) sobre las representaciones colectivas, guarda importantes diferencias conceptuales a las representaciones sociales de Moscovici. Nos interesa resaltar que, según Durkheim, las representaciones colectivas, son concebidas como formas de conciencia que la sociedad impone y es externa a los individuos. Por el contrario, las representaciones sociales, son generadas por los sujetos sociales.

Serge Moscovici luego de varios años de estudios, presentó, en su Tesis Doctoral titulada "La Psychoanalyse, son image et son public", la noción de Representación Social, en 1961. El estudio consistió en observar de qué manera la sociedad francesa veía al Psicoanálisis, mediante el análisis de la prensa y entrevistas en diferentes grupos sociales (Perera Pérez, 2003).

Este autor logra integrar en una Psicología Social las aportaciones de distintas disciplinas, dentro de un contexto europeo y permite comprender la esencia del pensamiento social desde otra perspectiva (Perera Pérez, 2003). Los postulados Moscovicianos reconocen: el origen sociológico de los conceptos en contraposición al individualismo y psicologismo dominante en Norteamérica; asimismo, enfatizan en los contenidos tanto como en los procesos. Y por último, permiten una apertura metodológica, que se caracteriza por la combinación de metodologías diversas, sin privilegiar ningún método o técnica en particular (Perera Pérez, 2003).

Para Moscovici (1961), las representaciones sociales deben ser estudiadas a partir del análisis de tres elementos respectivamente: su contenido (opiniones, creencias, imágenes, entre otras), su estructura (la red de relaciones significativas entre los contenidos), y las actitudes que promueve (se trata del componente evaluativo que conlleva una carga afectiva).

Por Jodelet (1989), discípula de Moscovici, las representaciones sociales son consideradas como producto y proceso de una elaboración psicológica y social de lo real. Distintos pensadores coinciden en caracterizar a la representación social como una forma de saber práctico que vincula a un sujeto con un objeto (Aisenson & otros, 2004). En síntesis, se trata de un conjunto de elementos informativos, actitudes, creencias, valores, opiniones,

imágenes, etc., que están organizados como un saber que dice algo sobre algún objeto social (Araya Umaña, 2002).

La noción de “saber práctico”, hace referencia a la experiencia a partir de la cual es producido, a los contextos y condiciones en la cual la representación social sirve para actuar sobre el mundo y sobre los otros. En este sentido, los autores aseveran:

“Al ser la representación un sistema de pre-codificación de la realidad, se constituye en una guía para la acción, a partir de tres factores esenciales: 1) define a priori el tipo de relaciones y de práctica cognitiva que el individuo debe adoptar en una situación o tarea a efectuar; 2) produce un sistema de anticipaciones y expectativas, ejerciendo una acción sobre la realidad y 3) prescribe comportamientos y prácticas sociales; en tanto refleja la naturaleza de las reglas y los lazos sociales.” (Aisenson & otros, 2004: 36)

Es importante recordar, por último, la noción de construcción social de la realidad implicada en la conceptualización de las representaciones sociales. A este respecto, es significativa la definición proporcionada por Tomás Ibáñez en Araya Umaña (2002):

“La representación social es, a la vez, pensamiento constituido y pensamiento constituyente. En tanto que pensamiento constituido, las representaciones sociales se transforman efectivamente en productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta, por ejemplo, la realidad (...) La representación social constituye en parte el objeto que representa. No es el reflejo interior, es decir, situado en la cabeza de los sujetos, de una realidad exterior, sino que es un factor constitutivo de la propia realidad.” (Ibáñez, 1988: 37 en Araya Umaña, 2002: 30)

Por otro lado, tomamos como elemento de análisis las motivaciones que funcionan como pre-codificación para la acción desde de la definición de representaciones sociales que comentábamos junto a Aisenson y otros (2004). Una acepción clásica de motivación se define como “el constructo hipotético que se utiliza para describir las fuerzas internas o

externas que pueden producir el inicio, la dirección, la intensidad y la persistencia del comportamiento” (Vallerand & Thill, 1993, citado por Vallerand & Blanchard, 1998: 15). Por tanto la motivación está directamente relacionada con las acciones que guían al sujeto, esto implica que el actor que está motivado tiene el impulso y la energía para realizar cualquier actividad con la seguridad que va a obtener los logros propuestos de una forma apropiada:

“En el caso de la elección de la carrera universitaria, juega un papel importante la interpretación que se hace de los factores que influyen en dicha elección. Uno de ellos es el papel que juegan las Instituciones de Educación superior en el desarrollo de sus capacidades y el impacto que generan en la sociedad.

El grado de compromiso del estudiante y los resultados obtenidos en su proceso de enseñanza-aprendizaje están influenciados por el motivo, el interés o la necesidad que tiene de ingresar en dicho proceso y conseguir unas metas planteadas.”(Sánchez Jaime, 2011: 32)

Para el presente estudio tomamos como antecedente el trabajo titulado “Motivaciones de ingreso y expectativas de egreso de los estudiantes de dos centros regionales de educación superior”, en el cual se realiza una distinción en la categoría de motivación; motivación intrínseca y motivación extrínseca. Por motivación intrínseca se entiende “factores internos como autodeterminación, curiosidad y esfuerzo” (Sánchez Jaime, 2011: 36) que nace del sujeto y significa en su narrativa. Mientras que la motivación extrínseca involucra “incentivos externos tales como recompensas y castigos y se centra en las metas externas a las que apunta la actividad” (Ibíd.:36). Al mismo tiempo, desde la perspectiva sociológica agregamos a este concepto el contexto socio histórico como los factores externos en el que está inmerso el estudiante, los cuales se expresan como fuerza externa a él moldeando sus representaciones individuales en intrínseca relación con las representaciones colectivas (Durkheim, 1898). Entendemos que la incorporación del espacio situacional y más ampliamente el contextual, da cuenta de que el proceso motivacional es el resultado de una combinación de dos dimensiones de la motivación: la intrínseca, ligada a los intereses, deseos y expectativas de los individuos; y la extrínseca,

entendida como los aspectos del contexto que pueden funcionar como estímulos (Legaspi, Aisenson & otros, 2009).

En esta misma línea conceptual, en Buenos Aires durante los años 2008 y 2010 se realizó una investigación titulada, “Representaciones Sociales del trabajo y del estudio en jóvenes de distintos niveles de escolaridad de la Escuela Media”, de este estudio retomamos las siguientes nociones. Por un lado, entendemos que las perspectivas teóricas clásicas, se basan en una visión esencialmente mecánica de la motivación. Por tanto, el interés del individuo se reduce a la motivación extrínseca, en otras palabras, a aquello que proviene del contexto para satisfacer sus necesidades. En síntesis, estos modelos identifican necesidades de orden material, y las motivaciones se construyen ad hoc para “satisfacerlas” (Legaspi, Aisenson & otros, 2009) En este sentido, arribamos a nuevos enfoques que proponen que el individuo es activo en su interacción con el contexto. Siendo la motivación entendida como una fuerza de origen psicológico –resultado de la interacción del individuo con una determinada situación- que orienta a las personas hacia la acción. Se trata entonces, de un proceso psicológico compuesto por fases de carácter cíclico en continuo flujo, crecimiento o declive. “Se incluyen en este proceso motivacional todos aquellos factores cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud y calidad de una acción que persigue alcanzar un fin determinado” (Huertas, 1997: 65).

Según la investigación mencionada (Legaspi, Aisenson & otros, 2009), los mismos operacionalizaron la motivación de la siguiente manera:

- La Motivación Intrínseca compuesta por 1) la motivación intrínseca para conocer, que resume la necesidad de las personas de saber, comprender y buscar significado a las cosas, relacionada con la exploración, curiosidad y aprendizaje de metas. Se asocia al placer que se obtiene al hacer cosas nuevas e interesantes; 2) la motivación intrínseca para realizar cosas, definida como la implicación en una actividad por el placer y la satisfacción experimentada cuando se intenta lograr algo, superándose a sí mismo, y actuando más allá de los requerimientos formales; y 3) la motivación intrínseca para experimentar estimulación, la cual ocurre cuando uno se implica en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes y positivas, tales como placer sensorial, estético, y experiencias emocionantes y extraordinarias.

- La Motivación Extrínseca, se refiere a que la conducta tiene significado porque está dirigida a un fin, es decir, tiene valor instrumental (Núñez Alonso et al., 2006). Comprende 1) la motivación extrínseca de regulación externa, asociada a conductas reguladas mediante recompensas y obligaciones exteriores; 2) la motivación extrínseca de regulación interna, que ocurre cuando las conductas obedecen a razones interiorizadas por la persona y 3) la motivación extrínseca de identificación, en donde los motivos externos se han internalizado, y la decisión de realizar la conducta es de la persona, aunque no sea gratificante. (4)

Otra dimensión dentro de las representaciones sociales que desagregaremos, será la de trayectoria. La misma la entenderemos desde los significados y los sentidos que los actores construyen en una narrativa basada en las experiencias de vida o auto-biográficas. Nos interesa estudiar “los procesos de construcción de las trayectorias a través de las interacciones y transformaciones que se generan entre las dinámicas de los sujetos y las del contexto micro y macro-social” (Aisenon y otros, 2004: 40). El concepto de trayectoria se refiere “a una línea de vida o carrera, a un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción” (Elder, 1991 citado en Roberti 2017: 284). El curso de vida de los sujetos es el resultado del entrelazamiento de diversas trayectorias que representan múltiples dimensiones como el trabajo, la escolaridad, la vida reproductiva, etc. La trayectoria, la transición y el *turningpoint* (punto de inflexión) son conceptos que conforman los instrumentos analíticos del enfoque del curso de vida, permiten concebir la naturaleza procesual de una vida en sus disímiles escalas de temporalidad (Roberti, 2012; Muñiz Terra, 2011).

Revalorizando al sujeto como objeto de investigación, el estudio de las representaciones sociales y en particular las trayectorias se recupera la trayectoria vital del actor social, con sus experiencias y su visión particular.

La reconstrucción de las trayectorias personales y familiares que preceden a la elección de la carrera de los estudiantes de Sociología pone en juego dos niveles de realidad: por un lado los hechos objetivos u objetivables (fechas, actores, eventos), y por otro lado, las percepciones, representaciones e interpretaciones subjetivas de los mismos (Roberti, 2012). Desde esta aproximación todo trayecto de vida puede ser considerado como un

entrecruzamiento de múltiples líneas biográficas más o menos autónomas y dependientes las unas de las otras. “Cada uno de los dominios de la existencia se caracteriza por una mezcla de actividades y de prácticas, de roles y de identidades sociales que se despliegan a lo largo del tiempo en un contexto espacial específico” (Muñiz Terra, 2011: 40). Esto se expresa en el trayecto escolar, las relaciones en el trabajo y el empleo, la vida familiar, la vida social, la salud, la trayectoria residencial y el itinerario que teje la madeja biográfica.

Finalmente, hacemos mención del surgimiento de la disciplina sociológica como intento por entender los trascendentales cambios que han ocurrido en las sociedades humanas a lo largo de los dos o tres últimos siglos. La industrialización, el urbanismo y nuevos tipos de sistemas políticos están entre los rasgos importantes del mundo social moderno. Esta ciencia a partir de observar las prácticas cotidianas, identifica, describe y analiza las costumbres y el comportamiento de un conjunto de personas en interacción que conforman una sociedad posible. Allí el sociólogo observa cómo este conjunto de personas en un tiempo y espacio determinado fueron constituyendo una identidad, una cultura, una forma de actuar, una manera de vivir, entre otros aspectos (Giddens, 1991).

El último concepto que desglosaremos dentro de las representaciones sociales, emergió en el proceso de análisis de las entrevistas. Como mencionábamos en la introducción de este informe, el enfoque adoptado es cualitativo y hermenéutico, el cual nos sumerge en un dinámica constante que va abriendo camino en todo el proceso investigativo. Tal es así que cuando llegamos a lo que pensábamos era la estocada final, nos encontramos con una discordancia en relación al concepto de formación que en el análisis presentaremos. Sin embargo, es pertinente destacar que desde el ámbito de la Ciencias de la Educación, una referente como Gloria Edelstein, refiere a la “acción formativa” como un juego que se da a través del lenguaje, “...en el uso del pronombre personal “se”, refleja una tarea intelectual y de intervención pedagógica que busca contribuir a una apuesta colectiva de agenciamiento de los docentes con el objetivo de fortalecer su profesionalización a partir de la participación en la producción de conocimientos.” (Falconi, 2013: 1). La cita previa es un resumen que se presenta en una revista de Educación, sobre el texto “Formar y formarse en la Enseñanza”. El título es sustantivo porque al encontrarnos con esta paradoja con el concepto formación, nos resultó oportuno recurrir a lecturas en el ámbito de la formación docente, valga la redundancia. Así es como arribamos a otro autor Labastida (2006), quien

en el prólogo a “La formación de conceptos en ciencias y humanidades” hace referencia al proceso de formación, pero en este caso, formación del concepto.

“*Concepto* es término latino está asociado al hecho de engendrar ideas: igual que la mujer *concibe* a su hijo, los hombres somos capaces de formar conceptos, de concebir o crear ideas. (...) Al formar conceptos, el hombre engendra, captura o concibe ideas: señala límites, marca fronteras y separa un objeto conceptual de otro”
(11)

Juntos a estos autores, queremos destacar que entenderemos a las representaciones sociales sobre la formación en Sociología como un concepto asociado al proceso de engendrar, de crear, que contribuye a través del juego del lenguaje a una apuesta colectiva de agenciamiento con otros y otras.

Por último, como mencionábamos en la introducción, existe una serie de autores franceses que están indagando sobre las representaciones sociales acerca de la disciplina sociológica, en este punto un consenso está en vías de realizarse en el ámbito de las asociaciones de sociólogos en los diversos segmentos de la “comunidad sociológica” sobre la necesaria y urgente “profesionalización” de los estudios de sociología en Francia, remarcamos las siguientes citas:

“La sociología está profundamente comprometida en una aventura de profesionalización que ya no puede negar, so pena de perder toda credibilidad social” [Sainsaulieu, 1992, p 15];

“Hay que obligarse a mirar las verdaderas carreras de sociólogos que se desarrollan según tres ejes: actividades prácticas, investigación, enseñanza, y admitir finalmente cuarenta años de vida activa puede permitir deslizamientos de una a otra de dichas actividades” [Magaud, 1992, p.32].

“Evocar la profesionalización, la organización de salidas laborales fuera de la enseñanza y la investigación, aparece como un imperativo moral, aunque no se conozcan bien las salidas” [Chanu, marzo de 1999, p. 47]” (Dubar en Lahire, 2006: 132,133)

En resumen, “siempre está en duda la utilidad de una disciplina cuya ‘funcionalidad’ es ser disfuncional al poder, criticar estructuras de dominación, escudriñar el origen y la dinámica de la desigualdad. A la sociología se la cuestiona cuando incomoda” (Oybin, 20/05/13, artículo de revista). En lo que atañe este plan de investigación, se profundiza en cómo los estudiantes de la Licenciatura de Sociología representan socialmente su propia profesión, antes y después del ingreso a la carrera. Proceso por el cual se abre la disposición a incomodarse y sobretodo desnaturalizar las propias elecciones mediante un trabajo de reflexividad.

Encuadre metodológico

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, entendemos que el investigador está inmerso en el contexto de interacción que desea investigar y que existe una integración necesaria e inescindible entre teoría y práctica (Sautu, 2003 & 2005; Denzin & Lincoln, 2005).

Asimismo, este encuadre nos permite comprender y hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, mediante el cual podemos encontrar similares características en otros casos. Por ejemplo, tomando el estudio de casos de los estudiantes regulares de la carrera de Sociología quienes son la muestra de este proceso investigativo. Esta perspectiva, provee nuevas aristas sobre lo que conocemos y nos dice más de lo que las personas piensan (Morse en Vasilachis de Gialdino, 2006).

Este trabajo se dirige a privilegiar la profundidad sobre la extensión e intentar captar los sutiles matices de las experiencias vitales como las trayectorias estudiantiles y familiares de los actores convocados a fin de construir una imagen compleja y holística (Whittemore, Chase & Mandle en Vasilachis de Gialdino, 2006; De Souza Minayo, 2003)

Rescatamos de Vasilachis de Gialdino (2006) la noción de Epistemología del sujeto cognoscente, entendiendo que el paradigma interpretativo desde el cual enfocamos nuestro estudio es el presupuesto de la investigación cualitativa:

“La Epistemología del sujeto conocido provoca, pues, una modificación primero ontológica, y luego epistemológica, a nivel de quién es ese actor participante, su semejanza y diferencia con el investigador, qué y cómo conoce, el valor que tiene su conocimiento, las características de este, qué y cuánto depende de él el conocimiento que produce el investigador, y la medida en que esa producción puede tergiversar los deseos, las expectativas, las esperanzas de ese actor que es, ahora, reconocido como un sujeto primordial del proceso de conocimiento” (2006:22).

En este punto ahondamos en la posibilidad de reconocer la multiplicidad de sentidos, de visiones de mundos, de búsquedas, de esperadas realizaciones que emergen en las representaciones sociales y su estudio. De esta manera se construye un conocimiento sustentado por los saberes orientados por una interpretación reflexiva crítica, que produce comprensión y reflexión de la situación u objeto observado desde los propios sustentos teóricos del observador. Citando a Alfonso, “se trata de construir y deconstruir tantas veces sea necesario el objeto de conocimiento, posibilitando una mirada profunda y sustanciosa que genere fiabilidad y validez interna de lo estudiado” (Alfonso en Sanjurjo, 2009: 51). Por su parte, Gloria Edelstein (2011) en “Formar y formarse en la Enseñanza”, cita a Goodman (1987), quien se refiere a las actitudes necesarias para la reflexión: “apertura de pensamiento y escucha de opiniones divergentes; de respuesta, orientadas a hallar sentido, aplicar información en una dirección determinada y considerar sus consecuencias e implicaciones y, por fin, entusiasmo” (2011:27)

Para ello nos valemos del “Estudio de caso”, que como diversos autores señalan (Neiman & Quaranta, 2006; Marradi, 2010) puede ser entendido como un diseño más que como una técnica en particular, influyendo por completo en la confección de la investigación. Por “caso” entendemos un “sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad.” (Neiman & Quaranta, 2006: 220). Otros motivos que nos condujeron a la selección del caso, residen en: por un lado, nos permite abordar el caso de manera compleja, privilegiando la profundidad por sobre la extensión, intentando analizar “las relaciones entre muchas propiedades concentradas en una sola unidad” (Marradi, 2010: 213). Al mismo tiempo, este tipo de diseño nos permite abordar un caso o varios, éstos

pueden ser tanto sujetos, como instituciones, organizaciones, procesos sociales y situaciones, que se construyen a partir de un recorte que siempre es arbitrario y subjetivo. Por tanto, a diferencia de estrategias netamente cuantitativas, los casos fueron seleccionados de manera arbitraria.

Se utilizó la entrevista semi-estructurada como un instrumento de recolección de información y de análisis de las representaciones sociales, debido a que nos posibilita indagar, develar, descubrir la complejidad que queremos comprender (Hernández Sampieri, 1991; Vasilachis de Gialdino, 2006; De Souza Minayo, 2003; Sautu, 2005 ; Sanjurjo, 2009; Guber, 2001; Denzin & Lincoln, 2005). Con la utilización de este instrumento los sujetos fueron interpelados a reconstruir su historia de vida respecto a la elección de la carrera, mediante un conjunto de cuestiones temáticas que fueron estimulando al entrevistado. Por tanto, la conversación se transformó en un instrumento de investigación. (Bolívar y otros, 2001: 159) Con este instrumento el entrevistador debe penetrar en la situación para comprender en profundidad el campo de estudio, lo que le posibilita la interacción. Logrando de ese modo focalizar las miradas y escuchas para la recolección de información y datos que le interesan. Debiendo hacer énfasis en cómo se describen y se hacen comprensibles a los demás los datos, las categorías, los análisis y los patrones relevados (Sanjurjo, 2009).

El instrumento metodológico que elegimos, busca esta construcción narrativa partiendo de una página casi en blanco en la cual se irá construyendo la historia de elección de la carrera poco a poco con el estudiante. A través de su relato, estimulado por algunas preguntas del interlocutor, el mismo construye su trayectoria y la expresa de manera narrativa. En el proceso de construcción éste reordena en su memoria los episodios, escoge ciertos hechos y los aparta de otros que deja en el olvido. El entrevistado relata cómo recuerda su elección y las motivaciones desde el presente con sus propias representaciones y ordenamientos (Muñiz Terra, 2011).

Estas entrevistas se analizaron por el método hermenéutico porque nos permite interpretar las acciones y actividades de los sujetos en su situación histórica y cultural. En este sentido compartimos que: “La fundamentación epistemológica de la hermenéutica supone la comprensión interactiva y comprensiva del estudio de las expresiones y acciones del sujeto a través del estudio de sus discursos y prácticas sociales” (Alonso en Sanjurjo, 2009: 47).

Por último, Morse en Vasilachis de Gialdino (2006) menciona que “...para que la tarea de investigación constituya un aporte, es necesario agregar a las palabras de los actores algo adicional; sea una síntesis, sea una interpretación, sea el desarrollo de un concepto, un modelo, una teoría (Morse, 1999a: 163).” (3) Por tanto, las estrategias de análisis de la información obtenida fueron guiadas por este enfoque metodológico desarrollado en este apartado.

Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo de este estudio se compone de 9 (nueve) entrevistas semi estructuradas las cuales se transcribieron y adjuntan en el Anexo. Se realizaron 8 (ocho) entrevistas a estudiantes activos en la Licenciatura de Sociología de una universidad privada de un total de 19 (diecinueve) estudiantes, la selección de los mismos intentó conservar de manera arbitraria las características generales del universo de análisis de los 19 (diecinueve) estudiantes, entonces los elementos que se tuvieron en cuenta fueron los siguientes: la mayoría es de género femenino, se haya cierta heterogeneidad respecto a las edades y año en el que se encuentran en la carrera constituyéndose en los criterios de elección de entrevistados. Por otro lado, se realizó una entrevista a una informante clave, quién es coordinadora de la Licenciatura en Sociología y directora de la universidad privada estudiada. Por cuestiones de confidencialidad y anonimato se utilizan nombres y siglas ficticias a fin de mencionar a los entrevistados y a la universidad privada. Asimismo, no se brinda ninguna información sensible sobre los mismos.

Las entrevistas se realizaron durante los meses de Diciembre del año 2016 y Enero del año 2017, en la mayoría de los casos fueron convocados al domicilio de la investigadora, antes de la entrevista se les comentó los objetivos de la misma y en todos los encuentros se desarrolló un clima agradable y cooperativo de comunicación. Los encuentros fueron grabados con autorización de los entrevistados, y la duración de los mismos varió entre 20 (veinte) minutos y 45 (cuarenta y cinco) minutos. El trabajo post-activo de desgravación de las entrevistas se desarrolló en los meses subsiguientes.

Descripción Instrumentos

Entrevistas y tópicos de interés

Objetivos específicos	Tópicos de interés
1) Representaciones sobre el ingreso a la carrera de sociología	*recuerdan cómo eligieron estudiar sociología *qué intereses y deseos tenían al elegir la carrera *que elementos lo motivaron a la elección
2) Representaciones sociales sobre la formación en Sociología	*qué pensaban que era la Sociología antes de ingresar a la carrera *por qué les interesaba hacer esa carrera *qué utilidad le encuentran a la formación en sociología
3) Factores institucionales y de contexto	*cómo se enteraron que existía esa carrera en Rosario *por qué la estudian en esta universidad *qué oferta académica similar conocen
4) Trayectorias personales y familiares	*qué trayectorias en Educación Superior experimentaron *qué trayectorias hay en su familia que abonan a la elección *qué vínculo tuvieron con las ciencias sociales antes de ingresar a la carrera

Análisis de las representaciones sociales de los estudiantes de Sociología

Para el análisis de datos realizamos el siguiente proceso, retomamos los objetivos específicos, analizamos las entrevistas orientados por los mismos y buscamos nexos conectores entre ellos. Como resultado encontramos dentro de cada uno de ellos subdimensiones que en breve presentaremos. Asimismo, realizamos un proceso de

triangulación en relación a los conceptos operacionalizados en el marco teórico (Sanjurjo, 2002).

Los ejes sobre los cuales realizamos el análisis, desde un enfoque cualitativo y descriptivo, se desglosan de las representaciones sociales de los estudiantes activos sobre el ingreso a la carrera de Sociología. Al interior de éstas identificamos cuáles fueron las motivaciones de ingreso a la carrera, conocemos las representaciones sobre la formación en Sociología, describimos los factores que incidieron en la elección de la carrera y reconocemos las trayectorias tanto personales como familiares que abonaron a su elección. (Perera Pérez, 2003) (Neiman & Quaranta, 2006; Marradi, 2010).

Motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología

Entendemos que las motivaciones hacen parte del estudio de las representaciones sociales de ingreso a la carrera de sociología, porque funcionan como pre-codificación para la acción (Aisenson y otros, 2004). Por otro lado, definimos al proceso motivacional como el resultado de una combinación de dos dimensiones de la motivación: la intrínseca, ligada a los intereses, deseos y expectativas de los individuos; y la extrínseca, entendida como los aspectos del contexto que pueden funcionar como estímulos a la elección de carrera (Legaspi, Aisenson & otros, 2009; Sánchez Jaime, 2011).

Motivaciones intrínsecas

En la mayoría de los entrevistados encontramos una recurrencia en relación al interés por “lo social”, esto se expresa de diferentes maneras en sus narrativas. En el caso de Darío ante la pregunta de si recordaba cómo fue el momento en el que eligió estudiar Sociología recupera una anécdota en la cual estaba trabajando como docente en una villa de emergencia de la ciudad de Rosario “Y viene una supervisora y me dice que mi función específica no era estar en lo social sino que en lo pedagógico, y dar clases. (...) Y bueno, me dice, pero vos sos maestro y no sos sociólogo, ni trabajador social.”(EN°5 Darío, Anexo 4, Pág 37). Por su parte, Estrella asevera que “...siempre me interesó lo social” (EN°4 Estrella, Anexo 4, Pág 30). Mientras que Julieta relata que hubo ciertos eventos en su

biografía que a nivel consciente como inconsciente le empezaron a “...despertar ese interés social. Empezaba a preguntarme del por qué de las cosas. Porqué pasaban ciertas, lo que yo veía como injusticias, ¿no? Cosas que a mí no me terminaban de cerrar: el hambre, la guerra, el dolor, eh... la discriminación.” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 12). Este mismo interés irrumpe en Marcos pero luego de hacer un cambio en su trayectoria como estudiante, en la que expresa “...voy a buscar lo opuesto completamente a los números, entonces me fui a lo más social que había, Sociología era.” (EN°8 Marcos, Anexo 4, Pág 58).

El quinto caso que mencionaremos es el de Pedro quién además de interesarse en “lo social” particularmente destaca el “interés intelectual”, este estudiante tiene 50 años y al momento del estudio se encontraba cursando los primeros años de la Licenciatura de Sociología. Ante la pregunta de cuáles fueron las motivaciones para ingresar a la carrera narra lo siguiente: “...Te imaginas que son motivaciones, por un interés intelectual. Eh... de conocer algunos temas específicos de la Sociología, de los comportamientos sociales, de las composiciones sociales, de los hechos sociales. Pero también un interés, una búsqueda intelectual, a ver... no sé como explicártelo. A mí me encanta discutir. Me encanta charlar y me encanta aprender.” (EN°7 Pedro, Anexo 4, Pág 49). Conjuntamente, Marcos al igual que Pedro, mencionan una motivación en estudiar Sociología para “saber discutir”: “Porque bueno, está el choque entre el adulto y el niño en algún momento y mis viejos siempre me ganaron las discusiones porque eran el adulto, bueno, siempre quise saber discutirles, puede ser ahí algo, no creo que sea todo, también tiene que haber una cuestión más bien psicológica, si se quiere decir, que bueno la verdad que sería para el diván a lo mejor saber por qué yo quisiera saber todo. Porque en realidad eso es, me encantaría saber todo, y bueno, no se puede saber todo, pero al menos la Sociología me acerca un paso menos de lograr el objetivo.” (EN°8 Marcos, Anexo 4, Pág 59)

Otro de los temas de interés y deseos recurrentes que hallamos dentro de este tipo de motivaciones intrínsecas fue el “querer entender”, “aprender”. Esta recurrencia aparece en el caso de Pedro y Marcos, este último profundiza y dice EN°8 Marcos Bueno, esa es mi mayor motivación, el saber, saber hablar, saber expresarse, saber imponer una idea y saber que otro la escuche, la entienda, y hasta en un momento la interiorice y la haga propia,

eso.” (EN°8 Marcos, Anexo 4, Pág 59). Por su parte Emanuella enfatiza “...lo que más me interesa digamos. Es entender y analizar eso la pobreza que existe, las desigualdades, tener como una vista global, no quedarme con algo puntual.” (EN°6 Emanuella, Anexo 4, Pág 47)

En síntesis, entre las principales motivaciones intrínsecas de ingreso a la carrera de Sociología, hallamos el interés por lo social en 5 (cinco) de los 8 (ocho) casos analizados, además una avidez por saber “discutir”, así como por “aprender” y “entender” diferentes hechos sociales como la pobreza y la desigualdad.

Motivación extrínseca

Definimos a esta subcategoría como los aspectos del contexto que pueden funcionar como estímulos en la elección (Legaspi L. P; Aisenson G. & otros, 2009)

En el análisis, observamos que en el total de los casos de estudiantes mujeres mencionan que a su elección colaboraron de modo motivante materias que han cursado durante su trayecto en la escuela secundaria. En los relatos de Mariana, Bibiana, Estrella y Julieta, mencionan a la materia de Sociología que tuvieron en los últimos años de su curso por la secundaria como estímulo a su elección, destacamos dos citas que dan cuenta de este hallazgo: “... la materia Sociología del último año me sirvió bastante. De hecho hace un tiempo atrás me puse a ver los apuntes que tenía, eran textos de secundarios pero que me ayudaron a decidirme, capaz que me hubiese decidido igual si no hubiese tenido la materia. Pero la materia me ayudó a terminar de realizar mi decisión final por Sociología.” (EN°4 Estrella, Anexo 4, Pág 34); “Y en el último año, en el último año del tercero del polimodal me cae la materia sociología, así como (risas) el destino. Porque mi idea era bueno, ya como terminaba el secundario, o historia o Psicología. Ya me había como definido entre esas dos. Y el último año del Polimodal me cae Sociología, que me empieza explicar entre el anarquismo que yo había empezado a leer y los clásicos de la Sociología por que pasaban estas cosas en el mundo. Y ahí es cuando yo, bueno, empiezo a buscar y encuentro que, bueno, en ese momento yo estaba en Buenos Aires lo daba en la U.B.A en la Facultad de Sociales. Y ahí arranqué con la carrera de Sociología” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 14).

A diferencia de Mariana, Bibiana, Estrella y Julieta a Emanuella la materia que incidió en sus motivaciones principales en su trayecto escolar fue Formación Ética y Ciudadana, Emanuella particularmente se formó en una escuela de educación técnica y ante la pregunta sobre las motivaciones relata: “Bueno, me llevó mucho tiempo, yo terminé la secundaria en una escuela técnica del Politécnico y la única materia que más me había gustado era Formación Ética y Ciudadana.”(EN°6 Emanuella, Anexo 4, Pág 44)

Otra dimensión sobre elementos del contexto que en 3 (tres) casos influyeron en la elección desde el contexto que estaban inmersos los estudiantes, fueron los discursos de sus familiares. Julieta es hija de padres médicos, y su madre la llevaba desde chica a un Hospital ubicado en los márgenes de Capital Federal, allí tuvo distintas experiencias que incidieron en su elección, sin embargo resalta que“...otra cosa que me marcó mucho en mi familia es aparte el discurso, de siempre tener un discurso social, ¿no? De interiorizarme, nunca jamás se escucharon expresiones discriminatorias en mi casa, jamás esta expresión del “negro de mierda”. Todo el tiempo era todo lo contrario.” (EN°2Julieta, Anexo 4, Pág 13). Por su parte Marcos menciona que “...no fue solamente eso sino que también mi viejo me influyó bastante porque siempre me remarcó, desde muy chico siempre me decía mirá ese es sociólogo cuando había alguien en televisión.” (EN°8 Marcos, Anexo 4, Pág 58-59). Al igual que el caso de Julieta, los dos padres de Emanuella son universitarios con otra formación, y fue socializada en un contexto “militante”. En sus palabras: “...bueno, por parte de mi familia. Siempre se habla mucho de la actualidad. Mis papás son militantes políticos. Eh, bueno fueron en su juventud digamos, desde los 18 años en la universidad y después siguieron con sus trabajos y eso. Y Entonces siempre fue un tema de conversación, cada vez que cenábamos, que almorzábamos, que nos juntábamos el domingo con mi abuela también, es una familia que habla mucho de política y bueno obviamente eso, también, analizando la realidad, lo que pasaba, entonces yo como de chica siempre fui como escuchando y como teniendo contacto con eso y una vez que fui más grande y comencé a darme cuenta de lo que pasaba, son cosas que me interesan mucho. Si pero es una cosa por ahí más de familia que se transmite me parece.” (EN°6 Emanuella, Anexo 4, Pág 45).

Por otra parte aparece como relevante, la cuestión de un contexto que predisponga a la lectura y provisión de textos de temas que hacen parte de la elección, esta noción se expresa en los casos de Julieta y Pedro: “Y otra cosa que también me marcó mucho, en tanto mi abuela como mi mamá, el tema de los libros. En mi casa siempre se leyó mucho. Y siempre hubo mucho libro. Y libro o sea interesante. Libro de perspectiva social, de anarquismo, eh... de los libertarios.” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 13); “Esto de estudiar una carrera, es como hacer más sistemático. Eh... y obligarte también de cierta manera a leer. Que parece mentira, pero en la vida moderna es bastante complicado. Vos Tenés millones de tentaciones, que más cuando tenés cierta edad, tenés cierta vida social, tenés familia, tenés un montón de tentaciones para no leer. Y a mí me encanta leer, entonces casi lo hago como una excusa.” (EN°7 Pedro, Anexo 4, Pág 47). A Julieta la marcó un proceso de socialización dónde predominó la lectura, mientras que Pedro se vio motivado a estudiar la carrera de sociología como un medio para sistematizar y/o canalizar su gusto por la lectura.

En resumen, dentro de esta categoría encontramos en el análisis de los discursos de los estudiantes tres elementos del contexto que colaboraron en la motivación de elección de la carrera, las asignaturas del área de las ciencias sociales que experimentaron en la escuela media, los discursos del contexto familiar y las predisposición del contexto a la lectura.

Representaciones sociales sobre la formación en Sociología

Tal como adelantábamos en el encuadre conceptual de este estudio (págs. 11-12), el análisis de este objetivo en relación al relato de los entrevistados nos generó una suerte de contradicción. Los siguientes interrogantes emergieron en el proceso: ¿Para qué se forman sociólogos? ¿Qué es formarse? Cuando somos estudiantes, ¿nos formamos o transformamos? ¿Cuando enseñamos formamos al otro? ¿De dónde viene esa palabra? ¿Cómo fue transformándose el concepto/categoría con el que en primera instancia enunciamos el problema? Recurrimos a la definición de la Real Academia española sobre “formación”¹, encontramos que la misma proviene del latín, formativo y su acepción refiere a “Acción y efecto de formar o formarse.”. Los interrogantes se continuaron ¿Formar para qué? ¿Se puede formar en una disciplina? ¿Dar forma presupone algo que este de-forme o

¹ Recuperado el 6 de noviembre de 2017 de <http://dle.rae.es/?id=IF111Br>

sin forma? Allí es cuando, interpelados por los relatos de los estudiantes y la bibliografía disponible, entendimos a las representaciones sociales sobre la formación en Sociología como un concepto asociado al proceso de engendrar, de crear, que contribuye a través del juego del lenguaje a una apuesta colectiva de agenciamiento con otros y otras (Edelstein, 2012; Falconi, 2013; Labastida, 2006).

En la mayoría de los/las entrevistados/as, 6 (seis) casos, expresan que la formación en Sociología implica en ellos, más que una formación, una trans-formación y cambio. Cuando entrevistamos a Mariana ella describía a la utilidad de la Sociología como “...una herramienta para pensar que te transforma como persona, te hace estar en el mundo de otra manera, le da sentido a tu vida si se quiere” (ENº1 Mariana, Anexo 4, Pág 9). En esta misma línea Mariana afirma que la Sociología para ella “...no es sólo una profesión, es como mucho más, como que te da cosas que te sirven para tu vida personal, lo que sí es algo que te atraviesa.” (ENº1 Mariana, Anexo 4, Pág 9).

Por su parte Bibiana nos cuenta que “...desde el momento que empecé a estudiar sociología, cambiaron un montón de cosas. O sea, uno empieza a ver el mundo de otra forma, a reflexionar sobre las cosas que pasan de otra forma.” (ENº3 Bibiana, Anexo 4, Pág 24) Le preguntamos cómo opera este cambio y la misma relata que al “formarse” en Sociología, comienza a “...criticarse sus propios hábitos, costumbres, entonces es como que el quehacer sociológico es eso para mí, como una práctica de repensarse todo lo construido y todo lo hecho hasta el momento” (ENº3 Bibiana, Anexo 4, Pág 24). Otra de las entrevistadas coincide con Bibiana al mencionar que “La sociología me cambio mucho también la forma de ver (...) Y mi forma de pensar yo creo y de ver las cosas se asimila bastante, en el tema en el sentido de problematizar, ¿no? Eh... a lo que es la Sociología.” (ENº4 Estrella, Anexo 4, Pág 30). Marcos coincide con Bibiana y Estrella en la percepción de que la formación en Sociología “...te hace una persona distinta, distinta del resto y distinta de la que eras porque tenés otra forma de pensar las cosas.” (ENº8 Marcos, Anexo 4, Pág 64)

Este cambio y transformación no sólo se representa al interior de los estudiantes entrevistados y en su hacer cotidiano sino que también entienden a la formación en

Sociología como una herramienta para transformar la realidad social, podemos observarlo en el relato de Emanuella:

“Si, para mí, lo que yo tengo más en mente por ahí es que me puede dar herramientas para pensar o analizar la sociedad que es un tema que a mí me interesa mucho digamos. Me interesa todo lo social, o los conflictos sociales, o lo que pasa hoy en día que no sé, abris el diario y ves la realidad y como me interesa mucho esto de poder analizarla, estudiarla y obviamente transformarla...” (EN°6 Emanuella, Anexo 4, Pág 44)

Otro elemento recurrente y que dialoga con el concepto de formación vs transformación es la cuestión de la mirada o visión, la mitad de los entrevistados, 4 (cuatro) casos, frente la pregunta sobre la utilidad de la formación en Sociología mencionan que “...tiene una mirada integrativa, critica, que por ahí es lo que más se busca. (...) para tener una mirada diferente, una mirada que explique.” (EN°6 Emanuella, Anexo 4, Pág 46). Darío utiliza una metáfora para representarse la utilidad de la formación en Sociología y dice: “...creo que es esto de poder revolver la hojarasca y poder ver un poquito, un poco con más claridad, ¿no? La realidad que nos toca”; “Y me interesa la sociología porque te permite ver un poco en el fondo lo que está ocurriendo.” (EN°5 Darío, Anexo 4, Pág 38). En este mismo sentido, Mariana hace mención a la profundidad que se logra con esta disciplina “...tener una mirada más profunda, yo creo que me cambió como persona, más allá de que sólo incorporé conocimiento o sea, me transformó como sujeto.” (EN°1 Mariana, Anexo 4, Pág 8)

En síntesis, estos estudiantes entrevistados se representan la utilidad en la formación en Sociología como una herramienta que les provee una mirada diferente, integrativa, clara y más profunda. En este sentido, el estudio de las representaciones según Araya Umaña (2002) nos aproxima “a la `visión de mundo` que las personas o grupos tienen, pues el conocimiento del sentido común es el que la gente utiliza para actuar o tomar posición ante los distintos objetos sociales.” (12) Asimismo, aluden a la Sociología como una formación que los transforma y con la que pueden transformar su realidad social.

Factores institucionales y de contexto que incidieron en la elección

Uno de los intereses de este trabajo investigativo consiste en describir los factores institucionales y de contexto que incidieron en la elección de la carrera. Guiados por ese objetivo indagamos en los estudiantes como fue el encuentro con la institución y la oferta académica que eligieron.

La mitad de los estudiantes entrevistados, 4 (cuatro) casos, hallaron la oferta académica de la carrera de Sociología ayudados por personas de su entorno. En el caso de Darío nos cuenta que "...mi compañera me consigue un folleto de la U.C.S, de Sociología" (EN°5 Darío, Anexo 4, Pág 37). Mientras que en los casos de Marcos y Emanuella son familiares directos quienes los contactan por primera vez con la U.C.S:

"...indagué un poco a ver dónde había sociología, quería que sea en Rosario porque viste soy de acá y no encontré acá en Rosario, ya estaba pensando, bueno, hacer otra cosa y mi viejo, porque él fue también un buen motor para empezar la carrera, eh... la encontró acá en Rosario, así que me anoté y me anoté con toda la energía y bueno, así fue. Se dieron así varias cuestiones, por historia, un poco por empuje y otra cuestión fue bueno me alejo de otra rama de la ciencia." (EN°8 Marcos, Anexo 4, Pág 59); "Sociología era algo como que tenía pendiente que nunca me animé a hacer y que como sabía que no me iba a ir a Santa Fe, averigüé acá en Rosario, sabía que estaba la carrera, no me acuerdo cómo me enteré o... Creo que mi hermana más grande me ha dicho y bueno, me inscribí y arranqué el año pasado." (EN°6 Emanuella, Anexo 4, Pág 44)

También Mariana conoce la oferta académica de la Licenciatura de Sociología por personas de su entorno, pero en su caso fue asistida por una psicopedagoga al encontrarse en pleno cambio de carrera "...en esa crisis de la carrera fui a ver una psicopedagoga, entonces ahí me mostró las carreras que había, sociología, antropología y me inscribí a todas" (EN°1 Mariana, Anexo 4, Pág 6)

El resto de los entrevistados expresa haber buscado por internet, y descubrieron la disponibilidad de la U.C.S como oferta única en la ciudad de Rosario:

“Bueno, empecé a averiguar, me metí en internet, en la carrera a ver qué facultades daba. Yo había dado por sentado que la Universidad de Rosario la daba. Me encontré que no. Y que la única Universidad en la zona era la U.C.S. Así que bueno, caí como única opción a la U.C.S. La verdad que no tenía antecedentes, nunca antes la había escuchado en Buenos Aires porque no hay sede. Medio que vine de Kamikaze por única opción.” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 15); “...quería estudiar Sociología, no sabía si estaba acá o en otro lado. Googleando, o sea busqué en Google, eh... me apareció la U.C.S y ahí bueno empecé a... mi nexos fue ese digamos.” (EN°4 Estrella, Anexo 4, Pág 30); “Si me acuerdo, porque me acuerdo la forma en que lo busqué y todo. Empecé a buscar a través de internet y... Encontré rápidamente que en Rosario estaba esta carrera.” (EN°7 Pedro, Anexo 4, Pág 49)

Sólo una de las estudiantes manifiesta conocer la universidad mediante la Feria de Carreras que se realiza periódicamente año a año, y de la cual la institución estudiada participa. Este es el caso de Bibiana, de 24 años, quién al momento de la entrevista ya estaba por concluir su Licenciatura habiendo presentado su Tesina ese mismo mes, recordando el encuentro con la U.C.S nos contaba:

“Y me acuerdo que cuando vine a la feria pasé por el Stand de la U.C.S en ese momento estaba la que en ese momento era la directora de la carrera, Alicia Chesta, justo. Me acuerdo que me senté en el stand, ella me contó en qué consistía la carrera, me dio todo el material y yo me fui ese día de la feria de las carreras, sabiendo que quería estudiar Sociología. No puedo explicar mucho más, no recuerdo más cómo. Pero yo fui, desde ese día me fui sabiendo que quería estudiar Sociología.” (EN°3 Bibiana, Anexo 4, Pág 21)

El análisis de estos factores que tienen que ver con el primer contacto de los estudiantes con la universidad, entra en contradicción con las estrategias de comunicación y difusión de la institución, esto se denota en palabras de María, coordinadora y directora de la institución, quien ante la pregunta sobre cómo es la publicidad o la presentación de la carrera hacia el ingresante expresa:

“Y nosotros qué hicimos, bueno nosotros tratamos dentro de nuestros recursos que son restringidos llegar a por distintos medios. Lo que hicimos este año y en parte el año pasado es buscar radios que sean escuchadas por los más jóvenes. Y este año prácticamente centralizamos en redes sociales. (...) Bueno, vamos a radios, tenemos ya detectadas las radios que son para jóvenes que las escuchan los jóvenes, que se yo, entre 18 y 25 años que usan, y después las redes sociales.” (IC María, Anexo 4, Pág. 68)

Vale destacar que en la elección, 3 (tres) entrevistados se encontraron en la paradoja de estudiar una carrera social en la universidad privada, pero fueron influenciados por otros factores a ingresar, uno de ellos es el monopolio de la oferta académica y otro la distancia:

“M: Y me parecía como que chocaban demasiado, ¿no? Pero eso era un prejuicio mío en realidad no...que hasta ahí ya me empezó a... viste... como que a cambiar la cabeza, de que la carrera de Sociología no tiene por qué ser pública, a lo mejor es mejor que sea pública pero a mí más que cerrarme la cabeza me la abrió la carrera. La encontró mi viejo, yo no la había encontrado, ya estaba pensando en hacer algo relacionado a las ciencias políticas, a la antropología, no sé si hubiera durado pero estaba yéndome para ese lado ya.” (EN°8 Marcos, Anexo 4, Pág 62); “Y bue, por ahí me costó tomar la decisión por la facultad pero a la vez irme de acá era mucho más caro así que...” (EN°1 Mariana, Anexo 4, Pág 6); “Pesa el tema de tener el monopolio de la carrera en Rosario, que no está en pública, creo que habría muchos más inscriptos y también he escuchado que algunas personas dicen que me parece bastante acertada la idea es que quizás el trabajo que sería propio de nuestro campo ya lo está ocupando otra gente también estaría beneficiándose de esa falta de sociólogos.” (EN°1 Mariana, Anexo 4, Pág 11)

Por último, haremos mención a una recurrencia que observamos en el análisis de las entrevistas, que incidieron como factores obstaculizadores. Vale aclarar que los/as entrevistados/as que analizamos en este estudio son estudiantes actuales y activos de la

carrera de Sociología, en 3 (tres) relatos emerge una llamada de atención sobre la comunicación institucional que recibieron al momento de la inscripción:

“Mi primera respuesta fue “No sabemos si arranca”. (...) Entonces, pienso también esto que la U.C.S también es una barrera, el hecho de esta indeterminación de que si arranca o no arranca. Y te digo, no fue sólo una experiencia personal, sino que después charlando con otros compañeros y compañeras, a todas le pasó lo mismo.” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 15); “Viajaba a la madrugada a la reunión informativa a la cual no venía nadie, y llegado al final del año yo necesitaba alquilar, resolver qué hacer y desde la facultad no me confirmaban si la carrera se abría o no. (...) Después finalmente cuando me confirman que Sociología se abre, ya directamente dejé todo lo demás y me dediqué a full a Sociología.” (EN°3 Bibiana, Anexo 4, Pág 22); “Pero ese año creo que no, ese primer año que yo estaba decidido creo que no se abrió la carrera, ese año no se abrió. Y hace dos años atrás si, y bueno, me inscribí y empecé.” (EN°7 Pedro, Anexo 4, Pág 49)

En suma, en relación a cómo se representan los factores institucionales y de contexto que incidieron en la elección de la carrera, observamos que la mitad de los/las entrevistados/as hallaron la oferta académica de la carrera de Sociología ayudados por personas de su entorno, la otra mitad, expresa haber buscado por internet, y descubrieron la disponibilidad de la U.C.S como oferta única en la ciudad de Rosario, en este mismo eje resaltamos la paradoja de estudiar una carrera social en la universidad privada y la recurrencia de factores obstaculizadores, como la incertidumbre de “No sabemos si arranca” la carrera por parte de la comunicación institucional de la universidad privada estudiada.

Trayectorias personales y familiares que abonaron a su elección

Otro de los conceptos que fueron mutando a lo largo del trabajo investigativo fue el de trayectorias, al comienzo de la investigación, esto es el Plan de Investigación nos propusimos indagar sobre “las trayectorias estudiantiles personales y familiares que colaboraron en la elección”. En relación a este concepto encontramos en el enfoque biográfico un forma de enriquecer y complejizar el análisis tanto como la comprensión de las trayectorias que inciden en la elección, no reduciendo la misma a la trayectoria de los

sujetos en el ámbito escolar o estudiantil, sino que nos interesa estudiar “los procesos de construcción de las trayectorias a través de las interacciones y transformaciones que se generan entre las dinámicas de los sujetos y las del contexto micro y macro-social” (Aisenson y otros, 2004: 40). Asimismo, desde el análisis podemos deshilvanar la madeja que se produce en el curso de vida de los sujetos, constituyéndose ésta en el resultado del entrelazamiento de diversas trayectorias que representan múltiples dimensiones como el trabajo, la escolaridad, la vida reproductiva, y la militancia (Roberti, 2012; Muñiz Terra, 2011).

En relación a esta mutación del concepto citamos a una de nuestras entrevistadas, quién en su narrativa expresa la validez de estas múltiples trayectorias en el estudio de las representaciones sociales sobre el ingreso a la carrera de Sociología:

“E: ¿Y por qué piensas que eso se relaciona con la Sociología?

J: Porque me da esta sensibilidad de preguntarme, o sea si mi mamá me enseñaba que había gente que no tenía para comer o había chicos que no tenían zapatilla para ir al colegio, o había chicos que no tenían para comprar un cuaderno, por qué pasan estas cosas, eh... ahí es donde la sociología me da intentos de respuestas, porque bueno, mi mamá me marcaba estas cuestiones, pero yo quería entender por qué pasaban estas cosas, ¿por qué había chicos que se morían de hambre en la Argentina si a mí me decían que era el granero del mundo?. Y no estamos hablando del Chaco profundo, yo ahí vivía cerca de la matanza y los chicos se morían como pollitos, en los 90`, en 2001. O sea, por que pasaban esas cosas. Esas cuestiones me sirvieron para unir mis trayectorias personales, mis vivencias, mis cuestionamientos, con las posibilidades que me daba la Sociología. Esa sensibilidad de pensar, bueno, ¿hay gente que es diferente a mí, por qué es diferente a mí? ¿Es bueno o malo? Ó, ¿por qué ante la diferencia hay violencia? Podemos ser diferentes, pero ¿por qué la violencia? ¿Por qué “el boliviano de mierda” se dice? ¿Por qué el negro de mierda? O sea, qué tiene de malo ser boliviano, qué tiene de malo ser argentino o no sé, español. ¿No? Estas cuestiones, ¿no?, de tratar de entender por qué pasan las cosas” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 19)

De este extracto podemos inferir como se entrecruzan diferentes elementos en el sujeto que impulsan, motivan, llevan a optar por una formación determinada. Las representaciones sociales deben ser estudiadas a partir del análisis de tres elementos respectivamente: su contenido (opiniones, creencias, imágenes, entre otras), su estructura (la red de relaciones significativas entre los contenidos), y las actitudes que promueve (se trata del componente evaluativo que conlleva una carga afectiva) (Moscovici, 1961). En relación al contenido observamos que en el relato de Julieta la sociología aparece representada como “la sociología me da intentos de respuestas”, esta representación de la Sociología se estructura por el interés de “entender por qué pasaban estas cosas”, esta representación social, finalmente se promueve una elección “Esas cuestiones me sirvieron para unir mis trayectorias personales, mis vivencias, mis cuestionamientos, con las posibilidades que me daba la Sociología”. Asimismo en este relato emergen las representaciones sociales como producto y proceso de una elaboración psicológica (“Esa sensibilidad de pensar”) y social de lo real (“yo ahí vivía cerca de la matanza y los chicos se morían como pollitos, en los 90`, en 2001”) (Jodelet, 1989; Aisenson y otros, 2004).

En este mismo eje, destacamos que cuando contactamos con la Informante Clave, María, nos comentaba:

“Y tenemos también otro perfil, gente que ha venido ya con otras carreras, como por ejemplo licenciados en Economía, tenemos una egresada licenciada en economía que hizo la licenciatura en sociología. Y combinó las dos carreras y en eso se desempeña profesionalmente en una empresa. Hemos tenido mucha gente que hizo ciencia política y abandonó ciencia política esperando en algún momento estudiar sociología y que tomaron sociología pensando, bueno no porque descubrieron que estaba la carrera y la iniciaron. Pero habían estudiado alternativamente Ciencia Política porque no estaba la oferta, o porque no sabían que estaba la oferta. Y después no, gente que decididamente estudió sociología. Lo que si no es, los interesados que vienen no vienen porque buscaron distintas carreras y “huy encontraron sociología, no, “buscan sociología”. El que viene busca sociología eso es lo que nosotros vemos en todos, en el 10 por 100 que vienen acá a informarse o a inscribirse.” (IC María, Anexo 4, Pág 67-68)

Contrastamos esta información con lo recabado en las entrevistas y detectamos que la mayoría de los estudiantes activos de la carrera de Sociología, estudiaron otras carreras antes de la elección por Sociología, son diferentes los casos, Mariana, Emanuella y Pedro no completaron sus estudios, en el caso de Marcos proveniente de un área opuesta a las ciencias Sociales, mientras que Darío concluyó sus formaciones previas y ejerce actualmente su profesión en la docencia. Por su parte Estrella y Bibiana ingresaron a la carrera de sociología, una vez concluida la escuela media.

En relación a las trayectorias familiares, Mariana y Julieta, coinciden en que sus padres son universitarios y se dedicaron a la Medicina. En palabras de Mariana se observa que refiere también a cuestiones políticas como elemento que podría incidir en la elección "...mi familia nadie se dedica a cuestiones políticas, no hay como una cultura de la militancia o algo así, entonces fue como un camino muy personal. No tenía un referente en mi familia que haya hecho una carrera así. Todos estudiaron, lo que hicieron carreras más universitarias, hicieron carreras más orientadas a la Medicina, Farmacia, Contadora, bueno y una de mi hermana Psicología." (EN°1 Mariana, Anexo 4, Pág 7). A partir de esta cita, podemos reconocer una contrastación con la hipótesis que subyace en este eje, ya que a pesar de que en su familia, en el caso de Mariana no haya habido una trayectoria familiar que abone a su elección, la misma hace de su elección una cuestión personal. Aquí vemos como emerge el sujeto y su agenciamiento (Moscovici, 1961) (Jodelet, 1989) (Roberti, 2012; Muñoz Terra, 2011). En el caso de Bibiana, Estrella y Darío, se extrae una noción similar "Yo en mi familia no tengo antecedentes de estudios universitarios o terciarios, en realidad mi papá, empezó ingeniería pero después bueno, formó familia con mi mamá y no terminó la carrera sino estudiaba ingeniería mecánica. Mi mamá, no estudió. Y el antecedente así más cercano es mi tía que es docente. Hizo el profesorado." (EN°3 Bibiana, Anexo 4, Pág 22); "...mi papá no tiene, digamos tiene secundaria incompleta y mi mamá estudió terciario maestra jardinera." (EN°4 Estrella, Anexo 4, Pág 31); "No, mis viejos tienen la primaria nada más hecha." (EN°5 Darío, Anexo 4, Pág 38). A este respecto, es importante reconocer como investigadores, que los supuestos que teníamos fueron contrastados en el análisis.

En cambio, Julieta relata en el trayecto biográfico de su madre elementos que abonaron a su elección “Mi mamá siempre fue de salir a trabajar, pero también ella rompía con ese molde de mujer. Porque me dice bueno “yo me fui a trabajar porque necesitaba la plata y porque a mí me gustaba”, mi mamá es médica y dice “a mi toda la vida me gustó, y nunca quise resignar mi profesión por la maternidad, aunque la maternidad la disfruto y todo” (EN°2 Julieta, Anexo 4, Pág 12); “E: ¿Y tus padres fueron universitarios? J: Si, mis dos papás son universitarios, Mi papá falleció. Los dos son médicos Mi mamá estudió en la U.B.A allá en Buenos Aires y mi papá estudió en la universidad católica de Córdoba, porque mi papá era de Río Negro y no había universidad de Medicina y así que fue a estudiar a Córdoba, en ese momento en el interior era irse a Buenos Aires ó irse a Córdoba.” (Anexo 4, Pág 18)

Arribando al final del análisis de los ejes propuestos, y específicamente de las trayectorias personales y familiares que abonaron a su elección, destacamos el encuentro con una nueva literatura que nos permitió entender y conocer las trayectorias desde una perspectiva más enriquecedora, y cómo los relatos contradicen los supuestos previos, en dónde la hipótesis subyacente estimaba que las trayectorias estudiantiles de sus familiares colaborarían con las representaciones sociales de los estudiantes respecto a su elección de carrera. Así mismo, realizamos una triangulación entre la información que nos proveyó la informante clave sobre el “perfil” de los ingresantes y su paso por distintas formaciones académicas, hasta llegar a la carrera de Sociología.

Reflexiones finales

“De todo quedaron tres cosas:
la certeza de que estaba siempre comenzando,
la certeza de que había que seguir
la certeza de que sería interrumpido antes de terminar.
Hacer de la interrupción en camino nuevo,
hacer de la caída un paso de danza,
del miedo, una escalera,
del sueño, un puente,
de la búsqueda... un encuentro”

Fernando Pessoa²

Tal como mencionamos en el inicio del presente trabajo, este estudio se enmarca en el trabajo de Tesina requerido por el Profesorado de Enseñanza Superior de la Universidad de Concepción del Uruguay, como instancia final de acreditación en la docencia. El paso por esta formación dio origen a una búsqueda/encuentro en el que desde un enfoque cualitativo, abordamos las representaciones sociales de estudiantes activos sobre el ingreso a la carrera de Sociología.

Nos orientamos en los siguientes interrogantes ¿Cuáles son las representaciones sociales de ingreso a la carrera de Sociología de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología? ¿Cuáles fueron las principales motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología? ¿Cuáles son las representaciones sobre la formación en Sociología de los estudiantes actuales? ¿Qué factores incidieron en la elección de la carrera? ¿Qué trayectorias personales y familiares abonaron a su elección?

Conducidos por estos buscamos identificar cuáles fueron las motivaciones de ingreso a la carrera, conocer las representaciones sobre la formación en Sociología, describir los

²Recuperado de <http://arteletrasusamartin.blogspot.com.ar/2010/09/fernando-pessoa-de-todo-quedaron-tres.html>

factores que incidieron en la elección de la carrera y reconocer las trayectorias tanto personales como familiares que abonaron a su elección.

A fin de conocer las representaciones sociales de los estudiantes desglosamos teóricamente cuatro nociones, en primera instancia la de representaciones sociales, dentro de ellas distinguimos las motivaciones, formación y trayectorias. (Perera Pérez, 2003; Falconi, 2013; Labastida, 2006; Gloria Edelstein, 2011; Giddens, 1991, Vallerand & Thill, 1993; Sánchez Jaime, 2011; Legaspi, Aisenson & otros, 2009; Huertas, 1997; Araya Umaña, 2002; Moscovici, 1961; Jodelet, 1989, Aisenson & otros, 2004; Durkheim, 1898)

El estudio se realizó a partir de la implementación de la entrevista semi estructurada como instrumento de investigación (Hernández Sampieri, 1991; Vasilachis de Gialdino, 2006; De Souza Minayo, 2003; Sautu, 2005; Sanjurjo, 2009; Guber, 2001; Denzin & Lincoln, 2005), el cual comprendió un total de 9 entrevistas, una realizada a una informante clave y el resto a estudiantes regulares y activos de la Licenciatura en Sociología.

Los ejes sobre los cuales realizamos el análisis, desde un enfoque cualitativo y descriptivo, se desprenden de las representaciones sociales de los estudiantes activos sobre el ingreso a la carrera de Sociología (Sautu, 2003 & 2005; Denzin & Lincoln, 2005; De Souza Minayo, 2003; Hernández Sampieri, 1991; Vasilachis de Gialdino, 2006). Al interior de éstas identificamos cuáles fueron las principales motivaciones de ingreso a la carrera, conocimos las representaciones sobre la formación en Sociología, describimos los factores que incidieron en la elección de la carrera y reconocimos las trayectorias tanto personales como familiares que abonaron a su elección.

En el análisis hallamos que entre las principales motivaciones de ingreso a la carrera de Sociología, podíamos distinguir entre motivaciones intrínsecas e extrínsecas tal como nos lo habíamos propuesto en el marco conceptual, identificamos que dentro de las motivaciones intrínsecas el interés por lo social en 5 (cinco) de los 8 (ocho) casos analizados, además coinciden en una avidez por saber “discutir”, así como por “aprender” y “entender” diferentes hechos sociales como la pobreza y la desigualdad. Dentro de las motivaciones extrínsecas identificamos en los discursos de los estudiantes 3(tres) elementos del contexto que colaboraron en la motivación de elección de la carrera, estos son, las

asignaturas del área de las ciencias sociales que experimentaron en la escuela media, los discursos del contexto familiar y las predisposición del contexto a la lectura.

Al respecto de las representaciones sociales sobre la formación en Sociología, conocimos que estos estudiantes entrevistados se representan la utilidad en la formación en Sociología como una herramienta que les provee una mirada diferente, integrativa, clara y más profunda. Asimismo, se refieren a la Sociología como una formación que los transforma y con la que pueden transformar su realidad social.

Por su parte entre los factores institucionales y de contexto que incidieron en la elección de la carrera, observamos que la mitad de los/las entrevistados/as hallaron la oferta académica de la carrera de Sociología ayudados por personas de su entorno, la otra mitad, expresa haber buscado por internet, y descubrieron la disponibilidad de la U.C.S como oferta única en la ciudad de Rosario, en este mismo eje resaltamos la paradoja de estudiar una carrera social en la universidad privada y la recurrencia de factores obstaculizadores, como la incertidumbre de “No sabemos si arranca” la carrera por parte de la comunicación institucional de la universidad privada estudiada.

En el último eje que analizamos específicamente el de las trayectorias personales y familiares que abonaron a su elección, destacamos el encuentro con una nueva literatura que nos permitió entender y conocer las trayectorias desde una perspectiva más enriquecedora (Roberti, 2012; Muñiz Terra, 2011), y cómo los relatos contradicen los supuestos previos del investigador, en dónde la hipótesis subyacente estimaba que las trayectorias estudiantiles de sus familiares colaborarían con las representaciones sociales de los estudiantes respecto a su elección de carrera.

En el presente, y en aras de concluir el Profesorado en Enseñanza Superior, se destaca que el conocimiento de las representaciones sociales de los estudiantes sobre el ingreso a la carrera de sociología enriquece la comprensión de la triada pedagógica. La misma implica que los estudiantes son considerados como actores esenciales para que se produzca el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo se convirtió en una herramienta de profesionalización e internalización para mejorar el actual desempeño como docente. Cabe destacar que los resultados del mismo podrían ser utilizados para inspirar y guiar a la

práctica docente, como también para dictar intervenciones y producir políticas universitarias acordes al problema, entre los alcances que provee este tipo de perspectiva (Vasilachis de Gialdino, 2006).

Nos interesa mencionar un texto que si bien refiere a la noción de clase escolar colabora con nuestra reflexión final, Marta Souto (1996) entiende a la clase escolar como una problemática compleja de singularidades. Según Morín en Souto (1996) “la complejidad no lleva a eliminar la simplicidad, sino que la integra y surge allí donde ella falta.”(133) Para Souto (1996), la enseñanza es mucho más que un proceso de índole técnica, ya que no puede ser aislada de la realidad en la que surge. Es un acto social, histórico y cultural que se orienta a valores y en el que se involucran sujetos. Este trabajo desató en quién suscribe esa suerte de caos al interior de la misma, donde resulta enriquecida por el proceso de transformación múltiple. Si bien nuestro enfoque no consistió en la clase escolar, esta autora nos proveyó herramientas útiles a lo largo de este camino de formación y transformación.

La poesía citada, corresponde al poeta Fernando Pessoa nacido en Lisboa, este autor tiene una peculiaridad en sus escritos porque dio a luz a cuatro de sus heterónimos más significativos en una sola noche. El heterónimo designa a distintos personajes que escriben con distintos estilos a partir de biografías y formas de vivir, pensar y escribir diferentes entre sí (Kesselman, 2007) “¿Acaso en la vida profesional no somos el conjunto de máscaras que se vinculan entre sí, con poses y gestos que van más allá del antifaz del rostro?” (Kesselman, 2007) El autor literario que reinterpreta a Fernando Pessoa continúa y dice, que esta pregunta “vale para terapeutas y pacientes” y yo agregaría para profesores “en cualquier continente en que se utilicen herramientas psicológicas, y para todo vínculo en la vida cotidiana: multiplicidad de disposiciones que podríamos actuar.” (Kesselman, 02/04/2007)

En síntesis y parafraseando a Fernando Pessoa de todo quedaron tres cosas la certeza, del encuentro con lo incierto en el proceso investigativo, la certeza, de que en la práctica de enseñanza encontré un goce cierto y la certeza de que la formación en Sociología deviene en una transformación y cambio.

Bibliografía

- Aisenson G., Valenzuela V., & otros (2010), El significado del estudio y la motivación escolar de jóvenes que asisten a circuitos educativos diferenciados socioeconómicamente Anuario de investigaciones, 17, 109-119. Recuperado en 29 de octubre de 2017, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862010000100011&lng=es&tlng=en.
- Aisenson, Diana & otros (2004), Representaciones de estudiantes y graduados recientes sobre la carrera y la profesión del psicólogo, Facultad de Psicología UBA / Secretaría de Investigaciones / XII Anuario de Investigaciones en Recuperado en 29 de octubre de 2017 de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v12/v12a02.pdf>
- Araya Umaña, S. (2002), Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede Académica, Costa Rica.
- Bourdieu, P. (2005), Capital Cultural, Escuela y Espacio Social, Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina.
- Souto, M. (1996), La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal, en Camilloni A. & otros (Comp.), Corrientes didácticas Contemporáneas, Paidós, México.
- De Souza Minayo, C. (2003). Investigación Social. Teoría, método y creatividad, Lugar Editorial, Buenos Aires.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. S. (2005) The Sage Handbook of Qualitative Research, Third Edition, Thousand Oaks: Sage Publications, Inc. Introduction. The Discipline and Practice of Qualitative Research: pp. 1-13.
- Dubet, François (2015), ¿para qué sirven realmente los sociólogos?, Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina.
- Durkheim, E. (1898) Representations individuelles et représentations collectives. Revue de Méthaphysique et Morale, 6, 273-302
- Edelstein, G. (2012), Formar y formarse en la Enseñanza, Introducción y Capítulo 1. Paidós, Buenos Aires.

- Falconi O. (2013), Reseña Formar y formarse en la enseñanza Gloria Edelstein. Cuestiones de Educación. Paidós: 2012, Cuadernos de Educación, Año XI – N° 11, ISSN 2344-9152, recuperado en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/6045>
- Giddens A. (1991) “Sociología: problemas y perspectivas”, Alianza, Madrid, España.
- Guber R. (2001), La etnografía, método, campo y reflexividad, Grupo Editorial Norma, Bogotá, Colombia.
- Hernández Sampieri, R. Et.Al. (1991). La Idea: Nace un Proyecto de Investigación, Pág 1 a 184. México: Ed.MacGraw-Hill.
- Huertas, Juan Antonio. (1997). Querer aprender. Buenos Aires, Aique.
- Jodelet, D. (1989) Représentationssociales. In domaine en expansion. En Jodelet, D. (Ed.) Les représentations sociales. París. PUF: 53-54
- Kesselman, H (02/04/2007), “Otrarse”, hacerse otro, Página 12, Argentina, recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-82459-2007-04-02.html>
- Labastida, J (2006) Prologo. El Problema del concepto, en Gonzales Casanova P. & Roitman Rosenmann M (coord.), La formación de conceptos en ciencias y humanidades, Siglo XXI editores, México.
- Lahire, B. (2016), En defensa de la sociología, contra el mito de que los sociólogos son unos charlatanes, justifican a los delincuentes y distorsionan la realidad, Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina.
- Lahire, B. (Comp.) (2006), ¿Para qué sirve la sociología?, Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina.
- Legaspi L. P; Aisenson G. & otros (2009), La motivación y el significado de la escuela para los jóvenes, II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Marradi, A y otros (2010), Metodología de las Ciencias Sociales, Cengage Learning Editores., Argentina
- Muñiz Terra, L. (2011). Carreras y trayectorias laborales: Una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales, 2(1), 36-65. Recuperado de <http://www.relmece.fahce.unlp.edu.ar/article/view/v02n01a04>

- Neiman, G; Quaranta, G. (2006) “Los estudios de caso en la investigación sociológica”, en Vasilachis de Gialdino (Comp.) Estrategias de investigación cualitativa. Buenos Aires: Gedisa.
- Núñez Alonso, J.; Albo Lucas, J.; Navarro Izquierdo, J. y Grijalvo Lobera, F. (2006), Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay, en Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, Vol. 40, N° 3, 391-398
- Oybin, Marina (20/05/13), ¿Para qué sirve la sociología?, Revista de cultura Ñ, Clarín, Argentina, Recuperado de: http://www.revistaenie.clarin.com/ideas/politica-economia/Marx-Durkhiem-Weber_0_921507854.html
- Perera Pérez, M. (2003), A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas - CIPS) Recuperado de: http://biblioteca.clacso.org.ar/Cuba/cips/20130628110808/Perera_perez_repr_sociales.pdf
- Roberti, E. (2012). El enfoque biográfico en el análisis social: claves para un estudio de los aspectos teórico-metodológicos de las trayectorias laborales. Revista Colombiana de Sociología, 35(1), 127-149. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/31341/39585>
- Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. Sociologías, 19 (45), 276-312. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7799/pr.7799.pdf
- Vallerand, R.J.; Blanchard, C. (1998). Education permanente et motivation: contribution du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque. Education permanente, N°136/1998-3, 15-36
- Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M. y Pelletier, L.G. (1989) Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME). Canadian Journal of Behavioral Sciences, 21, 323-349.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.) (2006), “Estrategias de Investigación cualitativa”, en Vasilachis de Gialdino (Comp.) Estrategias de investigación cualitativa. Buenos Aires: Gedisa.

-Sánchez J.; Sergio A. (2011), Motivaciones de ingreso y expectativas de egreso de los estudiantes de dos centros regionales de educación superior- CERES Santander, trabajo de grado para obtener el título de Magister en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.

-Sanjurjo, L. O. (2002), La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula, Homo Sapiens, Argentina.

-Sautu, R. (2003), Todo es Teoría. Objetivos y Métodos de Investigación. Buenos Aires: Editorial Lumiere.

-Sautu, R. (2005), Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología, CLASCO Libros, Buenos Aires.

-Sanjurjo, L. (Coord.) (2009), Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales, Homo Sapiens, Rosario, Argentina.

Páginas web:

-<https://www.rosario.gov.ar/web/ciudad/caracteristicas/informacion-territorial-y-datos-demograficos>

-<http://arteletrasusamartin.blogspot.com.ar/2010/09/fernando-pessoa-de-todo-quedaron-tres.html>

-<http://dle.rae.es/?id=IF1I1Br>