

**jornadas de
reflexión de la
Carrera de
Sociología**



Dirección de Carrera de Sociología
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Buenos Aires

+ 4, 5 y 6 de octubre de 2006

INDICE

Introducción · Reflexiones sobre la Carrera de Sociología	3
Informes de Comisiones	
Teorías	5
Metodologías	7
Historias	8
Prácticas de Investigación	10
Áreas de Estudio	
Cultura	11
Economía	13
Educación	14
Género	15
Laboral	18
Salud	19
Sociología urbana	20
Teoría sociológica	21
Cuestiones específicas de la Carrera	
Concursos y Orientaciones	23
Sobre la profesión del sociólogo	25
Problemas de la universidad pública	
Ley de Educación Superior	27

más información en
www.sociologia.fsoc.uba.ar

gos diferentes. Pero sin saber, sin conocer en profundidad, eso no se logra. Sólo se transforma lo que se conoce profundamente, esa es la misión de la universidad. Creo que además que la autonomía debe ser entendida como una autonomía de las empresas pero no de las necesidades económicas del país. De las empresas porque sino la universidad estaría condicionada por los intereses del mercado, siempre coyunturales, que es una de las más graves consecuencias de la aplicación de la Ley de Educación Superior, como permite que cada universidad tenga sus propios fondos vendiendo sus servicios, esos servicios están condicionados al interés de cada empresa, que no siempre tiene el interés nacional, sino seguramente el interés de qué le dará más venta en el mercado.

Y creo que también, la universidad tiene que estar absolutamente autónoma de ONGs, fundaciones, etc. algunas de las cuales son muy prestigiosas, pero otras no tanto, y en general son organizaciones que no las eligió colectivamente el conjunto del pueblo, y en general, incluso en la Ley Taiana había un artículo que decía que cualquier donación, antes de ser aceptada por el Consejo Superior, debería ser analizada minuciosamente en función de las cargas que implicaba aceptar esa donación. Hasta ese detalle tenía la Ley Taiana. Me parece que en estos momentos, una de las cuestiones que realmente nos preocupa es que muchas ONGs están posibilitando programas, programitas, proyectos y proyectitos que no siempre tienen que ver con el interés colectivo.

Me parece que un primer camino que deberíamos plantearnos es la derogación de la Ley de Educación Superior, no sólo porque es un símbolo de una política, sino por las consecuencias que ha traído. Ahora, derogarla no es lo único, porque se puede derogarla y seguir haciendo la misma política, el problema es construir una nueva política. Y construir una nueva política es algo para lo cual nadie tiene una receta totalmente decidida. Sí me parece que hay que insistir en plantear lo que yo suelo llamar muchas veces, la construcción de una pedagogía nacional. Es decir, que parta de analizar nuestros verdaderos problemas sin concepciones teóricas a priori, sin deducir de teorías que pueden ser muy útiles en otro momento y lugar, sino partir de ese sano inductivismo que es el método de lo nacional, que nos permita resolverlos. Si nosotros fuéramos capaces de decir que la universidad está en condiciones de contribuir a resolver los problemas de la Nación y su pueblo, me parece que estaríamos avanzando rápidamente no sólo hacia otro tipo de universidad, sino hacia otro tipo de país que es en última instancia el objetivo más importante.

No se, quedaron muchas cosas en el camino, les agradezco la atención.

Ana Lorenzo

como proyecto de ley y era un proyecto realmente terrible. No sólo no derogaba la ley de la dictadura, sino que se basaba en un artículo para intervenir, no ponía plazo para la intervención, no reincorporaba los cesantes y prescindidos, no derogaba los concursos universitarios de la dictadura que hacía poco esta había convocado. La dictadura se quiso ir con los concursos hechos. Bueno, hubo un proceso de negociación muy fuerte, y si bien no se logró establecer la Ley Taiana, tampoco se logró eliminar los concursos de la dictadura, se los reemplazó con una frase muy light, que decía que en cada universidad en el uso de su autonomía establecería un sistema de revisión de los concursos y del reingreso de los cesantes, etc.

Lamentablemente no se pudo hacer una ley universitaria en ese período. Hubo un intento en el año 88, llegó a haber un dictamen unánime, muy interesante el dictamen, que basado en la Ley Taiana, establecía entre otras cosas, que las universidades debían ser consultoras obligatorias en todos los proyectos de obra pública que significara el desarrollo de su zona de influencia, y entre otras cosas establecía un servicio social obligatorio de postgrado para los graduados universitarios a los cuales se les pagaría un salario mínimo, vital y móvil de 6 meses, para que comenzaran a practicar su profesión en algún lugar donde el Consejo Superior lo estableciera. Lamentablemente, ese proyecto no pudo salir y luego salió en 1995 esto que todavía estamos hoy padeciendo.

La disputa, y con esto termino, es pensar hoy en la universidad y me parece que como decía el viejo Arturo Jauretche lo que hay que hacer no es pensar la universidad desde el país, sino al revés, preguntarse qué necesita el país de la universidad. No pensar como universitarios, sino como Argentinos y Latinoamericanos qué cosa le pedimos a la universidad. En principio que contribuya a resolver los problemas nacionales y latinoamericanos. No es cierto, como dice el Banco Mundial o los organismos internacionales de créditos, que podemos comprar el conocimiento en el mercado internacional. El mal de chagas que es un problema nacional y latinoamericano, no hay ningún laboratorio que esté interesado en resolverlo porque no es rentable ni va a venir ningún científico ni ruso, ni japonés, ni de la Comunidad Económica Europea a resolverlo y por lo tanto necesitamos gente que esté en condiciones de hacerlo. Que no se hace sólo en 5 años de universidad, eso se hace desde el jardín de infantes, digamos.

Lo que si me parece es que hay que redefinir hoy el concepto de autonomía. A mi me parece que hay que tener claro que no queremos una universidad isla que no tenga nada que ver con la sociedad, que haga lo que se le cante, perdón por el término poco académico. Yo creo que la autonomía es un requisito fundamental para el desarrollo científico, pero me parece que hay que entender el tema de la autonomía en varios sentidos, en principio me parece que hay que concebir que la universidad debe ser autónoma del gobierno, pero no del Estado. Es decir, debe ser autónoma de los intereses políticos de los gobiernos circunstanciales, pero debe estar al servicio del Estado, por eso una propuesta es que sea consultora obligatoria de todos los planes de obra pública o de investigación que se realicen. Me parece que la autonomía debe ser entendida como que debe ser autónoma de los partidos políticos, pero no de la política, porque tiene una influencia política fundamental y debe tenerla, para definir un proyecto nacional diferente, por lo tanto no puede estar la política fuera de sus aulas. Lo que es contraproducente es que esté la política partidaria, digamos, pero me parece que en ese sentido, cuanto más política haya en la universidad, estaremos en mejores condiciones de tener chicos que estén en condiciones de conducir el Estado, porque se supone que de la universidad, de la universidad pública deben salir los presidentes, los ministros, los embajadores, los jueces o quienes queramos si es que hacemos una revolución e inventamos car-

INTRODUCCION

Reflexiones sobre la Carrera de Sociología

La Carrera de Sociología ha atravesado en los últimos tiempos un proceso complejo, tumultuoso por momentos, que tiene como virtud principal haber puesto de manifiesto un estado de situación crítico y, en consecuencia, haber emprendido acciones colectivas para entender y modificar la situación existente.

Podemos ubicar como punto de origen de este proceso a la crisis desatada por el reclamo de la elección directa impulsado por la dirigencia estudiantil -que tuvo un amplio apoyo en ese claustro y que fue ganado adeptos en el resto- que puso en una grave y delicada situación a la Carrera por las dificultades existentes para resolver la situación planteada. Sin embargo, la evolución política del proceso, aunque no sin costos, fue positiva y tuvo como resultado un avance en la democratización de los métodos de elección de las autoridades y la restitución del funcionamiento de canales políticos de procesamiento de las contradicciones y problemas y la revaloración del consenso como presupuesto básico de la política institucional.

Es el desarrollo y profundización de este proceso el que hizo posible que se realizaran estas Jornadas donde la comunidad sociológica realizó una experiencia de reflexividad institucional que permitió discutir sus problemas, dando un paso decidido para ensayar diagnósticos y apuntar a la construcción de los consensos necesarios que permitan definir los caminos a seguir.

Quizás todavía sea temprano para poner en palabras la experiencia vivida, para apropiarnos colectivamente de ella. Sea por las limitaciones de las Jornadas, por las miradas sesgadas existentes -propias de los intereses diversos, de las prácticas heredadas de tiempos peores, tan vilipendiadas y tan imitadas- el procesamiento y la construcción de su significado requiere de una elaboración que también será motivo de una lucha política. Sería deseable que ésta conserve la altura y el tono de las Jornadas para que no nos impida valorar una experiencia colectiva, que tendría que ser apropiada por el conjunto, pues su realización fue posible por la existencia de una amplia y heterogénea participación y por el tono plural y democrático existente en la Carrera.

Conviene resaltar esta circunstancia: la Carrera pudo procesar diferentes abordajes e instalar una agenda básica para las Jornadas por la existencia de un clima de convivencia al que aportaron todos los actores políticos institucionales. Obviamente, su desarrollo, resultado y procesamiento es un proceso abierto que va a depender de la voluntad y decisión política existente para continuar el proceso madre, que enmarcó y posibilitó la realización de las Jornadas, que se funda en la necesidad de transformar la Carrera, cuya meta principal es emprender la reforma del plan de estudios pero que tiene que comenzar a implementarse en lo inmediato, abordando y resolviendo problemas urgentes que no pueden esperar el complejo proceso de discusión que implica la reforma.

Y esta no es una tarea simple. A pesar del gran valor de las Jornadas no estamos en condiciones de cantar victoria ni de tirar manteca al techo. Antes de su realización todos sabíamos que estábamos mal, nadie con un mínimo conocimiento e implicación desconocía nuestra situación; nadie podía esperar que su realización nos revelase alguna gran novedad. La novedad en todo caso surgió de lo impensado, y es haber descubierto la existencia de más institución de la que colectivamente éramos concientes. Ello ya había sucedido con la crisis de la elección directa cuando la

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

Carrera sobrevivió a la crisis, más allá del deterioro sufrido, más por el peso de la institución que por la acción política desplegada en muchos casos. Pero ahora se pone más de manifiesto y en un sentido no defensivo como entonces, ello resulta entonces un estímulo significativo para la reconstrucción de la autoestima colectiva, tan necesaria para la empresa de reconstrucción de la universidad pública en general y de la Carrera, Facultad y Universidad en particular.

A manera de breve síntesis con relación a las Jornadas es necesario destacar la activa participación docente, muy especialmente de los profesores, que demostraron la existencia de un fuerte compromiso e implicación con la Carrera, a pesar de las penosas condiciones laborales existentes.

La participación estudiantil estuvo por debajo de lo esperado, no por la calidad de la participación sino por la cantidad de estudiantes que lo hizo. Será una tarea tanto del claustro estudiantil, y especialmente de sus representaciones, como nuestra como Dirección de la Carrera dilucidar y explicar las razones de la menguada participación y entender las fallas existentes que dificultan la interpelación a los estudiantes. A priori aparece la ausencia por parte de la Dirección de canales de comunicación más fluidos con los estudiantes y el divorcio de las representaciones estudiantiles de sus bases. En las últimas elecciones para la Junta de la Carrera se pudo de manifiesto esta situación ya que la representación estudiantil está representada en su totalidad por la primera minoría que apenas alcanzó un tercio de los votos emitidos.

Hay que destacar que si bien en términos de cantidad hubo fallas, el nivel de la participación estudiantil fue excelente. Lo prueba el nivel académico de las intervenciones y el hecho de que los reclamos y reivindicaciones formulados estuvieron ligados al mejoramiento de la enseñanza y de las prácticas de investigación, tanto con relación a las condiciones materiales como a los contenidos y autores abordados u omitidos. También es necesario señalar la existencia de un rico proceso de discusión y reflexión en el seno del activismo estudiantil que es conciente de la crisis de representación existente y de la necesidad de revisión de las viejas prácticas políticas vigentes.

A manera de cierre, en materia académica, sin pretender cerrar un balance, aparece el señalamiento de las graves consecuencias que significaron para la Carrera la separación del área de investigación de la enseñanza y de la necesidad de hacer eje en el problema de la investigación como escenario concreto de sutura de la teoría y la metodología. La "separación" de la investigación de la enseñanza conlleva el riesgo de sumergirnos en una empresa escolástica reñida con el sentido de lo sociológico. Empresa que aparece como responsable, a priori quizás, de muchos de nuestros problemas académicos.

Hemos emprendido una tarea importante que recién se inicia. Su continuidad va a depender de la voluntad y grandeza de todos. Las Jornadas son un buen ejemplo para inspirarnos. Ojalá estemos a la altura de las circunstancias.

Buenos Aires, noviembre de 2006.

Marcelo Langieri
Secretario Académico

Lucas Rubinich
Director

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

peronismo, la llamada Revolución Libertadora es la que establece el mecanismo de lo que llama el principio de normalización de la universidad, retoma la Ley Avellaneda pero deroga dos artículos de esa ley, para otorgar autonomía, pero también, en la convocatoria a concursos hay un párrafo impresionante, en el que excluye a todo aquel que hubiera hecho "apoyo ostensible o tácito a la dictadura depuesta", así dice el decreto con el que se hizo.

Siguiendo con el proceso de las leyes, todas las dictaduras hicieron leyes universitarias, tanto la de Onganía como la última. Onganía incluso hizo tres: una ley de universidades nacionales, una ley de universidades privadas y una ley de universidades provinciales. Estas dos últimas estuvieron vigentes hasta la 23.068, hasta la de normalización. Curiosamente ninguna dictadura terminó de hacer una ley general de educación, lo cual demuestra que las intenciones de las dictaduras era apuntar directamente a donde la sociedad tiene posibilidad de producir conocimiento propio.

Hay un antecedente realmente olvidado, yo me acordaba de una novela, de esos dramones de la década del 40 o 50 que veía mi mamá, que se llamaba "la ley que olvidaron", y a mi me parece que a esta se la podría denominar así. Esta es una ley olvidada, injustamente olvidada, que fue aprobada con todas las prescripciones constitucionales en marzo de 1974, es la Ley 20.654, más conocida como Ley Taiana por el Ministro que la inspiró. Algunos dicen que la sanción de esta ley formó parte de los acuerdos Perón - Balbín, la cuestión es que fue aprobada, si bien se le introdujeron modificaciones en ambas cámaras, fue aprobada por unanimidad. A mi me gustaría leerles un par de artículos para que vean lo que decía esta ley, sobre todo comparado con lo que acabamos de decir de la Ley de Educación Superior. Por ejemplo el art. 1 define a las universidades nacionales como comunidades de trabajo y le da los siguientes fines: *impartir enseñanza, hacer investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicio con proyección social, y haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos*. Luego le daba las funciones a la universidad: *capacitar técnicos y profesionales con una conciencia argentina, apoyada en nuestra tradición cultural, según los requerimientos nacionales y regionales, etc*. Más adelante habla de *promover, organizar y desarrollar la investigación y la enseñanza científica y técnica pura y aplicada, fíjense esto: asumiendo los problemas reales nacionales y regionales, procurando superar la distinción entre trabajo manual e intelectual. La orientación será nacional y tendiente a establecer la independencia técnica, política y económica. Elaborar, desarrollar y difundir el conocimiento, estimular el estudio de la realidad nacional*. Bien, entre otras cosas establecía: *el docente universitario no podrá defender intereses que estén en pugna con defensa o colisión con los de la Nación. Es incompatible con el ejercicio de la docencia universitaria, o funciones académicas que le sean correlativas el desempeño de funciones jerárquicas o de asesoramiento remuneradas o no, al servicio de empresas multinacionales o extranjeras, como así también la pertenencia a organizaciones u organismos internacionales, cuyos objetivos o accionar se hallen en colisión con los intereses de la Nación*.

En realidad, uno sabe que en historia está mal decir qué hubiera pasado si esta ley hubiera estado vigente. Por supuesto que esta ley que se sancionó en Marzo del 74, fue depuesta cuando vino la tenebrosa misión Ivannisevich que echó por tierra esto. Hubiera sido la oportunidad óptima en el 83 - 84 de restablecerla, porque era el último antecedente constitucional existente. Bueno, realmente fue una discusión muy fuerte que hubo, sobre todo en el Senado, el gobierno de entonces, mandó un proyecto, en realidad un decreto de Alfonsín, con la firma de Alconada Aramburú, su ministro, que había hecho un decreto de intervención a las universidades y que después lo mandó

que no sólo crea la CONEAU, no sólo recrea el CIN que ya preexistía, crea el Consejo de Universidad, crea los Consejos Regionales, es decir un montón de organismos que hace más oneroso el gasto de la Universidad, etc.

El atentado a la autonomía es mucho más grave que lo que se dijo públicamente, porque por ejemplo, el Ministerio de Educación, ni siquiera con consulta con la CONEAU, en algunos casos con consultas con el Consejo de Universidades, es el que establece contenidos mínimos para carreras que la propia ley determina que son fundamentales porque afectan la seguridad, etc., etc. Esto quiere decir que un funcionario del ministerio, a quien nadie le exige que tenga título de grado o conocimiento equivalente, es el que va a decidir cuál es el contenido o la carga horaria mínima que va a tener la carrera de medicina, por ejemplo, suponiendo que ese funcionario sabe más que todo el Consejo Superior de la Facultad de Medicina.

Bien, podríamos seguir analizando la Ley de Educación Superior, porque realmente creo que la influencia que tuvo en el sistema educativo, fue más grave incluso que la Ley Federal de Educación, que por supuesto, destruyó la primaria y la secundaria. Generó al interior de la educación argentina, todo el tema de las competencias interpersonales, con todos los sistemas de subsidios, de incentivos, etc., pero además vino a romper una tradición que mal o bien era una buena tradición. Si bien la Argentina tuvo pocas leyes universitarias, la primera de ella fue la famosa Ley Avellaneda de 1885, que se hizo cuando Avellaneda era senador, que tiene 4 art. nada más. Muy interesante la discusión, el Ministro de Roca que cuando se sanciona la ley era Eduardo Wilde, era más estatista, quería tener más control del Estado, en cambio Avellaneda quería dejar más libertad. Aparece la palabra "autonomía" en esta ley universitaria.

Curiosamente, la Reforma del 18 no produjo ninguna ley universitaria, dato en verdad, bastante notable, porque la influencia determinante que tuvo en cuanto a la democratización de la universidad, en cuanto a la ideología incluso de la universidad, cuya proyección política se irradió por toda América Latina, no originó que hubiera una nueva ley de educación superior o una nueva ley universitaria, alcanzó con la modificación de los estatutos de cada universidad. Bueno, había muy pocas también, estaba la de La Plata, la de Córdoba, la de Buenos Aires y la de Tucumán. Pero de cualquier manera es muy significativo esto de que no se requirió una nueva ley. En el manifiesto de la reforma es que aparece la palabra autonomía porque dice que las universidades deben mantenerse autónomas de las expresiones político partidarias. Curiosamente desde el punto de vista social, la reforma universitaria significó el avance de los sectores medios sobre la universidad, que hasta ese momento estaba reservada a la elite.

Recién tenemos que llegar a la época del peronismo con la llamada Ley Guardo, por el diputado que la inspiró, que es una ley que fue muy criticada en su momento, porque claro, el rector no lo elegían los claustros sino que lo elegía el Poder Ejecutivo entre una terna propuesta por los claustros. Tenía que ver además el contexto de oposición política que la universidad hizo sobre el peronismo en ese momento, pero si uno lee los fines de la universidad, es la primera vez en la que se le otorga a la universidad la responsabilidad de la investigación, donde se le dice que tiene que contribuir a la solución de los problemas nacionales, donde la función de formar profesionales está como en el 5to. o 6to. lugar. Realmente es una ley que debería ser releída ya que la historia nos permite poner un poco de distancia con aquellos enfrentamientos. También en esta época se establece la gratuidad de los estudios universitarios, cosa que hasta ese momento no existía. Primero en la reforma del 49, después en un decreto y después en una ley del 54. Luego de la caída del

RELATORIA DE LA COMISION DE TEORIAS

Se contó con una presencia mayoritaria de profesores del área.

El área de teoría comprendía el conjunto de materias que independientemente de su actual caracterización se ocupan de diversos aspectos de la teoría social. Tanto las materias llamadas obligatorias como las llamadas optativas que abordan una historia del conocimiento, un problema teórico o un autor o una corriente. Los profesores expusieron en cada caso sobre por qué se armaba el programa de tal manera y cuál era la selección efectiva que aparecía en ese programa. En algunos casos también se plantearon cuestiones referidas al estilo pedagógico del abordaje relacionado con los objetivos generales del programa.

En la exposición de los profesores y en el debate posterior con los distintos miembros de los tres claustros presentes aparecieron una serie de cuestiones como las más significativas:

a) *Los problemas referidos a la repetición de textos en materias correlativas*

En este caso se distinguieron cuestiones que tenían que ver con la necesidad de realizar lecturas diferentes de algunos textos clásicos y que los fundamentos de esas diferencias estaban en los distintos niveles con los que se abordaban, de las repeticiones que no agregaban nada nuevo. La coincidencia en éste como en otros casos es que este tipo de dificultades se superan solo en el marco de una relación entre las materias del área. Esa relación, se dijo, no quiere decir, que se arman mecánicamente los distintos pasos de las materias como piezas de un rompecabezas que encajan de manera exacta un nivel con otro, porque la sociología es una disciplina que alberga una heterogeneidad teórica y metodológica con alguna significación y que esa heterogeneidad debe ser respetada. Ese respeto hace que no se transforme la correlatividad en un encastre perfecto. No obstante se supone que hay contenidos mínimos que están contruidos con alguna racionalidad asentada en la historia de la disciplina y que sobre esos contenidos mínimos y la flexibilidad que da la heterogeneidad, debería considerarse la cuestión de las repeticiones en el encuentro más que necesario entre las materias del área. Este encuentro debe ser regular para posibilitar una comunicación efectiva.

b) *La necesidad de plantear como una cuestión central que la sociología como espacio del mundo científico debe formar productores de conocimiento*

Entonces se planteó cómo se hace para encontrar los caminos pedagógicos que formen desde los inicios de la carrera a un productor de conocimiento y no a un sacralizador de textos. Hubo propuestas concretas de comenzar con ejercicios o prácticas de investigación desde los inicios de la carrera. Se tomaron como ejemplos los ejercicios de la cátedra Sociología General del Prof. Rubinich que resultan en una observación etnográfica de dos lugares sociales diferentes de la ciudad incorporando alguno de los elementos que se trabajaron en la primera parte de la cursada. La propuesta concreta implicaba pensar en una experiencia piloto que asumiera la forma de un taller de investigación en donde los estudiantes pudiesen relacionarse con prácticas de investigación y pudiesen reflexionar sobre el proceso de investigación sin contar aún con los elementos teóricos y metodológicos suficientes para abordar directamente un trabajo de investigación.

En este caso se diferenció entre prácticas de investigación que posibiliten un real acercamiento a la cuestión, de simples trabajos mecánicos que supongan transformar al estudiante en un encuestador irreflexivo.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

Se sostuvo también que no es una tarea simple y que debe poder contemplar los límites de formación para esa tarea de un estudiante de primer año. Por otro lado se sostuvo que era necesario pensar la actividad de producción de conocimiento más allá de las definiciones burocráticas del investigador tal como aparecen en las agencias promotoras de la ciencia, influenciadas por las corrientes neoliberales de los años noventas. La producción de conocimiento debe reconocer la pluralidad de estilos de trabajo en la formación del investigador.

c) En lo que respecta a cómo las materias existentes cubren o no el estado del conocimiento necesario para la formación, se plantearon las siguientes cuestiones:

- Específicamente en las materias de conocimiento sociológico se fundamentó la necesidad de trabajar con los antecedentes directos en la construcción del moderno pensamiento social y que ese tipo de recorrido, que se consideró indispensable, necesita más espacio que el que le proporciona el actual programa. Se propuso concretamente que pueda existir una Historia del Conocimiento Sociológico III.

- En lo que respecta a las teorías sociales contemporáneas se manifestó que existe una ausencia significativa. Que en algunos momentos existieron en la carrera ofertas de este tipo, pero que actualmente no hay y que eso supone un problema a abordar sin demasiada dificultad en la medida que se puede solicitar a profesores que conocen esos temas que armen una oferta de esas características.

d) La cuestión de las cátedras paralelas se abordó tomando en cuenta principalmente dos aspectos: el primero el reconocimiento de esta institución como un elemento constitutivo de la universidad pública y además potencialmente compatible con la heterogeneidad de la sociología. Se sostuvo también que la manera en que están organizadas las cátedras paralelas hacen una diferencia entre el turno de la mañana y el turno de la tarde; porque tal cual es la situación de los estudiantes no tienen entonces muchas posibilidades de elegir si pueden concurrir a un solo turno. Se hicieron por lo menos dos propuestas relativas a esta dificultad. Por un lado se propuso que en las materias obligatorias se puedan abrir una más de las usualmente existentes dos cátedras, por otro lado se sostuvo que se podría seguir la estrategia de la Facultad de Filosofía y Letras que tiene un sistema de rotación de las paralelas de la mañana y la tarde.

e) Hubo planteos específicos por casos de materias que se entendía no reunían las condiciones mínimas de nivel y en este sentido se generaron discusiones en torno a si se estaba hablando específicamente del nivel realmente ofertado o de preferencias teóricas que resultaban en descalificación.

f) Se planteó que los concursos de teoría social contemplen también el espacio de las sociologías teóricas que hoy forman parte de las llamadas materias optativas.

g) Se planteó que en las materias teóricas existiese un espacio dedicado a las sociologías latinoamericanas.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

cimientos educativos, la introducción de mecanismos de mercado aún al interior de los sistemas públicos, ya que teoría es que si los establecimientos educativos no compiten entre sí no van a ser mejores, por lo tanto la calidad no va a aumentar, etc., etc. A pesar de todo, no se lograron todos los objetivos que se propusieron, pero vienen por ellos, evidentemente. A mi me preocupa mucho y lo digo con dolor, que gran parte de los que alentaron, orientaron, asesoraron o dieron letra a la autodenominada "transformación educativa" de los 90 sigan hoy siendo funcionarios, asesores, en distintos gobiernos, no sólo el nacional, sino en varias provincias. Esto es muy preocupante, porque además no hay ni siquiera una previa autocrítica, mucho menos hacerse cargo de los resultados.

La Ley de Educación Superior, a diferencia de la Ley Federal, es una ley perfecta para los objetivos del Banco Mundial. No digo la Ley Federal, porque la Ley Federal es un mamarracho, ni siquiera al neoliberalismo le sirve, porque tiene errores, errores conceptuales, errores de redacción, errores pedagógicos, realmente, es lamentable. En cambio la Ley de Educación Superior técnicamente es perfecta. En realidad, cumple casi todos los objetivos del Banco, en principio el estímulo a la competencia interinstitucional de las facultades y de hecho les da muchísimas más facilidades a las universidades privadas que a las públicas. Ustedes saben que para crear una universidad nacional por la Ley de Educación Superior, se requiere una ley del Congreso de la Nación, para crear una universidad privada, alcanza y sobra un decreto del Presidente. Para crear una universidad nacional se requiere que el 70% de sus docentes pasen por concurso de oposición y de antecedentes, que el rector sea o haya sido docente titular de una universidad, para crear una universidad privada no se requiere ni siquiera título académico de grado a sus docentes, tampoco existe ese requisito para sus autoridades. Para las universidades privadas, por primera vez en su historia, ni siquiera en la leyes de la Dictadura había este concepto, pueden solicitar subsidios para proyectos de investigación o para maestrías o posgrados. Tampoco se les exige ningún tipo de condicionamiento para la selección de sus docentes, basta ser amigo del dueño para ser docente en una universidad privada.

Hay un dato muy curioso, en la época del 73 al 76 hubo un decreto del entonces Ministro Taiana, que prohibía la formación de nuevas universidades privadas, hasta tanto hubiera una ley que las supervisaran. Y ese decreto, yo no se si durante la dictadura se olvidaron que existía, pero recién fue derogado en la época del menemismo, por lo cual en la primera tanda del primer ministro de Menem: Salonia, se autorizaron como 16 universidades privadas. En realidad, estas universidades privadas, tampoco está claro cuál es la fiscalización que hace la famosa CONEAU. Esta CONEAU, es en el nivel superior la introducción de uno de los caballitos de batalla del neoliberalismo: la evaluación externa.

El tema de la evaluación externa es sumamente discutible porque una cosa es que las universidades designen de su seno a sus profesores de más prestigio, de mayor nivel académico, que tienen una historia y que ellos organicen un sistema de evaluación y otra cosa es que lo haga un organismo elegido por amiguismo político, porque de los 12 miembros de la CONEAU hay tres representantes de la Cámara de Senadores, tres representantes de la Cámara de Diputados, y no se les exige ni siquiera ser docentes titulares de una universidad, dicen que tengan antecedentes académicos pero eso no es una definición muy concreta. Reconoce y crea el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, por lo tanto los sienta en el planeamiento de la educación, y algo más grave, que son las reglamentaciones posteriores de todos los organismos que crea esta ley. Por-

No sólo el Banco Mundial decía estas cosas, hay un famoso documento de la CEPAL del año 92, uno de cuyos dos autores fue el actual Viceministro de Educación: Juan Carlos Tedesco, que se llama "Educación y Conocimiento: Ejes de la Transformación Educativa con Equidad", que dice cuando habla del financiamiento --y esto lo repito textualmente porque mi memoria todavía me ayuda-- dice: "hay que abandonar ese Estado, proveedor benevolente de recursos para educación para constituir un trípode de financiamiento educativo integrado por el Estado, los particulares y las empresas". Este es el objetivo central del Banco, el tema de buscar nuevas fuentes de financiamiento. Nuevas fuentes de financiamiento son: las empresas, las escuelas chárter, el bono o el cheque educativo, todas experiencias que ya se hicieron con Pinochet, en Chile. Nosotros en San Luis tenemos 9 escuelas chárter funcionando.

De allí se derivan otra serie de ideas: la descentralización, esto puede ser muy seductor, sobre todo en países que padecemos los excesos de centralismo educativo, e incluso en algunos documentos se habla de autogestión de la educación, robándonos palabras de un gran prestigio. Ahora, la palabra "autogestión" en manos de los neoliberales, se convierte en un recurso profundamente reaccionario. Dice el Banco, y esto además lo toman algunas ONGs, que están tan de moda, por ejemplo FIEL. FIEL tiene dos textos para educación, uno del año 92 en el que recomendaba la municipalización de todo el sistema educativo y otro de Diciembre de 2001, que justito que lo sacaron, donde recomienda la autogestión en aras de la democracia, de la participación, hay que entregarle incluso la propiedad de los edificios escolares a las comunidades, para que cada comunidad resuelva su propio proyecto educativo, su propio ideario educativo, seleccione a los docentes de acuerdo a la adhesión o no a ese ideario, y eso es "profundamente democrático". Bueno, ustedes se imaginan que en sociedades profundamente fragmentadas como las nuestras, en qué consistiría esa autogestión? Yo no digo que en sociedades como Cuba o como Suecia, al margen de que nos guste más un modelo político que otro, pero que tienen una alta dosis de homogeneidad social, cultural y económica, ahí yo me animo seriamente a hablar de autogestión, pero en sociedades como las nuestras la autogestión lo único que haría sería legalizar las inmensas diferencias y las inmensas desigualdades, por lo tanto, palabras que suenan muy prestigiosas, contrastadas con la realidad concreta, se traduce en este tipo de regresiones.

Simplemente hay muchísimas ideas que se derivan de estas. El tema de estimular la demanda y no la oferta educativa. Muchas cosas que se derivan de esta, son por ejemplo el argumento de que el dinero tiene que ir al alumno, hay que medir el sistema educativo de acuerdo a su eficiencia. Eficiencia es si los chicos que empezaron primer grado en determinado año, terminan la primaria en el año que lo tienen que terminar, si hubo repetidores ese no es un sistema eficiente, por eso en la Provincia de Buenos Aires se sugería lo que se llama "promoción automática", etc., etc. Ahora, en la Argentina, estas ideas, al principio causaron mucho desconcierto, porque fueron ejecutadas por compañeros pedagogos, egresados de universidades nacionales, que en algún momento fueron productores de aportes a las teorías críticas, y empezaron a ser funcionarios, y a difundir este tipo de concepciones, con lo cual, al principio generaron un gran desconcierto en la docencia, pero luego todo el mundo se fue dando cuenta de a donde conducía.

El problema es que en la Argentina fue mucho más difícil instaurar esta concepción porque a pesar de todo hubo cosas que el neoliberalismo no logró. No logró municipalizar el sistema educativo, no logró arancelar la universidad, no logró crear un sistema privado de universidades en condiciones de competir. La idea del neoliberalismo es la competencia interinstitucional de los estable-

RELATORIA DE LA COMISION DE METODOLOGIA

Los ejes discutidos se pueden agrupar en distintos aspectos uno de ellos está referido a lo que llamamos:

Falta de recursos en infraestructura

- No disponibilidad de PCs para el trabajo con los alumnos, ni disponibilidad de programa tipo SPSS legal, lo que implica capacitación de la empresa a los usuarios (tal vez pueda solicitarse vía donación). Para ello se propuso formar un grupo de trabajo sobre el laboratorio informático en colaboración con la Carrera.
- No acceso a las bibliotecas electrónicas. Para actualización bibliográfica, menos para los alumnos.
- Hemeroteca lejos de la Carrera, que limita el trabajo de consulta de los alumnos.

Condiciones de trabajo / académicas:

- Enorme cantidad de alumnos por comisión (ej. 60 alumnos), imposible de ejercitar como se debería. Esto obliga a un deterioro en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Armar una propuesta de contenidos mínimos entre los métodos para que independientemente de la cátedra que curse, respetamos los contenidos
- Desconocemos el trabajo de las teorías, como para retomar algo de ese trabajo. Por lo tanto es importante una articulación con dichas materias, Qué dan?, Cómo lo dan?
- Desde los alumnos se manifestó la inquietud de conocer ¿Cómo arribaron por ejemplo, Marx, Weber y Durkheim a sus conclusiones, a través de qué métodos? Tarea que deberíamos compartir con las materias teóricas.
- Nos preguntamos si ¿nos articulamos con las prácticas de investigación? Para ello creemos importante lograr una conexión con los seminarios de investigación.
- Se observó que los alumnos reclaman más prácticas de investigación.

RELATORIA DE LA COMISION DE HISTORIA

Cátedras presentes: Historia Social Moderna y Contemporánea, Historia Social Argentina, Historia Social Latinoamericana, Análisis de la Sociedad Argentina, Prácticas de la enseñanza.

Estuvieron presentes docentes titulares, auxiliares y estudiantes.

Se destacó en varias oportunidades la productividad de encuentros de esta naturaleza, de espacios de reconocimiento institucional y autorreflexión de la comunidad universitaria, en general infrecuentes y muy difíciles de concretar. También se destacó la necesidad de repensar el Plan de Estudios de 1988 de la Carrera de Sociología y, en ese sentido se valoró positivamente la convocatoria de la Carrera.

Algunas conclusiones:

Discutir el lugar de la historia en el plan de la carrera de Sociología de la FSC de la UBA no puede dissociarse de los contextos sociales y políticos de nuestro país. Reflexionar sobre el contexto de producción de nuestras prácticas e intervenciones supone la búsqueda de alternativas superadoras. Ya que las condiciones materiales, de presupuesto, de dedicaciones, de rentas, atraviesan nuestra tarea. Así como también la vocación de intervención, extensión e intercambio con lo social activo y presente hoy día.

En términos del lugar de las historias en la formación del sociólogo:

Una conclusión expresada por los estudiantes y docentes es la importancia de los procesos históricos en la formación del sociólogo, esto retoma una característica histórica de la sociología en Argentina. Pero ese diálogo es fértil y formador quizás menos por los denominados "contenidos" y mucho más como historicidad, temporalidad, sentido. Es decir, la formación histórica no sólo como contexto "adosado" a la teoría sino también como genealogías de la misma.

Para algunos docentes las historias deberían estar más adelante en el plan de estudios, ya que las teorías sociológicas contribuyen a romper con la miradas enciclopedistas y fácticas. Para otros, por el contrario, las historias deben correr paralelas, incluso estar antes de las teorías sociológicas. No casualmente los primeros provienen del campo de la historia y los segundos del campo de la sociología. Se destacó la importancia de enfatizar lo "social" de las historias sociales, nexo y núcleo que permite un diálogo permanente entre historia y sociología. En cualquier caso, es menos relevante la ubicación en el Plan que las dificultades que presentan.

El centro estuvo puesto en la relación entre teoría y empiria. Teoría y práctica. Los conceptos y sus usos o "aplicaciones". La demanda de los estudiantes está centrada en que la historia contribuye a establecer ese diálogo, a ejercitar esas habilidades que, sin embargo, no se llegan a plasmar en un cuatrimestre.

La propuesta es mejorar la relación entre **contenidos, reflexión y tiempo**. Existe una impresionante unanimidad por parte de los estudiantes que proponen anualizar las historias para "aprehender" los procesos que, por su densidad o por su mera "cantidad" y la escasa formación previa no pueden desarrollarse en un cuatrimestre. Hubo una parte importante de la discusión que se centró en qué es "aprehender" historia. O, mejor, cómo hacerlo. Alguien definió las dificultades entre leer y pensar, casi como operaciones disociadas o desplegadas en el tiempo (primero se lee y después

la UNESCO anterior.

Ahora, cómo dice el Banco Mundial que hay que reducir el déficit fiscal reduciendo costos en educación? Lo primero que dice es que no es posible suponer que el Estado debe ser el único que financie la "empresa educativa", estoy utilizando palabras textuales. Y entonces el Banco se pregunta: por qué desperdiciar la buena voluntad que tienen las familias de pagar por la educación? Entonces el Banco dice que de esa manera no solamente se aliviará el déficit fiscal sino que además los estudiantes, como estarán compelidos por sus padres a estudiar más y mejor, se verá aumentada la calidad de la educación porque habrá más presión, para utilizar bien sus estudios, esto lo dice textualmente. Y además, dice el Banco Mundial, que lo que tiene que definir cada país, es cuáles son aquellos niveles del sistema educativo que son más beneficiosos para la sociedad y por lo tanto, aquellos en los que debe estar condensada o priorizada la inversión educativa. Entonces dice el Banco: bueno, la educación básica, es evidentemente un interés de toda la sociedad, por lo tanto el Estado debe contribuir a su financiamiento. La educación secundaria, en realidad es un beneficio para las empresas, porque de la educación secundaria van a salir los empleados y los técnicos intermedios para las empresas, por lo tanto hay que convencer a las empresas que como ellas son las beneficiarias de la educación secundaria, son ellas las que tienen que contribuir decisivamente en la financiación de la escuela secundaria, y la universidad o el nivel superior es un beneficio individual, dice el Banco, por lo tanto cada uno se lo tiene que pagar, porque el único que sale beneficiado es el alumno que estudia.

Fíjense ustedes que si no se cuestiona el axioma del neoliberalismo, el discurso es de una coherencia interna inapelable, por eso hay que cuestionar el axioma. Con este discurso el propio documento, da un argumento que fue utilizado en los medios de comunicación mientras se sancionaba la Ley de Educación Superior. El argumento dice: es muy fácil convencer a la población de aquellos países con una larga tradición de educación pública y gratuita, que es inequitativo --el Banco no usa jamás la palabra justicia, usa equidad, que no es lo mismo que igualdad-- que un alumno que fue a una escuela secundaria privada cara, tenga una educación universitaria gratuita, esto es profundamente injusto. Esto se dijo, lo dijo Bernardo Neustadt en el debate en aquel momento, y no fue suficientemente desmontada esta argumentación y hoy en muchos lugares de sectores medios, se sigue sosteniendo. Por qué? Porque no se cuestiona el axioma. No es cierto que la educación universitaria sea un beneficio individual, es una necesidad colectiva, porque la sociedad necesita profesionales que estén en condiciones de resolver los problemas, pero además es una necesidad de los Estados, de los países, de producir y de tener conocimiento propio.

El Banco Mundial dice que es un beneficio individual porque sostiene que los países llamados "en vía de desarrollo" pueden comprar el conocimiento científico en el mercado, no es imprescindible que gasten en investigación, porque lo que tienen que hacer es que esos gastos que en principio estaban destinados a la educación superior, sean derivados a la educación básica, que es lo que trae mayores beneficios sociales, este es el argumento del Banco Mundial: la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento. Ahora, con respecto a trasladar esos fondos de la educación superior a la educación básica, también el Banco Mundial pone algunas reservas, porque dice: lo que tiene que hacer el Estado es hacerse cargo de la educación directa de los pobres, porque "de los un poco menos pobres" --y creo que cito textualmente-- "ya se puede hacer cargo el mercado", esto es textual del documento que les estoy contando.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

especie de pirámide de jerarquía de ideas... cuál es la idea central del neoliberalismo que el Banco Mundial empezó a difundir? La idea primitiva es la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento. Hay un documento del año 87 que fue el más conocido, que se llama: *El financiamiento de la educación en los países en vías de desarrollo*. Es un documento que nunca estuvo publicado oficialmente, que circuló como fotocopia, pero es un documento que deja asentado cuál es la política del Banco Mundial. La primera pregunta que habría que hacer es por qué el Banco Mundial se ocupa de educación? Este documento lo explica. El Banco Mundial dice que se ocupa de educación porque está muy preocupado por el déficit fiscal de los países en vías de desarrollo. Por supuesto, ustedes saben mejor que yo que esto de "en vías de desarrollo" es un eufemismo que esconde la verdadera situación de dependencia de nuestros países, llamados "en vías de desarrollo". El Banco Mundial está muy preocupado por el déficit fiscal de estos países y este documento explica que las sugerencias en materia educativa se hace para reducir el déficit. Bueno, hace un mes, nos enteramos que EE.UU tienen 500 mil millones de dólares de déficit fiscal y nadie se hace demasiado problema por ese déficit fiscal. En realidad el Banco Mundial, en esa década, a fines de los 80 se preocupaba porque si había mucho déficit, seguramente no se iban a poder pagar los intereses de la deuda externa. Entonces el Banco Mundial diseña una política que dice cómo hacer para reducir el déficit fiscal, es decir cómo hacer para reducir gastos del Estado y al mismo tiempo cómo hacer para que en el caso de la educación, reduzcamos los gastos del Estado, pero que esa educación sea de calidad.

Estos conceptos, al principio muy burdos, después fueron muy seductores, por eso son muy peligrosos. Por eso hay algunos momentos iniciales del Banco, que son fácilmente rebatibles, pero los últimos no, porque además están confirmados por la UNESCO. Como ustedes saben toda institución histórica tiene distintos momentos. Una cosa es la UNESCO de los 60, de orientación claramente desarrollista, el objetivo de la educación para la UNESCO de los 60 era la formación de recursos humanos aptos para el desarrollo, ese era el lenguaje de la época, la teoría del capital humano. Otra cosa era la UNESCO de los 70, que es una UNESCO en la que ya se habían ido de su seno EE.UU e Inglaterra, porque decían que la UNESCO no estaba cumpliendo los fines para la que había sido creada, y era cierto, porque su entonces Director Gral. era un senegalés, que convirtió a la UNESCO prácticamente en un organismo del Tercer Mundo. Si uno lee el proyecto principal para América Latina y el Caribe en educación firmado en México en el 79, más conocido como "Declaración de México" es prácticamente una bandera de lucha. Obviamente los gobiernos latinoamericanos en manos de militares, se habían dado a sí mismos una tarea bastante más perversa que la de cumplir las tres funciones de la UNESCO. Pero bueno, al principio de los 80, se reintegra Inglaterra, después cambia su Director General por un español: Javier Mayor Zaragoza, y ya a mediados de los 80 y durante todos los 90, la UNESCO se dedica a pedagogizar, con mucha seducción por cierto, los discursos del Banco Mundial. Por lo tanto, cada vez que se habla de la UNESCO habría que ser preciso y decir de qué UNESCO estamos hablando. Yo, a veces, suelo definir "la UNESCO buena" decía tal cosa.

Decía esto porque la UNESCO tampoco es la agencia más importante --como también se dice ahora, esta palabra "agencia" también forma parte de este lenguaje-- en emitir recomendaciones educativas, sino que lo es el Banco Mundial. Más aún, los dos congresos internacionales de educación, el de Tailandia de 1990 y el del 2000 en Dakar, son organizados por la UNESCO, el Banco Mundial y el PNUD, o sea que tienen características sustancialmente distintas a lo que había sido

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

se piensa?). El comentario parecía representativo. Es obvio que esto trasciende a las historias como materias, pero por la gran cantidad de bibliografía (o el carácter de la misma) que en general se sugiere en estas materias que son iniciales, el problema aparece con mayor crudeza. El "cuantum" de bibliografía fue un tema discutido. Los estudiantes expresaron la necesidad de instancias más integradoras y una mayor articulación. Incluso, apelar a una instancia de evaluación integradora o final (que ya se lleva a cabo en algunas materias). O reconsiderar los mecanismos de evaluación y promoción. Esa necesidad de integración de herramientas conceptuales, formas de escritura, planteos de problemas, formulación de preguntas, reflexión en términos de procesos, capacidad analítica y relación entre "teoría y empiria", también trasciende las historias. Es una demanda de la formación general de la carrera. Sintéticamente el reclamo de los alumnos es más formación, el de los docentes, más lectura, o quizás, mejor lectura.

Se expusieron (paradójicamente por parte de los docentes) las dificultades de la anualización de las materias sobre todo para los estudiantes, ante la posibilidad de alargar la carrera. En el fondo la percepción generalizada es la necesidad de fortalecer la formación básica. Mayor espacio para la reflexión y la integración de los saberes.

Otras propuestas en esa dirección:

Escasez de seminarios u optativas que se ofrecen desde el campo de la historia. Quizás ello ayudaría a complementar vocaciones en esa dirección. Por añadidura se podría avanzar en prácticas de investigación concreta, mayor protagonismo de los estudiantes y la posibilidad de ejercitar herramientas para investigar. Por una razón difícil de explicar el campo de la historia les parece muy apto para el ejercicio de esas habilidades.

Una demanda de los docentes: dictar la materia un cuatrimestre y en otro un seminario.

Ventajas: oxigenaría los equipos docentes, contribuiría tanto a reforzar la formación de los auxiliares como también a dar posibilidades de promoción de recursos jóvenes y muy formados. Existe un cuello de botella inédito en la historia universitaria: auxiliares con doctorados que hace 15 años que son ayudantes de primera.

Sabemos lo complejo que puede ser eso en la elaboración de un plan de estudios.

Alternativas: Una mayor transversalidad con otras carreras. En el campo de las historias es muy factible, más allá de cuestiones de carga horaria. Esa transversalidad, esa mayor circulación permitiría a los estudiantes mayores opciones tanto horarias como de enfoques y a las materias, poder ofrecer un seminario. Otra situación que plantearon los estudiantes: "las únicas orientaciones de la carrera de sociología son *el sociólogo de la mañana y el de la noche*. Sienten que son dos estilos, dos carreras "paralelas", dos manera de cursar y por ende dos formaciones "espontáneas" que frente a la inexistencia de orientaciones "reales" se imponen casi azarosamente. Proponen definir mejor las orientaciones y tender a una rotación horaria de las cátedras.

RELATORIA DE LA COMISION SOBRE PRACTICAS DE INVESTIGACIÓN

Estuvieron presentes investigadores-docentes de la Carrera de Sociología: Graciela Biaggini; Hugo Calelo, Julieta Oddone e Investigadores del Instituto de Investigaciones Gino Germani : Carolina Mera; Matilde Mercado, Silvia Guemureman; Julián Rebón; Edna Muleras; Alberto Bialakowsky, Marta Panaia. Auxiliares, graduados y alumnos.

Síntesis de los temas tratados:

Las formas de investigación en la Carrera y la posibilidad de su inclusión, desde los comienzos de la misma. La forma en que se hace investigación en Talleres y en Materias Optativas, Las horas de investigación y las pasantías tuteladas remuneradas como horas de investigación. Los Seminarios de Investigación y sus contenidos, sirven o no para hacer investigación. La presentación de horas de investigación que en realidad no se corresponden con prácticas de investigación o la mercantilización de prácticas que se pagan, pero que encubren tareas que no son investigación. Los Seminarios de investigación pueden estar en manos de docentes que no son investigadores?

Articulación de las prácticas de investigación desde el comienzo de la Carrera con las materias teóricas, las metodológicas y luego las optativas, con la realización de tutorías individuales a lo largo de toda la Carrera. Distribución de las 200 horas de investigación a lo largo de toda la Carrera y no solo al final.

La inexistencia de evaluación de las prácticas de investigación, que incluye los resultados de las prácticas, pero también cuales son los temas que se investigan y los que no se investigan.

Las consecuencias de la eliminación de los coloquios finales y de las tesis en el perfil de graduados que se genera. Limitaciones del sistema actual de proyectos de investigación para incorporar masivamente estudiantes que quieran hacer investigación.

Tensión y debate sobre la posibilidad de problematizar desde los comienzos de la Carrera o hacer investigación desde los comienzos de la Carrera. Niveles de complejidad de la investigación que se pueden ir transmitiendo a medida que se va avanzando en la Carrera. Construcción del espíritu crítico y de instalación de la sospecha. Problemas para construir referentes empíricos de la realidad social

Observación y construcción de categorías.

Diferencias entre quienes pueden investigar y quienes pueden recibir dinero para investigar. Preguntas que guiaron el debate ¿para qué investigar? ¿Todos quieren investigar?

Propuestas: Jerarquizar la formación en investigación desde el comienzo de la Carrera. Una forma es la distribución de las horas. Otra complejizar los niveles a distinta altura de la Carrera. Asegurarse de que las prácticas de investigación sean reales y tengan alguna forma de evaluación. Convocar una Comisión permanente de evaluación de los temas presentes que se investigan y los que faltan para promocionarlos. Las Sociologías Especiales pueden mostrar diseños de investigaciones clásicas y los Seminarios de Investigación siempre estar dictados por investigadores. Los Seminarios y Talleres no pueden tener las mismas estructuras que las Cátedras. Sistemas de tutores que vayan monitoreando la construcción de Proyecto individual de investigación a lo largo de la Carrera y que no haya que investigar en la investigación de otros. No queda discutido como

PROBLEMAS DE LA UNIVERSIDAD PUBLICA - LEY DE EDUCACION SUPERIOR

Disertación de Ana Lorenzo

Muchas gracias por la invitación y además es un privilegio intentar contribuir en algo a esta discusión. Me parece fantástico que la Universidad se piense a sí misma, sobre todo porque desde la década del 90 se insiste que la Universidad y todo el sistema educativo en general, requiere evaluaciones externas, por lo tanto, el hecho de que se demuestre que la Universidad, en este caso la Carrera es capaz de pensarse a sí misma, es una demostración fáctica que es posible una evaluación con criterios propios.

Me pidieron que hablara un poco sobre la legislación universitaria. En principio toda legislación es nada más que el instrumento de una política, en realidad, tanto la Ley Federal de Educación, como la Ley Superior de Educación, representan una política, política que hubiera podido ser desarrollada sin ambas leyes, pero que como tuvo esta expresión legal, tuvo más fuerza y además esta dos leyes se convirtieron en algo así como el símbolo de esta política, por lo tanto lograr derogar ambas leyes no significa que vamos a terminar con la política que las inspiró, pero por lo menos derogando ambas podemos derogar un símbolo y los símbolos --bueno, ustedes son sociólogos, lo saben mejor que yo-- también forman parte de los imaginarios políticos y demás.

Por primera vez en la Argentina en cuatro décadas hubo una política educativa. Política que era altamente funcional al modelo político, social y económico impuesto y que además sus autores tampoco fueron vernáculos, obviamente. Ensayaba todas las formas que desde Pinochet se difundieron en toda América Latina como "recomendaciones" de todos los organismos internacionales de crédito, es decir hubo una variable político pedagógica del neoliberalismo.

En qué consiste esto? Bueno, en principio hubo una invasión de un lenguaje en los cursos de perfeccionamiento docente, en los cursos académicos en Cs. de la Educación, en las resoluciones ministeriales, incluso en las leyes. Lenguaje que nos hablaba de "oferta educativa", "demanda educativa", "gestión de la educación", "monitoreo", "auditoria pedagógica", "usuario". En la ley de educación de La Rioja se define a los alumnos como los "usuarios" de la educación. Pero fundamentalmente, para este campo ideológico, la educación es un "servicio". Un servicio público. Esto, que a un ingenuo le podría parecer indiferente, en realidad todo servicio es susceptible de ser comprado y vendido en el mercado, por lo tanto es algo comercializable. Si nosotros aceptamos esa definición, estamos aceptando las banderas más caras al Banco Mundial que es que la educación forme parte del mercado. También existen otras palabras un poco más seductoras porque fueron tomadas, incluso, de reclamos populares históricos como "descentralización" por ejemplo, claro que la "descentralización" en manos del neoliberalismo se convierte en anarquía, en desigualdad, en fragmentación.

Hay una tríada que está en todo este lenguaje que es "calidad - eficiencia y equidad". Cuando ustedes vean esa tríada en un discurso educativo, lo que yo les recomiendo es huir espantados. Como todos ustedes saben las palabras no sólo tienen el significado que les da el diccionario, sino el significado que les da la historia y el uso cotidiano. Y estas palabras forman parte de un marco teórico que seguramente extraídos o extrapolados de las teorías del "capital humano" o del "recursismo humano" de la década del 60, fueron remozados en los 90.

Cuáles son las ideas que se difunden con estas palabras? Yo diría que si pudiéramos hacer una

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

académica e intelectual. Específicamente la profesora puso como ejemplo las investigaciones que ella y su equipo vienen realizando desde hace años y las que realizó el equipo del profesor Juan Carlos Marín en relación a las luchas sociales y políticas que se produjeron en momentos previos y durante la dictadura. De esos análisis surgieron diversos elementos a considerar para lograr una comprensión de esos hechos, entre ellos una caracterización concreta que supone pensar esos hechos como producto de una lucha y considerar a las víctimas del terrorismo de Estado como luchadores. Esa categorización cuando surge de los argumentos fundados en las investigaciones no tienen en principio una buena recepción dentro de los organismos de derechos humanos, esta manera de categorizar una situación en un momento histórico determinado no es conocimiento para ser enseñado, es conocimiento que interviene explícitamente y con vocación de hacerlo en una lucha política y cultural. Con la misma intención la profesora Oddone mencionó que en sus trabajos de investigación sobre ancianidad aparecen cuestiones que tienen capacidad potencial para transformar, por ejemplo las visiones de las políticas públicas.

La pregunta que surgió entonces es si efectivamente en la carrera se crean las condiciones adecuadas para la formación de un sociólogo con perfil de productor de conocimiento. Se mencionó que los seminarios y los talleres son una instancia en la que se pretende producir un encuentro entre los saberes diferentes y aplicarlos en una situación concreta. Los límites y las virtudes de los seminarios y talleres se hicieron escuchar. La posibilidad de participar en un proceso de investigación fue rescatada por diferentes participantes y a la vez se aclaró que no siempre en los seminarios se realiza una actividad que presuponga la participación en ese proceso. Si el seminario es solamente un espacio de lectura de textos y de cruce monográfico de textos, se dijo, no es una participación en una investigación; si es simplemente trabajar de encuestador sin haber sido incluido en la reflexión que construyó preguntas para la investigación y como resultado de eso armó un cuestionario, tampoco. Transformar los seminarios y talleres en efectivos espacios de investigación fue un requerimiento que tuvo un amplio consenso. Por otro lado, se volvió a mencionar que puede darse la posibilidad de empezar con talleres desde primer año.

En este caso dos estudiantes contaron experiencias de investigación que vienen realizando desde su cursada de la materia Sociología General del Profesor Rubinich. El primero contó sobre el trabajo sobre la carrera de sociología y sus estudiantes que viene realizando con la coordinación de Pablo Bonaldi y el segundo mencionó el trabajo que se está realizando en el partido de La Matanza con la coordinación de Gustavo Moscona. En ambos casos se mencionó que esa experiencia constituyó un espacio muy productivo de aprendizaje.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

se pueden conseguir los fondos para realizar estas tutorías. Los que quieran hacer investigación tendrían que hacer estas tutorías que terminarían en una tesina o informe final. Sería voluntario, ya que no todos pueden querer hacer investigación, pero todos tienen que aprender a hacer investigación, aunque después como egresados no se dediquen especialmente a ello. En lo inmediato, no se considera necesario modificar el Plan de la Carrera, sino realizar pequeños Planes Piloto para ensayar algunos cambios e ir probando, sin hacer un cambio radical.

RELATORÍA DE LA COMISIÓN DE SOCIOLOGÍA DE LA CULTURA

Estuvieron presentes los profesores: Mario Margulis, Marcelo Urresti, Carolina Mera, Ana Wortman, Luis García Fanlo y Lucas Rubinich.

Se relataron en principio cuáles eran las perspectivas que sostenían las cátedras y seminarios. En el relato de cada una de las miradas aparecieron algunos elementos en común que dieron lugar al debate. En principio se plantearon cuestiones referidas a las relaciones con otras disciplinas cercanas como la antropología, la sociolingüística y miradas humanísticas como la historia y la literatura. En algunas de esas intervenciones se planteó la necesidad de diferenciar un discurso sociológico de las miradas antropológicas, en otras se reconoció una tradición matriz que englobaría las perspectivas de la sociología de la cultura en la sociología del conocimiento. También se sostuvo que las relaciones entre la sociología y la antropología eran relaciones de contigüidad y que las separaciones estaban fuertemente relacionadas con aspectos corporativos de la disciplina. Tomando esta última cuestión se tomó como referencia que la profesora Mera hizo su tesis de doctorado con un director antropólogo y que el Profesor Margulis escribió un libro hacia fines de los años sesentas que fue el resultado de una investigación de tipo antropológico que implicó el seguimiento de unos migrantes de provincia a la ciudad de Buenos Aires. Allí se utilizaban recursos de la antropología y se planteaban problemas de la sociología. Margulis sostuvo que la sociología de la Cultura se ocupa de dar cuenta de la dimensión significativa de la vida social y que eso supone abordar desde una perspectiva que no recorte el uso de tradiciones de diferentes disciplinas.

Además de la relación entre estas diversas miradas teóricas y las vecindades disciplinarias, se agregó el componente referido a las estrategias metodológicas y técnicas y si estas diferentes estrategias suponen alguna pertenencia disciplinaria o teórica. Las intervenciones estuvieron dirigidas principalmente a las diferencias que surgen entre lo que se podría denominar muy generalmente un acercamiento cualitativo o cuantitativo en la construcción de los datos y como eso aparecía en algunos encuentros con antropólogos como una cuestión de diferencia importante entre la sociología y la antropología. Hubo coincidencias en sostener, cita bachelardiana de por medio, que las técnicas ocupan un papel de subordinación frente a la teoría y que la sociología de la cultura, como lo demostraban los trabajos de los profesores presentes, se valía de distintos abordajes técnicos: algunos deudores de la tradición antropológica como el trabajo etnográfico, otros de la propia sociología. La cuestión fundamental parecía residir en la construcción de un objeto analítico que en este caso resultaría deudor de diversas tradiciones teóricas algunas de la propia disciplina y también de otras cercanas.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

En lo que respecta al funcionamiento operativo del área de cultura se reconoció que estaba conformada por una cantidad de ofertas que efectivamente pueden conformar una orientación, pero que esa orientación que tiene presencia formal, no funcionaba operativamente. Las dificultades evidentes remitían a la no existencia de reuniones periódicas de los miembros del área. Es más, se sostuvo que hacía años que no existían esas reuniones. También se tomó en cuenta que en la oferta de orientaciones formales la de cultura sigue existiendo y que entonces muchos estudiantes la toman como una opción. Se aclaró que esa opción tiene características flexibles facilitadas por el Plan de Estudios de 1988 que suponen que es posible que el estudiante haga o no el recorrido de una orientación y que si lo hace, como en el caso de cultura, puede recurrir a la oferta existente en la carrera que en este caso es suficiente, pero también puede cursar materias afines al tema en otra facultad de la UBA.

Se tomó en cuenta también que una orientación no debe adquirir la forma de una estructura cristalizada, sino que debe posibilitarse cierto dinamismo. Entre otras cosas, porque orientación en una carrera de grado supone simplemente un sesgo hacia una zona y no una especialización en el sentido estricto. En términos de la organización se comentó que la propuesta de concursar materias de las orientaciones es importante y que en este caso, por ejemplo Sociología de la Cultura está concursada. Para continuar con estos concursos se sostuvo que es imprescindible reconocer que casi el 45% del programa corresponde a lo que hoy se llaman materias optativas y que estas ofertas son algunos de los caminos en los que irremediamente debe transitar el estudiante. Además, muchos profesores que tienen una identidad de fuerte pertenencia a la carrera solo participan de estas materias. Por lo tanto para lograr el objetivo de concursar estas materias como las del área de cultura se sostuvo que deben mantenerse como tensión la necesidad de mantener un núcleo duro y una zona dinámica que entre otras opciones posibilite que las nuevas generaciones de docentes que investigan puedan ser invitados por los miembros del área a dictar un seminario sobre su tesis, por ejemplo.

Se propuso, tomando en cuenta que había una presencia importante de estudiantes y de profesores que se podría hacer una jornada específica del área de cultura en algún momento. Los fundamentos se encontraban en las características de las intervenciones que habían abordado desde problemas epistemológicos y metodológicos a problemas operativos específicos del área.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

LOS SOCIÓLOGOS Y EL MUNDO ACADÉMICO, EL MERCADO PROFESIONAL, LA POLÍTICA Y EL MUNDO CULTURAL

La comisión estuvo coordinada en principio por Lucas Rubinich y luego además por Julieta Oddone.

En esta comisión se realizaron planteos sobre el tipo de formación que se da en la carrera, y su relación efectiva con diversos mundos de inserción del sociólogo. El planteo incluía implícitamente la pregunta por un tipo de formación ideal de acuerdo a las definiciones que se tuvieran acerca del papel de la sociología en el mundo contemporáneo.

Como en otras comisiones la discusión en este caso estuvo muy marcada por la existencia o no de una buena formación en la investigación que se consideró como un elemento fundamental para poder desempeñarse en distintos campos y con distintos intereses. Se mencionó acá la división ya conocida de Wrigths Mills entre el conocimiento para el poder y conocimiento sobre el poder. En este caso se sostuvo que la formación en investigación incorporando las grandes tradiciones de la teoría clásica y las herramientas técnico metodológicas correspondientes es la apuesta que debe realizar una universidad pública para formar un profesional potencialmente crítico. Un profesional potencialmente crítico es aquel que tiene esos elementos y que eventualmente de acuerdo como estén dadas las condiciones podrá emplear de diferentes maneras ese capital aprendido.

Alguien planteó la necesidad de que la carrera tuviese un perfil más destinado a pensar en la formación profesional y que no se le diese tanta importancia a una formación teórica que a veces podía tornarse repetitiva. Que debían existir miradas concretas que pensasen en espacios concretos en el mercado de trabajo. Que la investigación no era todo y que objetivamente muchos de los graduados trabajan en el Estado, en ONGs y que ese tipo de desempeño no necesariamente requiere la formación en investigación.

Distintas intervenciones trataron de reafirmar, 1) que el papel fundamental de una carrera de Sociología de una universidad pública era la de formar productores de conocimiento, que no era posible sostener la formación en una disciplina científica, sino existía con un papel central, la instancia de producción de conocimiento para superar lo que en algún momento previo a Germani se llamó la sociología de cátedra, 2) pero, por otro lado, se contempló que la formación simplemente técnica, habilita para desempeñarse en algunos lugares fechados que pueden cambiar históricamente y que la formación de investigador es pertinente para el desempeño dentro del mundo académico produciendo conocimiento rutinizado o conocimiento crítico, para el trabajo en la empresa privada, en el Estado y en las ONGs. Conocer las herramientas de la teoría social clásica es lo que posibilita formular algunas buenas preguntas sobre cualquier realidad que sea, en cualquier tipo de actividad laboral. Es por eso, dijo Rubinich, que se valora el sociólogo de la UBA, porque potencialmente posee una formación integral que le permite entender hechos sociales. Mejorar la carrera es mejorar esa línea de trabajo, no convertir una formación integral en un espacio de saber técnico acotado.

La profesora Izaguirre destacó que la llamada utilidad del conocimiento sociológico no está relacionada simplemente con un tipo de saber técnico que posibilita su aplicación ante una demanda externa, sino que la construcción de conocimiento supone la intervención en las luchas por la imposición de visiones del mundo. Haciéndolo, claro está, desde un saber específico que es la actualización de algunas de las múltiples tradiciones de la teoría social, validado por una comunidad

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

La posibilidad de concursar materias optativas resulta también controvertida dada la legislación existente, la 2210, que ha sido elaborada con un modelo de plan que no tiene ninguna relación con el nuestro. Es por ello que resulta fundamental sopesar las ventajas y problemas surgidos de esta legislación, que está vigente y nos constriñe. Es indispensable que las distintas miradas existentes encuentren una forma de resolución dado que cualquiera de las salidas implica costos que no son menores. Uno es la imposibilidad, o grave dificultad, para concursar las materias optativas -son escasos y de carácter “extraordinario” los casos viables- otro de los riesgos es exponerse a la aplicación de los aspectos muy negativos -inaceptables para nosotros- de la legislación vigente. De hecho estos aspectos, que están vigentes, no se aplican en la actualidad. El temor manifestado por algún sector es que con la aceptación de los aspectos “positivos” se le abriría la puerta a los aspectos restrictivos.

La resolución de esta situación deberá ser a través de un mecanismo de consulta que permita consensuar una respuesta que exprese a la mayoría de la carrera.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

RELATORIA DE LA COMISION DE SOCIOLOGIA ECONOMICA

El mayor consenso entre los pocos que estábamos en la comisión fue la de una mayor articulación entre las distintas materias de la orientación. Los pocos docentes presentes (El Prof. Aronskind uno de ellos) dieron fe del gran desconocimiento entre las distintas cátedras. Así surgió la propuesta concreta de trazar un mapa de la cuestión de las distintas cátedras de la orientación (y del tronco de las obligatorias relacionadas como Economía y Análisis de la sociedad argentina, por ejemplo). Sus programas, básicamente. Sobre esta base se podría así construir un plan de la orientación con contenidos mínimos y su división en las distintas materias, evitando excesivas yuxtaposiciones a la vez que vacíos temáticos.

(Puntualmente, ocurre que tres materias del área coinciden en su cursada en día y horario)

Otros temas que surgieron fueron:

La falta y necesidad de una formación “técnica” que permita una mejor comprensión de las teorías económicas (desde conocimientos matemáticos y de lectura de gráficos, hasta conocimientos de mediciones como PBI, Cuentas Nacionales, Inflación, etc.). Una propuesta en tal sentido fue una “Metodología IV” (al menos opcional).

Un mayor tratamiento de la Teoría Neoclásica o Neoliberal (y para ello también el punto anterior), en tanto es la predominante en la actualidad. Conocer para adherir o criticar, pero conocer.

La falta y necesidad de una articulación con “la salida laboral”, es decir, formación en áreas específicas de la orientación que puedan aplicarse en actividades laborales de distinto tipo.

La falta de oferta de materias de la orientación en la carrera. Puntualmente, no existen hoy ofertadas 200 horas de investigación en el área, requisito para licenciarse con la orientación, lo cual hace necesario recurrir a otras carreras, facultades, etc.

De paso, notar que la orientación no se agota en la carrera (estuvo presente en la comisión un docente de la materia “Política Económica” de Ciencias Políticas, ofertada para Sociología).

Una propuesta en relación con el aislamiento de las materias fue la de una tesina o trabajo de algún tipo (de investigación, por ejemplo), que permita articular y dar sentido y “uso” a la formación del estudiante.

RELATORIA DE LA COMISION DE SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

Participantes de la reunión: Emilio Tenti, Pedro Krotsch, César Planes, Alberto Noé, Diana Pipkin, María Laura Freyre (estudiante), Agustina María Corica (graduada), Pablo Torres y María Mancuso (Cátedra Miguel Talento).

Presentación de los asistentes y las materias: “Sociología de la educación”; “Sistemas educativos comparados”; “Universidad y Sistemas de educación superior”; “La universidad Hoy: Estructuras, problemas y políticas”; Universidad y política: 1955-1990” y “Práctica de la enseñanza” del Profesorado en Sociología. Hubo predisposición al encuentro y al intercambio

Diagnóstico de las materias del área: no hay superposición de contenidos, las materias son complementarias, pertinentes, articuladas. La oferta es escasa. Es este sentido se podría armar un listado de materias pertinentes incluyendo la oferta de materias que se dictan dentro de otras carreras de la facultad. Por ejemplo, se podría incorporar la materia Políticas Educativas del Profesorado a la Orientación.

Se percibió que hubo una articulación informal entre las materias, ya que no hay instancias de coordinación desde la carrera. Desde cada materia y de manera informal se orienta a los estudiantes a la cursada de las demás materias y también se han mantenido intercambios aunque de manera esporádica entre los auxiliares y profesores de cada materia.

Se tendría que afianzar y consolidar el área (que existe como área de estudio y que es posible de pedir por parte de los estudiantes como orientación) y no sólo de manera informal.

Se necesita difundir el área de la orientación y profundizar la información existente. Tanto al interior de la carrera como para la facultad y el resto de las facultades (caso Facultad de Filosofía y Letras, carrera de Educación). De hecho hay estudiantes que esporádicamente vienen de esa facultad a cursar alguna de las materias del área

Se podrían armar charlas informativas para los estudiantes sobre la orientación.

Se deberían facilitar las instancias institucionales para la cursada de materias intra-facultades (Ej. agilizar la modalidad de la resolución 841). Facilitar las instancias y los mecanismos de llegada a las materias. Facilitar la visibilidad de la oferta de materias.

Sería importante armar reuniones por área de manera cuatrimestral, para coordinar contenidos y temáticas

Profesorados: Se comentaron las diferencias entre las dos opciones (la de Sociología y el Prof. de Sociales más reciente). Posibilidad de entroncar el profesorado de sociales con el de Sociología. Posibilidad de ofrecer las materias para los profesorados y viceversa

Facilitar los ámbitos de investigación para poder acreditar horas de investigación que faciliten la realización de la orientación a los estudiantes.

Ver la posibilidad de dictar seminarios de investigación, rotativos entre las cátedras del área, para poder cubrir las necesidades de horas de investigación

Necesidad del llamado a concurso de Titulares y Auxiliares entre las materias existentes a fin de consolidar el área y delimitar el grupo de materias electivas para la especialidad

En relación a la conformación de la orientación, habría que discutir y planificar cómo gestionar la misma. Cómo se podría hacer un seguimiento de los estudiantes en la orientación. Algunas de las materias ofrecidas, por su contenido, se podrían también ofertar en otras orientaciones.

En relación a la Carrera Docente, se debería discutir el tema al interior de la facultad.

RELATORIA DE LA COMISION DE CONCURSOS Y ORIENTACIONES

La comisión de concursos se fusionó con la de orientaciones. Estuvieron presentes profesores, graduados y estudiantes. Entre otros participaron Marta Panaia, Alberto Bialakovosky, Alberto Fernández, Silvia Lago Martínez, Cecilia Rossi, Natalia Po y Marcelo Langieri.

Con relación a las materias obligatorias se repasó rápidamente el estado de situación de los concursos, en los últimos dos años se regularizó el grueso de las cátedras o está en tal proceso, de manera avanzada. El problema existente es la falta de presupuesto para llamar a concursos con mayores dedicaciones. Hubo coincidencias en señalar a las bajas dedicaciones como un problema grave que afecta la posibilidad de implicación de los docentes con la Carrera. Una de las propuestas superadoras es conseguir partidas extras que posibiliten concursar materias con dedicaciones exclusivas y semi exclusivas. Para ello es necesario apelar tanto a los trámites institucionales como al fortalecimiento de las luchas gremiales a tales efectos.

Con relación a los concursos de docentes auxiliares también está en proceso un importante avance, con los mismos problemas presupuestarios ya señalados. En relación a los docentes auxiliares también se discutió la necesidad de organizar la carrera docente de tal manera de atender de forma sistémica e institucional la cuestión de la formación. Se señalaron en este sentido las carencias y problemas existentes para el desarrollo de la enseñanza y que este problema no ha sido abordado de manera institucional.

Otro de los ejes de discusión fue la necesidad de concursar materias optativas. En esta discusión se produjeron los mayores contrapuntos. Desde la coincidencia en la necesidad de concursar las optativas, dada la estructura del plan de estudios, donde poco menos de la mitad de las materias tienen este carácter, la imposibilidad de concursarlas implica la existencia de una ciudadanía restringida para un número significativo de docentes, muchos de los cuales tiene una fuerte implicación con la Carrera. Las consecuencias de esta situación son graves y atentatorias con el desarrollo de las distintas prácticas que implican la pertenencia a la universidad: enseñar, investigar, participar en la vida institucional en los distintos niveles de la universidad, etc.

La reorganización de las orientaciones, que ha sido tema de discusión en los últimos tiempos, centralmente en los ámbitos de representación política, en principio necesita ser discutida de manera más amplia y con una mayor posibilidad de participación. Ello es especialmente importante porque una de las discusiones existentes pasa por la posibilidad de concurso de un número de materias dentro de cada orientación y, centralmente, porque la constitución de las orientaciones tiene que responder a necesidades académicas que permitan ordenar la actual oferta de materias. Es importante señalar que la propuesta de reorganización de orientaciones no implica modificar el actual régimen que permite la realización de una carrera de libre opción por parte de cada estudiante, es decir sin ninguna orientación. También hay que señalar que la diversidad existente es una garantía de pluralidad de abordajes que es importante mantener, sin perjuicio de crear condiciones que permitan realizar una política de planificación académica, siempre de acuerdo a criterios consensuados.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

Se sostuvo también que no es una tarea simple y que debe poder contemplar los límites de formación para esa tarea de un estudiante de primer año. Por otro lado se sostuvo que era necesario pensar la actividad de producción de conocimiento más allá de las definiciones burocráticas del investigador tal como aparecen en las agencias promotoras de la ciencia, influenciadas por las corrientes neoliberales de los años noventas. La producción de conocimiento debe reconocer la pluralidad de estilos de trabajo en la formación del investigador.

c) En lo que respecta a como las materias existentes cubren o no el estado del conocimiento necesario para la formación se plantearon las siguientes cuestiones. Específicamente en las materias de conocimiento sociológico se fundamentó la necesidad de trabajar con los antecedentes directos en la construcción del moderno pensamiento social y que ese tipo de recorrido, que se consideró indispensable, necesita más espacio que el que le proporciona el actual programa. Se propuso concretamente que pueda existir una historia del conocimiento sociológico III. En lo que respecta a las teorías sociales contemporáneas se manifestó que existe una ausencia significativa. Que en algunos momentos existieron en la carrera ofertas de este tipo, pero que actualmente no hay y que eso supone un problema a abordar sin demasiada dificultad en la medida que se puede solicitar a profesores que conocen esos temas que armen una oferta de esas características.

d) La cuestión de las cátedras paralelas se abordó tomando en cuenta principalmente dos aspectos: el primero el reconocimiento de esta institución como un elemento constitutivo de la universidad pública y además potencialmente compatible con la heterogeneidad de la sociología. Se sostuvo también que la manera en que está organizada las cátedras paralelas hacen una diferencia entre el turno de la mañana y el turno de la tarde, Porque tal cual es la situación de los estudiantes no tienen entonces muchas posibilidades de elegir si pueden concurrir a un solo turno. Se hicieron por lo menos dos propuestas relativas a esta dificultad. Por un lado se propuso que en las materias obligatorias se puedan abrir una más de las usualmente existente dos cátedras, por otro lado se sostuvo que se podría seguir la estrategia de la Facultad de Filosofía Y Letras que tiene un sistema de rotación de las paralelas de la mañana y la tarde.

e) Hubo planteos específicos por casos de materias que se entendía no reunían las condiciones mínimas de nivel y en este sentido se generaron discusiones en torno a si se estaba hablando específicamente de del nivel realmente ofertado o de preferencias teóricas que resultaban en descalificación.

f) Se planteó que los concursos de teoría social contemplen también el espacio de las sociologías teóricas que hoy forman parte de las llamadas materias optativas.

g) Se planteó que en la materias teóricas existiese un espacio dedicado a las sociologías latinoamericanas.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

RELATORIA DE LA COMISION SOBRE GENERO

El texto que se leerá es el resultado de un trabajo colectivo, no obstante, debemos un reconocimiento a quiénes se hicieron cargo de la tensa y ardua tarea de apuntar lo ejes y puntos clave surgidos durante el desarrollo del encuentro. La articulación final de las reflexiones en un todo sintético, con las limitaciones que ello implica así como cualquier error en la transmisión corre por cuenta de quién habla.

La Comisión reconoce en primer lugar el desafío que significó para la comunidad académica de la Carrera de Sociología, la realización de estas Jornadas de Reflexión. Jornadas cuyo aspecto esencial lo constituye el hecho de una Carrera que se piensa y examina a sí misma-, desde un lugar central de exposición- como lo es el abrirse a la escucha de las reflexiones e interrogantes críticos de la pluralidad de miradas que seguramente hoy se expondrán en este auditorio.

Exposición abierta -decíamos- que en el ámbito de la Facultad de Ciencias Sociales invita a asociar con otra Jornada cuyo despliegue evidenció la posición crítica de los docentes investigadores respecto de las condiciones materiales en que se investiga en el Instituto de Investigaciones Gino Germani y cuyo lema fue “El pensamiento se moviliza”. Qué mejor síntesis para ambos eventos que la de cuerpos movilizados por el pensamiento crítico. Para el caso que hoy nos ocupa, dicha imagen se materializó en la comunidad académica de Sociología circulando por las innumerables comisiones convocadas para las presentes Jornadas de Reflexión.

En concordancia con el espíritu de aquel desafío la Comisión de Estudios sobre Género Sexual convocó a reflexionar sobre las relaciones sociales de sexo en su especificidad en tanto modo de desigualdad social coexistente con otras desigualdades. Invitó a discutir el aporte de la incorporación del enfoque de la dimensión sexuada -para la teoría, el método y prácticas de investigación- en tanto instrumento indispensable para comprender y explicar aquello que se quiere superar.

La respuesta a la convocatoria de la Comisión, en tanto concurrencia, reflejó la comunidad académica en su totalidad, asistieron estudiantes, profesores y graduados.

Como introducción al debate, las responsables de las cátedras presentes (Ana Bas Cotrada; Marta Danieletto. Matilde A. Mercado. Marlene Oña y Azul Ibáñez Fernández) comentaron sus diversas experiencias respecto de instancias de formación y acercamiento al objeto de estudio, tratándose de un tema irritante y polémico en tanto manifiesta la disconformidad respecto de la disparidad resultante de las relaciones de poder entre los sexos. Asimismo revisaron los modos de inclusión de la problemática tratada en el programa de la Carrera y en las prácticas de investigación, en particular las dificultades para consolidarse como un núcleo troncal en el mismo.

Los estudiantes por su parte aportaron su propia experiencia en forma de interrogantes del tipo de:

Por qué se encuentran con la primera aproximación al género recién al final de la Carrera, habiendo transitado por las historias, las teorías y las metodologías?

En ocasiones- reconocen - se alude al género en determinadas materias, tal el caso de las sociologías específicas, pero éste aparece como un campo anecdótico u accesorio. No obstante rescatan la intencionalidad positiva de quienes lo incorporan como problemática.

El intercambio de experiencias sumó reflexiones de las graduadas quiénes desarrollan investiga-

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

ción y formación en temas afines en otros ámbitos; el conjunto, resume las discusiones en el siguiente interrogante fundante:

¿Cómo es posible que una desigualdad ya indiscutible como resulta la problemática aludida, cuyo tratamiento produjo el quiebre epistemológico en varios campos del saber, permanezca sin atravesar el núcleo troncal de nuestra disciplina?

Respecto de las estrategias esgrimidas para lograr un acercamiento más profundo al tema, alguna cátedra comentó que hace ya varios años se ha puesto en práctica durante el ciclo académico anual, (cuatrimestre I y II) el dictado combinado entre una sociología especial que abunde en las posturas y enfoques teóricos y un seminario de horas de investigación que permita la aproximación de las categorías conceptuales al campo empírico.

Lo cierto es que la sospecha científica - hoy desenmascarada, de la “naturalización” de las construcciones sociales impuestas por el orden social imperante sobre los cuerpos sexuados- difunde sus postulados u enfoques teóricos, como campo regional anexo en el espacio de materias optativas... espacio bienvenido, de ningún modo subalterno sino que insuficiente para iniciar la complejidad del tema

Las afirmaciones precedentes conducen a otro punto central de la reunión

Salen a relucir las variantes posibles respecto de la consolidación de la temática en la Carrera. La creación de la orientación es una de ellas. Así surgen situaciones de hecho y potenciales. La primera como realidad (quien busca una orientación y no la encuentra tiene que darse su propia respuesta eligiendo propuestas existentes en la Carrera y /o sumando materias inclusive de otras Facultades. La otra variante refiere a la propuesta de existencia de una orientación en el futuro.

Desde las docentes se aclaró que en la actualidad el programa da la libertad de elección y la no obligatoriedad de seguir una orientación (Ana Bas Cortada; Marta Danieletto; Matilde A. Mercado; Alejandra Oberti)

Los estudiantes respondieron que aún es esa oportunidad es necesaria la creación de una instancia institucional que oriente a los alumnos para la profundización del tema elegido, dado que ello hace a la calidad educativa.

Hubo consenso en considerar que no habría contradicción entre la inclusión transversal del enfoque de género en el núcleo duro de la Carrera y la creación de una Orientación.

Ya abundando en la alternativa de una Orientación se pidió abrirse al estudio de la pluralidad de identidades rompiendo la fijeza de la dualidad analítica del enfoque sexuado. Evidentemente el quiebre de certezas plantea nuevas preguntas

Avanzado el encuentro concurrieron a nuestra Comisión integrantes de la Comisión de Salud con quienes mantuvimos un interesante intercambio, En oportunidades sus planteos reforzaron los nuestros desde que se destacó la conexión de la categoría género permeando, y transvasando su área temática.

Una propuesta práctica de la Comisión de salud fue la cooperación entre las comisiones, lo que manifiesta la voluntad de apertura y riqueza de las múltiples miradas de la realidad social.

I Jornadas de Reflexión de la Carrera de Sociología

RELATORIA DE LA COMISION DE TEORIAS SOCIOLOGICAS

Se contó con una presencia mayoritaria de profesores del área. El área de teoría comprendía el conjunto de materias que independientemente de su actual caracterización se ocupan de diversos aspectos de la teoría social. Tanto las materias llamadas obligatorias como las llamadas optativas que abordan una historia del conocimiento, un problema teórico o un autor o una corriente. Los profesores expusieron en cada caso sobre porqué se armaba el programa de tal manera y cuál era la selección efectiva que aparecía en ese programa. En algunos casos también se plantearon cuestiones referidas a estilo pedagógico de abordaje relacionado con los objetivos generales del programa.

En la exposición de los profesores y en el debate posterior con los distintos miembros de los tres claustros presentes aparecieron una serie de cuestiones como las más significativas:

a) Los problemas referidos a la repetición de textos en materias correlativas.

En este caso se distinguieron cuestiones que tenían que ver con la necesidad de realizar lecturas diferentes de algunos textos clásicos y que los fundamentos de esas diferencias estaban en los distintos niveles con los que se abordaban, de las repeticiones que no agregaban nada nuevo. La coincidencia en este como en otros casos es que este tipo de dificultades se superan solo en el marco de una relación entre las materias del área. Esa relación, se dijo, no quiere decir, que se arman mecánicamente los distintos pasos de las materias como piezas de un rompecabezas que encajan de manera exacta un nivel con otro, porque la sociología es una disciplina que alberga una heterogeneidad teórica y metodológica con alguna significación y que esa heterogeneidad debe ser respetada. Ese respeto hace que no se transforme la correlatividad en un encastre perfecto. No obstante se supone que hay contenidos mínimos que están contruidos con alguna racionalidad asentada en la historia de la disciplina y que sobre esos contenidos mínimos y la flexibilidad que da la heterogeneidad, debería considerarse la cuestión de las repeticiones en el encuentro más que necesario entre las materias del área. Este encuentro debe ser regular para posibilitar una comunicación efectiva,

b) la necesidad de plantear como una cuestión central que la sociología como espacio del mundo científico debe formar productores de conocimiento.

Entonces se planteó cómo se hace para encontrar los caminos pedagógicos que formen desde los inicios de la carrera a un productor de conocimiento y no a un sacralizador de textos. Hubo propuestas concretas de comenzar con ejercicios o prácticas de investigación desde los inicios de la carrera. Se tomaron como ejemplos los ejercicios de la cátedra Sociología General de Rubinich que resultan en una observación etnográfica de dos lugares sociales diferentes de la ciudad incorporando alguno de los elementos que se trabajaron en la primera parte de la cursada. La propuesta concreta implicaba pensar en una experiencia piloto que asumiera la forma de un taller de investigación en donde los estudiantes pudiesen relacionarse con prácticas de investigación y pudiesen reflexionar sobre el proceso de investigación sin contar aún con los elementos teóricos y metodológicos suficientes para abordar directamente un trabajo de investigación

En este caso se diferenció entre prácticas de investigación que posibiliten un real acercamiento a la cuestión, de simples trabajos mecánicos que supongan transformar al estudiante en un encuestador irreflexivo.

RELATORIA DE LA COMISION DE SOCIOLOGIA URBANA

Estuvieron presentes Hilda Herzer, Federico Robert, Julia Rofe, Mercedes Di Virgilio, Dhan Zunino Singh, Fernando Ostuni, Mariana Mendoza, Norberto Abelenda, Matías Ortiz, Cecilia Zapata y algunas otras estudiantes.

Dada la demanda existente por parte de alumnos y graduados de la carrera de sociología de crear una orientación en sociología urbana se propone a la carrera que evalúe su factibilidad con base en las distintas alternativas complementarias que más abajo se transcriben,

Plantear un menú de orientación en sociología urbana basado en las distintas materias y/o seminarios existentes en la carrera y en la facultad.

Por ejemplo, Sociología urbana, Procesos sociales y urbanos: la ciudad en la teoría; las materias y/o seminarios que dictan los Profesores Ernesto Pastrana, Héctor Sejenovich, Celia Guevara, Susana Torrado (el seminario de demografía), etc. así como otras materias pertinentes que se dicten en las demás carreras de la Facultad.

Dicho menú se complementaría, con previa autorización de la carrera, con materias y /o seminarios de carreras de grado de otras facultades de la UBA. Por ejemplo de la carrera de geografía, de historia, de antropología de la Facultad de Filosofía y Letras, Derecho, o de la Facultad de Ciencias Económicas, etc. De este modo se abriría un abanico más amplio de oportunidades de acuerdo al interés del estudiante.

Generar uno o más talleres anuales urbanos para la realización de horas de investigación, de manera que el estudiante que quiera optar por la orientación adquiera una formación específica a través de la propuesta de un pequeño proyecto y su ejecución. Estos talleres permitirían la integración de las herramientas conceptuales y las destrezas prácticas, a través de la producción asistida de las mediaciones teórico-metodológicas y la aplicación de técnicas específicas, adecuadas al objeto de estudio.

Entre otros aspectos, se consideró la posibilidad de que la orientación brinde el conocimiento práctico de (i) las potencialidades de instrumentos técnicos modernos, tales como los Sistemas de Información Geográfica, (ii) acceso a repositorios y manejo de información y datos de utilización típica en el análisis de cuestiones urbanas, tanto a nivel de las instituciones públicas, como las organizaciones de la sociedad civil, y (iii) aspectos legales e institucionales a tener en cuenta en la gestión de esas cuestiones.

Esta “nueva currícula” de orientación en sociología urbana permitiría otorgar un certificado de especialización en la materia, que mejoraría las posibilidades de inserción laboral de sus egresados.

Cómo implementarlo?

En rigor, se requieren recursos: puntos docentes, espacio (aulas) para llevar esta iniciativa adelante, pero resolvería un pedido postergado.

Crear una comisión que desarrolle una propuesta en un plazo a determinarse, incluyendo la tarea de identificar materias existentes, analizar sus contenidos y proponer un menú que habilite el funcionamiento de la orientación, incluyendo el diseño de otros aspectos que deban cubrirse (ej: los talleres) . Cuando la orientación esté habilitada, esta comisión tendría como misión evaluar en cada caso la posibilidad de ampliar el funcionamiento del menú de la orientación a través del análisis y aprobación de otras materias y/o seminarios elegidos por el alumno ya sea en esta u otras facultades.

Tener una reunión conjunta con las autoridades de la carrera para dilucidar las dudas que esta propuesta genere y reflexionar sobre la concreción de la misma.

Es sabido que la discusión esencial sobre la posibilidad de crear una Orientación (qué, por qué y para qué) no sería cerrada en esta reunión inicial. No obstante quedaron planteados aspectos esenciales para continuar con esa alternativa en tanto garantías de la reunión producida.

-Se entiende que las orientaciones apuntan al conjunto de las sociologías especiales para dar cuenta de la complejidad de análisis sociológico y los enfoques múltiples,

-Sin renunciar a la transversalidad del tema, una Orientación puede constituir un espacio nutriente, que genere condiciones transformadoras para la legitimación y articulación de las cátedras, para la optimización de los recursos humanos y de las condiciones materiales e intelectuales en que se construye conocimiento. Ello no es asimilable ni puede ser pensado como encierro ghetificante para profesores ni para estudiantes

-Acuerdo por comenzar a discutir la existencia de una Orientación cuyas características, modalidades y niveles de exigencia curricular suponen futuros encuentros para definirla.

Al final del encuentro y ante el comentario de algunas docentes respecto del mensaje enviado para ser leído en la apertura de la Jornadas, por el maestro profesor Juan Carlos Marín, nos permitimos utilizar como cierre de esta relatoría aquella propuesta suya que afirma que sin defender ciegamente el egocentrismo del investigador (...) cuyo riesgo es la anomia... tampoco deseamos contribuir pacíficamente a la heteronomía característica de la coacción, cuyo efecto es la pérdida de autonomía de los investigadores en la capacidad creativa en que se construyen los nuevos observables que desencadenan y posibilitan el avance teórico y metodológicamente cualitativo del conocimiento científico.

RELATORIA DE LA COMISION DE SOCIOLOGIA LABORAL

Estuvieron presentes las cátedras de Bialakovsky y Panaia

Concurrieron alumnos que ya habían cursado la Orientación o algunas materias de la Orientación con sus comentarios y alumnos que terminaban de cursar las generales y estaban en el momento de decidir si elegían o no una Orientación.

Síntesis de temas tratados:

La orientación se encuentra totalmente diluida entre las materias optativas, no se puede distinguir cuáles pertenecen y cuales no a la Orientación, tampoco saben qué ventajas tiene cursar o no la Orientación. Hay una oferta muy extensa de materias que tienen en su título la palabra trabajo y que no pertenecen a la Orientación, pero que los estudiantes no lo saben y otras materias que parecen pertenecer a otros temas, pero que sus temáticas están totalmente referidas a trabajo (Organizaciones, Migraciones, etc). De esto surge que hay muchas superposiciones temáticas y de autores. Se sugiere con consenso, que los profesores de la orientación se reúnan entre ellos y con los profesores que van a dar materias relacionadas con los temas de la Orientación y se pongan de acuerdo, para dar temas y autores complementarios y no repetirse. Más allá de que las materias pertenezcan o no a la Orientación, debe haber relación entre los contenidos y los títulos de las materias. Esto se puede complementar con el sistema de Tutorías que ya tiene la Orientación.

Un tema de información, tensión y debate fue la complementación o superposición de las materias de la Orientación con la Carrera e RRTT, qué temáticamente es de interés para los cursantes aunque los perfiles profesionales y los niveles son muy diferentes a los de la Carrera de Sociología. Por un lado, se visualizan como interesantes los temas que se dictan en esa Carrera, y que no se dictan en Sociología. (Derecho del Trabajo, CyMAT, etc.) Por otra parte, se siente como negativo el desnivel. Se sugiere un análisis de estos temas entre las dos Carreras.

Otro tema de tensión y debate es el sentido político de investigar estos temas y la relación de las Cátedras con el afuera de la Universidad. Como plantear rupturas epistemológicas para darle sentido político a la investigación en estos temas?, si tiene sentido o no encerrarse en la Academia? Para quienes se investiga cuando se investiga en trabajo? En síntesis, o incorporar Seminarios o Talleres o formas de vinculación entre la Orientación y la Sociedad. Incorporar lo extracurricular, la extensión y las actividades que tienen que ver con la Orientación, aunque no sean de la Universidad, ya que como se dijo es un tema que se ha institucionalizado en la sociedad.

Propuestas: Consolidar la Orientación, pero con cierta flexibilidad.

Abrir la Orientación a otras materias.

Abrir la Orientación a las mismas materias, pero de otras Facultades del interior o extranjeras (latinoamericanas y europeas)

Abrir la Orientación a la Carrera de RRTT

Abrir la Orientación a los actores sociales

Mantener las visitas a empresas, que resultan de utilidad.

Fortalecer las tutorías, certificando otras materias para la Orientación.

Establecer qué materias no se dictan, pero son importantes para completar la formación en la Orientación.

RELATORIA DE LA COMISION DE SOCIOLOGIA DE LA SALUD

Se planteó la conveniencia de una mayor cantidad de asignaturas en cada una de las orientaciones y que el estudiante pueda elegir 3 ó 4 (algunas obligatorias); que esas asignaturas integren o puedan integrar también otras orientaciones.

También se mencionó la conveniencia de que se incrementen las materias electivas frente a las optativas porque -se dijo- las optativas no pueden concursarse. Se planteó el riesgo de que sean eliminadas o que disminuya la cantidad de materias optativas.

Se propuso la conformación de una comisión para analizar los temas del área o de la orientación sociología de la salud.

Se señaló la necesidad de garantizar la pluralidad, cantidad y heterogeneidad de asignaturas no obligatorias ya que son parte importante de la gran riqueza que tiene la carrera de sociología.

Fue señalado también que el hecho que haya entre las obligatorias algunas materias o temáticas de sociologías aplicadas, como la de la sociología de la salud, promovería una mirada de intercruce entre una gama compleja de variables económicas, culturales, políticas ya que los procesos de salud, enfermedad y atención (políticas, programas, sistemas de salud, servicios, etc.) testimonian la forma en que distintos tipos de sociedades influyen sobre el nacer, crecer, enfermar y morir de los conjuntos sociales estratificados.

Se expresó que debe también otorgársele peso al abordaje de cuestiones que tienen que ver con el análisis de condiciones materiales de vida y no descuidar la formación en demografía, con muy poca presencia en la carrera. Asimismo, se apuntó a una formación vinculada a la práctica del sociólogo (capacidad para llevar a cabo estudios y análisis concretos). Se enfatizó la necesidad de articular la teoría con lo metodológico.

Se mencionó la problemática del presupuesto y el problema de los docentes dado que hay muchos docentes ad honorem y que además muchos hacen investigación.

Sin desmerecer la posibilidad de que el estudiante curse sin orientación, se estimó que de redefinirse o crearse algunas otras debieran estar conformadas por entre 4 y 5 asignaturas. Algunas que fueran un “nucleo duro” u obligatorio y otras que puedan ser elegidas por los estudiantes.

En el caso de la orientación salud, además de las tres materias que la conforman (Sociología de la Salud I y II y Perspectivas teórico-metodológicas sería conveniente poder sugerir a los estudiantes algunas opciones. Las mismas debieran ser trabajadas en la Comisión propuesta.

Como el grupo que se formó fue reducido (alrededor de 10 personas entre docentes y estudiantes), se trabajó un rato en comisión y después nos integramos con la Comisión de Género. Se discutió hasta qué punto algunos de las áreas/ temáticas/orientaciones no comparten categorías y unidades de análisis que se intersectan y se pueden constituir en temas “transversales”.