



Carrera de Sociología

Memoria segundo Conversatorio

El martes 26 de junio de 2018 se realizó el segundo Conversatorio dedicado a “La formación en Sociología”, para discutir distintos aspectos de cara a la Reforma del Plan de Estudios de la Carrera de Sociología. Participaron como oradores los profesores Emilio Tenti (Sociología de la Educación), Julián Rebón (Taller de Investigación sobre Cambio Social), Marcelo Lorenzo (Laboratorio de Análisis Ocupacional), Analía Meo (Sociología de la educación), Carla Zibecchi (Prácticas de la enseñanza, Profesorado) y Pablo De Marinis (Sociología Sistemática), con la coordinación de Paula Boniolo. Los disparadores del encuentro fueron los siguientes: Qué y cómo enseñamos en nuestra carrera / Articulación entre teoría, metodología e investigación / Enseñanza y hacer sociológico.

El primero en tomar la palabra fue Emilio Tenti, quien comentó algunas preocupaciones, resultado de su experiencia como docente durante varias décadas. Planteó poner en discusión algunos conceptos “de lo que llamamos teoría en las ciencias sociales” y algunos “efectos de la pedagogía”, como que la necesidad de enseñar produce deformaciones del concepto de teoría y de la distinción entre investigación y teoría, ya que no se aprueba ninguna licenciatura si no se aprueba metodología de la investigación.

Planteó que la teoría “como objeto de consumo”, una vez formalizada y publicada, ha sido hecha para ser enseñada, y una vez que la aprendió se la enseña a otros. Por ejemplo: “¿Qué hacés con Foucault? Y... lo enseño”. Como profesor tanto de teoría como de metodología, plantea que la teoría no es un objeto de consumo, y que hay más demanda de enseñanza de la teoría sociológica que de uso de esta teoría. “La teoría es un lenguaje, es un sistema de percepción que nos permite ver las relaciones entre ciertas cosas que no veríamos si no fuera por la teoría, una visión de tipo instrumental”. Puso como ejemplo los estudiantes que le plantean “Ud. tiene la teoría, pero yo la práctica” a lo cual él responde que él también tiene la práctica y que todos tienen incorporado algo de teoría. Por eso,

como sociólogos, planteó que debemos tener un lenguaje coherente, sistemático, responsable: "Tengo la obligación de dar la definición sistemática de lo que es una clase social. No como el taxista. Es un instrumento para producir conocimiento. Hay gente que se puede pasar toda la vida enseñando autores sin haberlos utilizado nunca para hacer investigación y producir conocimiento en el campo de las ciencias sociales. Nos gusta a los académicos el debate teórico. Dirimir el valor de una teoría en el debate teórico me parece inútil. Porque la teoría de más peso no es la que gana ese debate. "Dime que haces con tu teoría y yo te digo que hago con la mía". Veamos quién produce el conocimiento más interesante". Sostuvo que es en el momento del uso como herramienta de investigación donde se dirimiría el valor de la teoría. Que existe una división del trabajo pedagógico entre la teoría y la metodología. En la primera, el conocimiento hecho; en la segunda, cómo se produce el conocimiento. Cree que esta división del trabajo debe ser discutida, ya que ve una especie de asociación entre concebir la teoría como objeto de consumo y no como medio de producción de conocimiento y a la metodología como sistema de procedimientos, de técnicas. En esta línea, criticó a los manuales que comienzan con la definición del problema, con un "marco teórico" (expresión que le parece absurda). Según afirmó: "Se plantea a la teoría como algo exterior al objeto. Cuando, en realidad, las teorías están en el mismo objeto, en las preguntas que me hago, en la construcción del objeto. A veces, esta situación llega hasta lo ridículo: "Una vez una amiga me dijo 'yo ya terminé la investigación, ¿qué marco teórico le pongo?', como si fuera un pintor que terminó un cuadro y le quiere poner un marco, es algo totalmente exterior. Esta cosa es permanente. La teoría es el lenguaje con el que estás hablando, el incorporado, es la interiorización de algo que está en los libros. Todos nos sumamos a tradiciones teóricas, somos artesanos, en función de las necesidades, eligimos herramientas. La teoría tiene que estar incorporada". Por otra parte, cuestionó que se tenga que reproducir en el campo pedagógico el orden cronológico de aparición de las teorías: "Por qué tenemos que empezar con los más antiguos y un muchacho recién graduado tiene que empezar a leer a Weber, un alemán que escribió a principios del siglo XX en función de una serie de problemáticas de época y políticas que son totalmente ajenas para este muchacho". Para ello propuso comenzar con análisis de sociólogos contemporáneos que puedan estar más cerca del interés y de la capacidad de comprensión de los jóvenes que inician una carrera. Es decir, cuestionar la aparición cronológica de las teorías en la enseñanza, y poder hacer un ida y vuelta con los contemporáneos, por ejemplo, analizar una buena investigación sobre clases sociales hoy y después ir a quienes están detrás hacia los clásicos. También opinó que es más fácil dar cursos de metodología que hacer una investigación y que no cree que esa sea la manera correcta de formar investigadores, dejando los siguientes interrogantes: "Las dificultades que encuentran quienes quieren empezar a investigar, entrar a Conicet, ¿a quién se las va a imputar? ¿Al profesor de metodología que no le enseñó la receta? ¿O al de teoría, que le enseñó como conocimiento hecho para ser enseñado y no como una herramienta de percepción que te permite hacerte preguntas interesantes de relaciones entre fenómenos

que a primera vista no tendrían ninguna relación? Se la imputaría más a los profesores de teoría, a la hora de tener que escribir una tesina o una tesis de doctorado”.

La siguiente intervención estuvo a cargo de Analía Meo. Respecto a las fortalezas y debilidades del recorrido curricular de la carrera, planteó qué significa evaluar y desde dónde se valora, desde qué posiciones sociales, tradiciones académicas e institucionales evaluamos el modo de educar a los próximos sociólogos, así como las condiciones históricas del plan de estudios y de los recorridos sociales que habilita. Partiendo del concepto de campo de Bourdieu, evalúa la carrera como un campo de posiciones donde variados actores (docentes, graduados, estudiantes) con distintos capitales se implican y despliegan estrategias diferentes, definen lo que está en juego, qué es la sociología y cómo es la mejor manera de formar futuras generaciones. Cree en la necesidad de una lectura diagnóstica del campo de posiciones y perspectivas de los distintos actores de la carrera y acuerdos colectivos en torno a lo que es y debería ser la sociología y los saberes propios de la profesión. Algunas ideas que planteó para continuar el debate fueron: “que se encuentren los tres claustros en distintos formatos y escalas, por ejemplo, intercátedras para discutir las matrices cognitivas e interpretativas que manejamos, cómo encaramos las clases, reconocer continuidades, vacíos y latencias para ver qué queremos que sea la carrera a partir de lo que ya tenemos”

Respecto a la relación entre teoría y práctica sociológica, retomó a Emilio Tenti (“no es causal porque trabajo hace muchos años con él”) y propuso pensar a la teoría como caja de herramientas que se pone en juego en nuestras investigaciones, definir preguntas, estrategias, análisis: “Son herramientas que fueron construidas en realidades sociales específicas cuyo poder explicativo, pertinencia y limitaciones van a emerger cuando las ponemos en juego en nuestros contextos y en nuestras investigaciones, ya que la producción de conocimiento es lo que nutre distintas tradiciones de investigación”. Un autor que la ayuda a pensar el campo de producción de conocimiento sociológico es Michael Burawoy, que analizó los distintos tipos de investigación que se produce en sociología en EEUU y cuyas ideas pueden ayudar para pensar nuestro contexto. Esos estilos de investigación sociológica son formas de trabajo, como posiciones en un campo, una misma persona puede realizar distintos estilos de investigación en su carrera. Así, distinguió entre:

- 1) Sociología de las políticas: con objetivos definidos por otros. Por ejemplo, agencias del estado de cara al armado de políticas públicas.
- 2) Sociología pública: aporta a forjar relación dialógica entre la sociología y distintos públicos -sindicatos, organizaciones sociales-. Allí, la estrategia y los objetivos de investigación se definen junto con otros actores.
- 3) Sociología académica o profesional: reduce el conocimiento en torno a programas de investigación con herramientas conceptuales y métodos específicos

- 4) Sociología crítica: interroga las bases normativas y descriptivas de estos programas de investigación. Se pregunta "para quiénes y para qué producimos conocimiento"

Estas formas tienen que nutrirse mutuamente. Todas estas formas o estilos de investigación ponen en juego presupuestos epistemológicos, herramientas conceptuales y estrategias para interrogar lo social. La diferencian los objetivos, los campos laborales en los que se inscriben, la temporalidad de sus hallazgos y la forma de comunicar sus conocimientos y sus audiencias.

Planteó que la carrera de modo más o menos explícito inculca formas de hacer vinculadas a estos distintos estilos de investigación y se preguntó: ¿Cuáles son los estilos de investigación dominantes? ¿Cuáles deberían ser? ¿Qué saberes suponen y cómo enseñamos a investigar? ¿Enseñamos a investigar en otros estilos no mencionados por Burawoy?

Según su visión, actualmente la formación predominante es la de la investigación académica y cree que se necesita una formación plural que permita asumir distintos estilos de investigación con igual rigurosidad. Considera que: "Es necesario que los estudiantes aprendan haciendo estos distintos tipos de investigación, que participen en distintos ámbitos institucionales, horas de investigación en el estado, movimientos sociales, sindicatos en los que se haga investigación diferente a la académica".

A continuación, Marcelo Lorenzo se preguntó por las condiciones de posibilidad de un plan de estudios: "Desde el Laboratorio ocupacional trabajamos la inserción profesional de los sociólogos. Lo que aparece es una división entre la salida académica (o de ciencia y técnica y docencia) y el resto, cuya intervención en el espacio es otra. Hicimos un trabajo sobre estudiantes a punto de egresar preocupadísimos por su futuro. Les propusimos distintos escenarios y qué conocían de los campos de desempeño laboral: académicos, estado, investigación de mercado, organizaciones sindicales, sociales y políticas, etc. Trazamos que el nivel de conocimiento era alto y que, si bien no tenían muy claras las tareas, sí había un diagnóstico general acertado. A la hora de elegir optaban por la administración pública, no por la salida académica. Algunas razones que se hipotetizan es que algunos ya tenían trayectorias alargadas, la edad era importante y estaban casi afuera de la posibilidad de ingreso al sistema nacional de ciencia y técnica". También planteó que muchos alumnos, además de no cumplir con los requisitos de edad, no tenían las herramientas necesarias para armar un proyecto de investigación si no es acompañado por una relación con docentes, que no todos tienen. También se interrogó por cómo se construye el conocimiento y cómo se avanza en la carrera, y se preguntó por qué la cursan lentamente. O están desarrollando carreras profesionales paralelas, o no tienen claro el perfil, con lo cual propuso incorporar esto al debate. En relación a los cambios generacionales sostuvo: "Mi generación fue formateada por la formación académica, que

era eso o nada, pero la nada era algo, con una intervención posible, por ejemplo, en el Estado, experiencia que todavía no logramos pedagogizar en la carrera. Hay una realidad que existe y merece estar en el debate del diseño del plan, cuáles son los nexos con los distintos espacios profesionales que tenemos que terminar de definir, así como también rastrear el comportamiento de los graduados y de los espacios donde desarrollan sus posiciones, para entender la lógica de cursada y sus demandas. También planteó que el actual plan es difícil de seguir: "Tenemos problemas en los niveles de inscripción y de aprobación, hay que contemplar esto en la definición de la nueva estructura".

Carla Zibecchi planteó algunas particularidades del Profesorado, del cual es profesora desde 2002. El mismo funciona como un post título: los estudiantes se gradúan de sociólogos y luego hacen un ciclo de formación pedagógica de 3 materias (pedagogía, didáctica y prácticas de la enseñanza, que opera como una residencia). Según afirmó, cada vez son más los estudiantes que se reciben y continúan con el profesorado (aprox. 160 alumnos por año). En el caso de la materia Prácticas de la enseñanza, se realiza en una institución educativa durante el mismo cuatrimestre en el que se da teoría, es una materia muy intensa. Los egresados se desempeñan habitualmente en la escuela media, terciarios, profesados, el CBC, o primer trayecto de las carreras de grado de universidades del conurbano. "Tienen que desarrollar un proyecto didáctico y llevarlo adelante en 5 ó 6 clases. Tienen bastante familiaridad para encontrar teorías y conceptos y el pensamiento sociológico independientemente de la corriente de autor que más les guste, para ellos es relevante enseñar sociología en la escuela". Algunos de los problemas que enfrentan los estudiantes y que identificó son que deben enseñar sociología a gente que seguramente no vaya a ser socióloga, cuyos intereses no son los mismos. Por eso propone pensar proyectos didácticos desde problemas sociales, ya que considera que todo saber experto que tienen debe estar al servicio de la enseñanza de problemáticas sociales concretas. "Les pedimos como consigna de trabajo que reflexionen qué relevancia tiene ese contenido sociológico para ese contexto educativo particular, sus competencias, capitales, etc. Seguramente no enseñen autores de manera cronológica como ellos lo recibieron, tienen que hacer con ese saber científico una transformación para que sea enseñanza y en este pasaje se producen dificultades". Por otra parte, señaló que los alumnos muestran una mayor familiaridad con investigaciones más contemporáneas, que en general provienen de su formación en las sociologías especiales, donde encuentran informaciones más actuales (como sociología de la salud o estudios de género, por ejemplo). A propósito de ello, se interrogó qué hacen los alumnos del profesorado con los datos cuando lo llevan a las escuelas o a sus aulas. Su respuesta: "En general los usan de modo muy tradicional: para ejemplificar sus afirmaciones en sus exposiciones". Está convencida de que la sociología tiene un gran capital de procedimientos específicos que tienen mucho en común con las ciencias sociales, que todos dan por sabidos pero que nunca son un objeto de transmisión metódica y la escuela es un lugar privilegiado o casi el único para esos sectores. De la

práctica de ser coordinadora de los estudiantes que hacen estas prácticas en el profesorado, cree que enseñar estos procedimientos es tan importante como enseñar teoría o contenidos conceptuales de distintos niveles de abstracción, que de hecho no están separados. "Se reproducen tradiciones educativas en las que en general el dato viene a ejemplificar algo que yo ya expuse en una clase en la que la información la tiene el docente y parte del supuesto de que, si la clase tiene una secuencia lógica disciplinar, aunque no sea potente en términos didácticos, el alumno va a aprender. Tienen dificultades para plantear otro tipo de enseñanza, las clases expositivas son su única estrategia docente. Lo positivo es que la misma realidad de las clases, les da cuenta de que no pueden dar clases meramente expositivas como ellos aprendieron".

Por otra parte señala como problema que como los egresados suelen dar materias como sociedad y estado del CBC o educación cívica y abordan temas como estado, gobierno, derechos, derechos humanos, política pública, etc., terminan dando clases con miradas que no son sociológicas y predominan enfoques normativistas a la hora de enseñarlas, que es otro de los temas para vincular preocupaciones.

Pablo De Marinis, identificó, a partir de las preguntas disparadoras del conversatorio, algunas fortalezas y debilidades del recorrido curricular de la carrera: qué le falta y que le sobra al plan vigente. Entre ellas identifica una falta de articulación entre teoría y práctica profesional. Una tensión entre la formación general y universalista que reciben los alumnos y las orientaciones que elijan en el tramo final. Propone que el plan contemple una tesina final de licenciatura, y que deberían tener un peso mayor las perspectivas de género y latinoamericanas, que podrían reforzarse. También, que los idiomas extranjeros deberían enseñarse "de verdad" para que puedan leer libros en otros idiomas, y que las horas de investigación deberían atravesar y estar empotradas en la cursada y no ser 200 horas aisladas. Compara la reforma de un plan existente con la refacción de una casa en la que ya vive gente, que es bastante diferente a construir una casa desde cero. Y también lo compara con un álbum en el que hay muchas figuritas y que cualquier figurita nueva que se proponga va a suponer hacer algo con las figuritas existentes y esto es algo que hay que hacer con mucho cuidado, ya que es una carrera con una larga tradición intelectual con nivel y jerarquía de estudios de grado, en un contexto en que se tiende al enflaquecimiento del nivel de grado para fortalecer "el festival de ofertas pagas de los posgrados". Quiere plantear otra pregunta de otra manera: ¿qué tanto puede un plan de estudios o el reglamento de un deporte o una Constitución nacional, cuando después hay jugadores de carne y hueso que juegan ahí con ese reglamento? En sus palabras: "Creo que el actual plan debe ser repensado, que es un ejercicio saludable, pero que tenga 30 años no me parece la razón más importante. ¿Puede un nuevo plan otorgar derechos de ciudadanía ampliados a quienes hoy no lo tienen? Si sí, ¿es ese el único procedimiento? Hay otros caminos disponibles, a mano. La implementación del claustro único docente se

podría hacer ahora mismo, aplicar el convenio colectivo del trabajo con las universidades nacionales, que iría a algo más político. ¿Puede renovar contenidos curriculares? ¿Es el único procedimiento para hacerlo? No. Acá estudiamos con el plan '88 y no estudiamos todos lo mismo ni terminamos con el mismo perfil de egresados. Lo mismo desde el punto de vista de quien enseña: yo no doy lo mismo que daba Germani, que tengo la suerte de dar la materia que daba él, o Portantiero más cercano en el tiempo, tampoco evaluamos del mismo modo. La renovación de contenidos y de prácticas pedagógicas puede darse sin tocar una palabra del plan de estudios. ¿Es necesario replantear el esquema básico de materias obligatorias actuales? A mí no se me ocurre nada mejor que ese esquema. ¿Puede un plan de estudios nuevo atender las variadas demandas del mercado de trabajo? Es posible que sí pero abre la cuestión de si queremos que lo haga y cómo. Una vez que se concluye la carrera no son las mismas competencias que se requieren para seguir una carrera de investigación, trabajar en consultoras de mercado, ser profesor de escuela media, periodista de divulgación científica. De hecho, los graduados trabajan de algo pero lo hacen de modo más sinuoso e indirecto, no ofrecemos técnicas y habilidades como en la facultad de odontología. Las contribuciones nuestras son de otro tipo, sobre todo, pensamiento crítico. Y eso no se ofrece en un curso de una semana, sino que se cultiva con largas sesiones de la teoría del valor y la teoría de la dominación y los dispositivos de Foucault, etc. No se pueden transmitir a la manera de un curso breve. Enseñamos a pensar críticamente. Ese cultivo de la capacidad crítica es la marca de nuestra carrera desde Germani en adelante y eso debería seguir siendo conservado porque es lo que nuestros graduados hacen cuando llegan a sus lugares de trabajo. No sería tan escéptico con que lo que hacemos ahora, sosteniendo que sirve para nada o de poco. Se puede hacer de este proceso un relanzamiento de la carrera sin tirar por la borda sus legados más importantes, de manera democrática y participativa de todos los claustros. Me sumo con un entusiasmo matizado, debemos estar muy atentos a la forma que tome ese proceso que seguramente sea largo y disputado y tenemos que estar alerta porque intenciones nobles pueden encastrarse de la mano de prácticas de amiguismo y clientelismo y eso terminaría destrozando los objetivos que nos veníamos proponiendo”.

Finalmente, Julián Rebón celebra la decisión de relanzar la discusión sobre el plan de estudios “porque a veces nos embarga una inercia conservadora, y es importante dar esta discusión de manera democrática. Estoy orgulloso de la carrera y de la formación que recibí, pero tiene que incorporar nuevos saberes, desafiando a lo preestablecido”. Según opina, sirve discutir y reformar el plan en la medida en que puede fortalecer lo que tenemos y enriquecer los puntos donde tenemos debilidad. Y se pregunta: “¿Hay otros modos de ampliar ciudadanía más sencillo que en una reforma de plan de estudios? no comparto: pensar que va a haber claustro único en la UBA porque en la comunidad de Sociología estamos de acuerdo es desconocer la universidad actual. Podemos mantener buena parte de la estructura, pero es necesario actualizar contenidos”. A su vez plantea no

ver a la teoría como un fetichismo o un consumo suntuoso sino como caja de herramientas, como modo de mirar la realidad, y sostiene que habría que vincular teoría y metodología en el campo de la investigación: "A veces se piensa que las horas de investigación son para ser investigador, pero es un lugar central, es el momento en el que la teoría se realiza, y a investigar se aprende investigando. No comparto que tengamos que poner una tesina, si tenemos 8 años y medio para que alguien se gradúe vamos a aumentar más la edad de los egresados. ¿Qué podemos hacer para mejorar? ¿Cuál es el momento en el que se deberían iniciar estas prácticas de investigación? En el plan actual están al final y eso no está bueno para nuestra formación, porque aunque se pueden hacer antes según las correlatividades, en el imaginario de los estudiantes están posicionadas al final de la carrera. Hubo experiencias piloto de pensar experiencias al inicio con Lito Marin y creo que hay que escalonar en los niveles las prácticas de investigación. Repensar los seminarios y talleres. Y tienen que estar las distintas estrategias de investigación presentes en estos talleres... Sobre las prácticas de investigación en otras instituciones, opinó que salir del aula es una experiencia estimulante, pero que las practicas deberían monitorearse desde nuestra carrera, sin delegar la formación de los estudiantes en otros, organismos de estado, colegios o sindicatos que puedan ser proyectos compartidos. ¿Es una buena idea tener orientaciones? No estaría mal ordenar más, tenemos un culto de la espontaneidad y de "elige tu propia aventura". Pero tampoco puede tratarse de formar distintos especialistas dentro del grado, acá va a haber licenciados en sociología, no en sociología de x cosa. Tiene que tener una formación rigurosa de base. Con responsabilidad y compromiso con la historia de la carrera de cara al futuro".

Luego se dio lugar a la palabra del público asistente que contó con la participación de estudiantes, docentes y graduados.

Un profesor participante argumentó: "Este trabajo debería concluir en una agenda y en una serie de puntos y retomo algo de lo que planteo Urresti la sesión anterior, que era optimista respecto a la amplitud de los campos que fue desarrollando la sociología con una amplia gama de acción. Polemizando con Rebón, creo que esa enorme amplitud que debe construir objetos intermedios son las orientaciones. Colaborar para que los alumnos cuestionen su visión del mundo, generar preguntas y respuestas creativas, ver dónde están las fuentes de información secundaria y primaria, ver cuáles son los actores y cómo está distribuido el poder. La construcción de orientaciones, por ejemplo en el campo urbano, no llega a darse en un seminario. Y que queden los posgrados para especializarse implica un salto muy grande. Creo que es importante generar orientaciones y tratar de evitar superposición de materias. En mi caso he trabajado en temas de desarrollo urbano y no solo en la facultad, traemos las limitaciones de la gestión, es complementario y necesario para la formación incluso de los que van a seguir una carrera académica".

Un estudiante realizó una serie de preguntas a los oradores: "si los distintos problemas de la carrera dependen de un cambio del plan de estudios o de coordinación inter-materias,

cambios de contenidos parciales de la materia, o falta de recursos. O a otras cuestiones que tienen que ver con la vida institucional”.

Un profesor argumento: “Tengo una carpeta de 30 años de debate del plan de estudio de la carrera. Incluso se contrató a alguien de FOMECA en tiempos de Mallimaci. Si algo no se le puede imputar a los que durante 30 años defendieron este plan es que sean conservadores, sino un culto a la adaptación constante a la penuria presupuestaria. No tenemos por qué cambiar el plan de estudios para que los docentes concursen y ganen ciudadanía. Hubo concursos de optativas, pasemos la lista, son reglamentaciones del consejo superior. Son dos interpretaciones del plan de estudios porque nada dice en nuestro plan que no se puedan concursar las materias. También tenemos las paritarias. Y tenemos a los docentes preocupados por su futuro con la reforma del plan. Acá no hubo nadie que se opusiera a una reforma superadora, que plantea una variedad de orientaciones. Hemos defendido 30 años este plan. Un plan de estudio que se organiza por la demanda estudiantil estaba pensado en una integración de las ciencias sociales que era más amplio que las 5 carreras que integran hoy nuestra facultad. Me opuse 30 años a la modificación porque no veo una superadora, y una propuesta superadora supone peleas”.

Un docente argumentó: “me parece interesante la reforma del plan en ámbitos horizontales como éste. Creo que faltaría discutir cuál es la institucionalidad en las que se nos convoca a debatir la reforma del plan. Cuál es la fortaleza de la institución de la carrera y me preocupa que sea bastante pobre, no hay mecanismos ni criterios para designar a docentes, sino que rige la “dedocracia”. No tenemos mecanismos ni criterios para definir como promocionar docentes al interior de las cátedras, sino que rige la arbitrariedad, no hay mecanismos ni criterios para definir las optativas cada año ni los concursos que se van a impulsar. No hay un espacio realmente democrático donde discutir esto. Tenemos docentes de primera y docentes de segunda. Entiendo que es difícil la implementación de un claustro único docente en la UBA pero es más fácil en nuestra facultad porque depende de un reglamento interno y de una reforma del reglamento de junta de carrera que pase el consejo directivo el día de mañana.

Un profesor argumentó: “Hace 23 años ya estuve en debates sobre este tema incluso como consejero de junta y creo que hay diferencias para pensar una posibilidad real de reforma. Se está dando en paralelo en distintas instituciones a nivel nacional. Quiero rescatar la intervención de Emilio Tenti respecto a la teoría sociológica y al modo cronológico en la que la seguimos pensando, creo que hay que recuperar el vernos las caras como pasó en las jornadas e intercambiar inquietudes entre los diversos troncos, desde el punto de vista epistemológico se puede dar un avance.

Una estudiante argumento que según los integrantes de su agrupación “es una necesidad del claustro estudiantil la reforma”. “A ver si los que nos formamos podemos contar con una inserción profesional. No hay que naturalizar que todo sociólogo que egresa encuentra inserción laboral porque no es así, hay variables socio económicas que generan que sea lento el curso en la disciplina. Para muchos es imposible cursar tres materias en un cuatrimestre.” Afirmó también que es parte de la tradición de la carrera la inserción académica y de investigación, también existen mecanismos de exclusión pero los

requisitos de edad hacen que muchos compañeros queden afuera de esa posibilidad. "Queremos que en la currícula obligatoria haya abordajes y teorías latinoamericanas que si bien se dan no son suficientes, necesitamos contar con herramientas para transformar la realidad nacional y latinoamericana con sus singularidades que esta disciplina casi no lo contempla. ¿Y de que trabaja un sociólogo? Esta cuestión no está saldada. Tiene que estar la perspectiva de género transversal en todas las materias. Y también el manejo de programas informáticos específicos como el SPSS que tenemos que incorporar y después esa oferta la da el mercado que da menos posibilidades de inclusión".

Un docente de la Carrera afirmó: "hice una Maestría y el Doctorado, soy docente desde el 95 en la cátedra de filosofía y soy investigador del Conicet. En mi experiencia como formador de estudiantes de posgrado, la falencia es que los graduados no pueden formular un problema de investigación. Gran parte tiene que ver con la desconexión entre teoría y metodologías. Hice una maestría en políticas sociales y dialogando con otras disciplinas descubrí qué eran las políticas públicas. Tenía teorías totalmente ajenas con lo que pasaba en las políticas públicas. También tenemos que ver qué concepto de crítica tenemos, si es encerrarnos en un marco teórico y ver la realidad desde afuera, porque ningún proceso político de la realidad se va a acercar a lo que los clásicos de la sociología dicen que tiene que ser la sociedad. Tenemos que encontrar nuestros propios límites en términos de marcos teóricos y herramientas metodológicas para acercarnos a los actores que están viviendo en un momento determinado, y hacer un buen estudio sobre lo que les está pasando a los estudiantes durante la cursada, porque si no pueden cursar 3 materias, es imposible mantener la exigencia de esas materias".

Una profesora afirmó: "Soy docente y hace muchos años vengo discutiendo el plan de estudios. Por ejemplo los talleres optativos de escritura académica, está bueno pensarlos pero no son cuestiones que ameriten cambiar el plan de estudios. Disiento con Analía porque creo que no estamos socializados con la investigación académica necesariamente. El plan de estudios del 88 creo que es muy bueno y plantea la investigación como sinónimo de producción de conocimiento y no como investigación académica y mucho menos como lo que exigen los organismos empleadores de investigadores y acreditadores de esas investigaciones. El formato que Conicet impuso colonizando la producción de conocimiento son cosas diferentes. Probablemente salgamos de acá sin saber demasiadas cosas específicas, pero sí formulando preguntas, objetos de conocimiento. Está el problema de la ciudadanía: me preocupa que sea sólo ciudadanía de los profesores y que los estudiantes no se preocupen por esa ciudadanía. Para mí es una persona un voto, y creo que podemos implementar este debate, porque para mí el que más conoce el plan de estudios es el estudiante que lo transita y el graduado reciente. ¿Quién de nosotros tiene el deber de formular preguntas? Debemos pensar nuestra práctica docente a este respecto. También se pueden hacer cosas hacia afuera como talleres en sindicatos, que dependan de la carrera. Hay que desnaturalizar el modo en que se participa de los equipos y quién elige a quién investiga. Para producir conocimiento, que es en definitiva nuestra primera tarea".

Un estudiante afirmó: "Los grandes ausentes son los estudiantes en estos conversatorios, ya que esta semana se están tomando parciales y si no hay estudiantes no es que no queramos participar, sino que es imposible estudiar, trabajar y estar acá. Hay que contextualizar en qué momento se está discutiendo la reforma del plan, en un contexto de contrarreformas en distintos niveles educativos. Hace poco se reformó la Carrera de Ciencias Políticas y se vio reducida la oferta de optativas, vemos con preocupación que se copie ese ejemplo en Sociología. Todo en el contexto de ajuste de la educación pública. En la última junta de carrera se habló de introducir electivas en el plan. Nuestra particularidad es que tenemos más de 100 optativas que fue un logro y si ya hay docentes de primera y de segunda, pasaría a haber también materias de primera y de segunda. Buena parte de los problemas que tiene nuestra carrera se pueden resolver sin reformar el plan de estudio.

Una estudiante afirmó: "Desde a lista 15 de la cual mi agrupación es parte, nos preocupa como se está dando este proceso de debate y que el claustro estudiantil está siendo invisibilizado. No sabemos bien qué es lo que se quiere reformar. En los 3 conversatorios son expositores docentes y sólo va a haber un encuentro interclaustros, tenemos mucho menos uso de la palabra. No hubo discusión sobre feminismo, en estos conversatorios pareciera bastante ausente. Si se da un proceso de reforma hay que incorporar la mirada de género de manera transversal, que haya más autoras mujeres dentro de los contenidos obligatorios y visibilizar la historia de las mujeres".

Una profesora afirmó: "Yo no soy del plan '88, soy una historiadora. Hace 30 años estoy en la carrera. No soy nacida y criada sino por opción. Todo el tiempo parece que estamos pensando en que hay que cambiar el plan de estudios, yo no tengo la certeza de que haya que cambiar hoy el plan, y tampoco que no haya que cambiarlo. Nosotros que estamos a la vanguardia de todo tenemos la palabra "cátedra" y además, con el nombre propio de sus titulares. La feminización de nuestra carrera es inversa a la cantidad de profesoras que hay, entendidas como claustro único docente. También me pregunto por la actitud en el aula. Me pregunto si no estamos dando clase como en el siglo XIX. Cuando empecé a dar clase era muy joven y tenía una cercanía etaria con mis estudiantes, hoy no. Hoy hay algo que se me hace difícil representar. Somos jueces y parte. Cada uno tiene sus intereses, pero el conflicto en esta carrera está con las optativas, está con las altas y bajas, cada cuatrimestre. No creo que haya urgencias. Es una construcción colectiva. Así que llamaría a la no ansiedad".

Un estudiante afirmó: "Creemos que a la carrera le falta un eje latinoamericano, un eje de inserción laboral y un eje de la sociología del estado. Latinoamérica como productora de conocimiento. Hay corrientes teóricas europeas que son las más representadas y otras más dejadas de lado, que ambas estén incluidas en la reforma. En la inserción laboral hay un perfil de graduado muy vinculado a docencia e investigación y que tendría que haber otros perfiles más claros de graduados que puedan trabajar en el estado, ongs, etc- y tener mayor perspectiva de género de manera transversal".

Un estudiante afirmó: "Nos quedan dudas sobre qué rol jugamos acá. Varios hablaron de construcción de ciudadanía y los estudiantes también nos preguntamos qué intervención

vamos a tener en la reforma. Dijeron que la carrera enseña a intervenir con un pensamiento crítico, pero no pude estar antes porque tuve dos parciales. Creo que son instancias enunciativas y que se tiene que profundizar un debate en el que los estudiantes puedan intervenir y generar instancias para no hacer enunciaciones sobre que necesita el estudiantado pero que nunca se acercaron a preguntarnos qué necesitamos. Que no sea una reforma hecha por y para el claustro docente”.

Un estudiante afirmó: “Soy uno de los estudiantes que tarda en recibirse. Quiero que haya una participación de los estudiantes y los claustros con reglas de juego claras. Con respecto al contenido de la carrera hay un problema que tiene que ver con la labor profesional de los sociólogos y su inserción. Se dijo que somos expertos en pensamiento crítico, pero también tenemos la posibilidad de generar conocimiento nuevo y que hay dos perfiles de profesionales. Están los intelectuales cracks que no necesitan más que su propia mente para generar conocimientos de calidad. Y los intelectuales comunes, como la mayoría de los estudiantes y luego profesionales, que terminan realizando tareas operativas o de colaboración y ahí hace falta reforzar las técnicas de investigación. Y que haya una forma de participar en conjunto de las investigaciones ya sea con una tesina o por la elección de las materias optativas, hay que romper con la idea del pensador que genera conocimiento en soledad. Que los estudiantes puedan insertarse en esas investigaciones con un objetivo que sea en común y como hay libertad de cátedra, se insertará en una u otra, pero en un trabajo colectivo”.

Una estudiante afirmó: “Cuestiono el voto ponderado de cómo se eligen a las autoridades de la carrera. Y me pregunto quiénes van a decidir el cambio del plan de estudio. Hay que clarificar cómo va a ser ese sistema, cómo y quiénes van a decidir el nuevo plan de carrera. Hoy no está la mirada de género en la carrera. Yo no quiero una carrera para el mercado ni para administrar la miseria del estado que decide los presupuestos de educación bajísimos, que naturaliza los docentes ad honorem, es una carrera con mucho potencial para pensar críticamente la carrera. No tenemos que adecuar la carrera al mercado. El mercado es el que hoy lleva a despidos y mayor desocupación y es el que nos lleva a pensar que el pensamiento crítico no sirve. Hablemos de la metodología de exámenes. Se usan los mismos métodos de evaluación para los que trabajan o no, tienen hijos a cargo o no, quiero una carrera que se pregunte por que nos tenemos que acostumbrar a eso”.

Cerró el último conversatorio el director de la carrera, Hugo Lewin agradeciendo la participación de todos en estas actividades. Comentó que la jornada interclaustros –la primera de una serie de encuentros- está pensada realizarse en un día con suspensión de clases para que pueda haber una amplia participación de integrantes de la comunidad de la Carrera.