

Laburar en el Estado. Notas sobre la inserción de jóvenes sociólog@s de la UNLP en diferentes niveles gubernamentales del sector público argentino.

Antonio Camou.

Cita:

Antonio Camou (2012). *Laburar en el Estado. Notas sobre la inserción de jóvenes sociólog@s de la UNLP en diferentes niveles gubernamentales del sector público argentino. VII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-097/239>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRxp/Paq>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Sociología

VII Jornadas de Sociología de la UNLP

**“Argentina en el escenario latinoamericano actual:
debates desde las ciencias sociales”**

La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012

Título de la ponencia

Laburar en el Estado. Notas sobre la inserción de jóvenes sociológ@s de la UNLP en diferentes niveles gubernamentales del sector público argentino

Antonio Camou (UNLP-UdeSA)
antoniocamou@yahoo.com.ar

I) PRESENTACIÓN¹

...en una sociedad encaminada cada vez más decididamente hacia la intervención en esferas sociales hasta ahora dominadas por el laissez faire, es imprescindible una intensificación de las investigaciones de la sociología nacional, conducidas de conformidad con los requerimientos del método científico, y fundadas en la estrecha colaboración de especialistas de las diferentes disciplinas sociales.

Para no trascender la esfera de la metodología científica, la Sociología y las ciencias sociales deben poder llegar a una etapa reconstructiva en la que sea posible ejercer –dentro de ciertos límites de validez- la previsión acerca del curso potencial de los procesos sociales concretos, antecedente necesario de la planificación.

Gino Germani, “Sociología y Planificación”, en *La Sociología Científica. Apuntes para su fundamentación* (1956, 1962).

Este trabajo constituye un acercamiento exploratorio en el marco de un proyecto de investigación, originado en el Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, que estudia la vinculación entre toma de decisiones y producción de conocimiento especializado en los procesos de elaboración de políticas públicas en el ámbito de la Provincia de Buenos Aires (2003-2013). Pero su motivación hunde sus raíces en una experiencia concreta: la de haber tenido la responsabilidad de dirigir el Departamento de Sociología durante varios años, comprobando la necesidad de conectar a nuestros estudiantes y graduados con las exigencias y los desafíos del ejercicio profesional.

El proyecto parte de un enfoque sociopolítico e institucional de las políticas públicas, integra dos debates y aplica esta mirada al examen comparativo de ocho casos en territorio bonaerense. El enfoque elegido permite entender los cursos de decisiones específicas tomadas por las autoridades estatales a partir de una consideración –crítica y flexible- de la noción de “ciclo de política pública”, de modo de indagar en la trama sociohistórica y política que constituyen las cuestiones públicas en el marco de dos debates de actualidad. El primero se refiere a la “reforma política”, leída en clave de los desafíos de la gobernabilidad/gobernanza democrática, que aporta una mirada sobre las variables que inciden en el logro de equilibrios dinámicos entre las demandas societales y la capacidad del sistema político para responderlas de manera legítima y eficaz; el segundo debate sobre las “reformas del Estado” pone atención no solamente sobre su carácter estructural, como relación de dominación y como conjunto heterogéneo de aparatos organizacionales, sino también indaga sobre los procesos de construcción institucional en el marco de los desafíos de la gestión pública. La integración de estas perspectivas posibilita elaborar un circuito de análisis que se resume en una fórmula de indagación: *de la sociedad al Estado –a través de la política- y del Estado a la sociedad –a través de las políticas*. Este circuito de ida y vuelta permite estudiar no solamente el papel de las organizaciones políticas y estatales en la elaboración de políticas, sino también un aspecto escasamente tratado en la bibliografía:

¹ Este trabajo es una versión preliminar de una investigación en proceso. Tanto el análisis como los datos presentados están sujetos a ulterior revisión. Una versión anterior fue presentada al Segundo Congreso de Sociología de la Provincia de Buenos Aires (2011). Salvo indicación en contrario, los datos presentados son de elaboración propia.

la trama asociativa de la sociedad civil bonaerense (actores, redes y organizaciones del “tercer sector”), en su doble papel de partícipes y/o destinatarios de las políticas públicas del Estado provincial. La *justificación* del proyecto se basa en un aserto que será fundamentado en la investigación: en virtud de su peso socioeconómico y político institucional, una reforma política de nivel nacional requiere, como componente necesario, una reforma política en la Provincia de Buenos Aires; y una reforma del Estado a nivel nacional también requiere la reforma del Estado bonaerense. En otros términos: no hay reforma política nacional sin reforma de la política provincial, ni reforma del Estado nacional sin una reforma del amplio, poco conocido y heterogéneo aparato de Estado provincial. La *premisa básica* del análisis asume que la dinámica política y estatal bonaerense han de ser estudiadas conjuntamente en sus vinculaciones, asincronías y mutua influencia. La *hipótesis general* –en concordancia con trabajos desarrollados en la bibliografía internacional comparada- señala que el papel que juega el conocimiento experto en el proceso sociopolítico por el cual se debaten, aprueban y ejecutan las decisiones estatales incide significativamente en la “calidad” de las políticas públicas². Los casos a estudiar son los siguientes: la reforma político-administrativa bonaerense durante las gestiones de F. Solá y D. Scioli; el análisis de estructuras, procedimientos y niveles de institucionalidad a través de los cuales los parlamentarios de la Legislatura bonaerense incorporan conocimiento científico-técnico a sus actividades legislativas; la experiencia de modernización, informatización e introducción de nuevas tecnologías para la innovación de los procesos y procedimientos de trabajo en la Secretaría Legal y Técnica de la Provincia de Buenos Aires (2011-2013); el proceso de fortalecimiento y modernización del Estado provincial a través del estudio del Programa de Expertos en Gestión Pública creado en el año 2009; la inserción de profesionales de las ciencias sociales -graduados en la UNLP- en el marco de los cambios de estructuras, programas y elencos directivos en el (actualmente denominado) Ministerio de Desarrollo Social provincial; la vinculación entre conocimiento científico técnico y toma de decisiones en el proceso de elaboración de la política económica bonaerenses, tomando como términos comparativos los períodos de la *convertibilidad* (1991-2002) y de la *post-convertibilidad* (2002-2013); las relaciones político-técnicas entre niveles de gobierno en la implementación del Proyecto de Centros Integradores Comunitarios en el municipio de Berisso; y el análisis de los fundamentos, sentidos y resultados del programa de Presupuesto Participativo en la Ciudad de La Plata.

Dentro de este universo de preocupaciones, nuestra investigación se orienta de manera más específica a estudiar la inserción de profesionales de las ciencias sociales –en particular la experiencia de los graduados/as de Sociología de la UNLP- en el marco de los cambios de estructuras, programas y elencos directivos en el (actualmente denominado) Ministerio de Desarrollo Social provincial, entre el año 2003 y la actualidad. Como es sabido, todo cambio en la gestión provincial trae aparejadas transformaciones normativas, organizativas, de estrategias de intervención y de elencos políticos y técnicos que buscan legitimar el accionar, obtener recursos y viabilizar la implementación de las nuevas iniciativas ministeriales. Algunas de esas modificaciones requieren cambios estructurales significativos, implicando la creación de nuevos roles y funciones, o la desaparición de otros, la designación de áreas existentes con nombres originales, que expresen de una renovada manera los nuevos propósitos perseguidos, y también la fusión o separación de distintos ámbitos, de acuerdo con los intereses y las visiones particulares del momento y del grupo político a cargo (Camou & Mateo, 2007). Pero cuando la observancia en el tiempo de estas modificaciones comporta un sesgo reiterado, o un patrón discordante se

² Para una discusión sobre este punto véase (Stein et al, 2006).

renueva una y otra vez, entonces es preciso refinar el análisis y buscar factores más fundamentales (Cingolani, 2008). En nuestro caso, los organismos que atienden la problemática social en la Provincia han mostrado una llamativa variabilidad de estructuras, programas y elencos a lo largo de las diferentes gestiones. Este panorama contrasta sensiblemente con otras áreas (en particular, tomaremos como término de referencia el caso del Ministerio de Economía), donde se presentan estructuras más estables y consolidadas, menos flexible –o más autónomas- a las variaciones del poder político. Esas variaciones, asumimos, tienen un efecto no neutral sobre la definición de los roles técnico-profesionales, los patrones de reclutamiento, y los saberes que son requeridos para un desempeño acorde con las expectativas de las funciones a cubrir (Derber & Schwartz, 1992); (Elliot, 1995); (Diaz Barriga & Pacheco, 1995); (Friedson, 2001). En tal sentido, tomando por referencia las categorías técnico-profesionales del Ministerio, dos tipos de cuestiones complementarias nos servirán para comenzar a organizar nuestra exploración: a) ¿Qué tipo de competencias (conocimientos, habilidades, capacidades) brinda la formación sociológica que han resultado más adecuadas para desempeñarse en el ámbito de las políticas sociales?; b) ¿Qué tipo de competencias (conocimientos, habilidades, capacidades) son requeridas por las autoridades ministeriales pero no han sido brindadas durante la formación universitaria? Ciertamente, estas cuestiones no podrán perder de vista el espacio de interacciones conflictivas más amplias que enmarcan la gestión provincial de las políticas, sus cambios coyunturales y sus transformaciones estructurales. De allí que nos interese especialmente indagar, siguiendo libremente una heurística inspirada en la obra de Bourdieu, en la lógica de estructuración del *campo político*, del *campo del expertise* y del *campo de las políticas* como clave de interpretación. En esta línea, entendemos que el carácter fragmentario, cambiante y débil de los actores y cuestiones sociales, unido a las dificultades de estructurar un sistema de partidos programático y competitivo, han hecho del área social un espacio extremadamente sensible a las diferentes dinámicas de poder coyunturales: desde cambios en las perspectivas ideológico-políticas a modificaciones en las coaliciones sociopolíticas que le dan sustento a estructuras, proyectos y equipos de trabajo, y esto ha llevado a recurrentes alteraciones en los procesos de definición de los roles técnico-profesionales, los patrones de reclutamiento, y los saberes requeridos. Así, tiende a acentuarse la volatilidad estructural y funcional de los organismos que atienden el ancho y diversificado mundo de las cuestiones sociales, los cuales tienden a ser moldeados siguiendo la lógica de las distintas dinámicas de poder coyunturales; y con ello, se refuerza un Estado con escasa *autonomía* (Evans, 1996) respecto de grupos o sectores con lógicas de acción particularistas, y con limitadas *capacidades* (Grindle, 1996) políticas, institucionales, técnicas y administrativas para el cumplimiento de sus objetivos. La investigación se apoyará en diferentes tipos de fuentes, particularmente análisis de documentos, normativas y análisis de estructuras orgánicas, así como la realización de entrevistas a actores claves.

Ahora bien, en la exploración preliminar consignada en esta ponencia, nos proponemos un acercamiento más general a la problemática. El trabajo consta de tres secciones. Después de esta breve presentación, en la segunda sección revisamos el trayecto institucional que llevó a la puesta en marcha del nuevo Plan de la carrera (2003) para ampliar la formación sociológica incorporando –de manera obligatoria- todos aquellos aspectos relativos al análisis, diseño, evaluación y gestión de organizaciones, con especial referencia al ámbito público. Es en este punto donde nos preguntamos especialmente por el tipo de competencias (conocimientos, habilidades, capacidades) que brinda la formación sociológica de nuestra carrera, sus fortalezas y debilidades, frente a los retos de la inserción profesional en el Estado. Finalmente, en la tercera parte, ofrecemos una serie de

reflexiones más generales, organizadas con base en lo que creemos son tres desafíos que a nuestro juicio enfrentará la carrera en los próximos años: el desafío epistémico, el desafío institucional y el desafío socio-profesional. En nuestra exposición, ilustraremos estas reflexiones con dos fuentes de datos: por un lado, una encuesta aplicada a alumnos/as que promedian la carrera (79 casos); por otro, una serie de testimonios (15 entrevistas) recolectados en base a un cuestionario que se aplicó a una muestra intencional de jóvenes graduados de Sociología (que realizaron la carrera con el “viejo”) que trabajan en distintos niveles y áreas del Estado argentino³.

II) LA CARRERA DE SOCIOLOGÍA DE LA UNLP: DE AYER A HOY

Si bien una cátedra de Sociología se crea en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de La Plata hacia finales del siglo XIX, y más tarde, hacia 1957, Gino Germani ocupa en nuestra Facultad la recientemente creada cátedra de “Sociología” (luego “Sociología General”), la *carrera* de Sociología en nuestro medio tiene antecedentes mucho más cercanos. Estos orígenes se remontan al período de la recuperación democrática y la normalización universitaria en la Argentina (1983-1986). En ese momento, un pequeño núcleo de profesores-investigadores regresados del exilio, y vinculados a aquella cátedra de Sociología General (Alfredo Pucciarelli, Horacio J. Pereyra, Oscar Colman, José Sazbón, entre otros), junto a quienes por ese entonces conducían institucionalmente la Facultad (José Panettieri, Osvaldo Guariglia, Ural Pérez), y con el apoyo de graduados y estudiantes, llevan adelante la creación de la nueva carrera de Sociología. La carrera se abre con el Plan 1985 (al que se inscriben unos cuarenta alumnos), pero luego de algunos avatares se relanza con el Plan 1991; más tarde, la creación del Departamento en 1996 le otorga una dimensión institucional más sólida, y finalmente, la puesta en marcha del nuevo Plan de Estudios en el 2003, que por primera vez permite el ingreso directo de los estudiantes a la Licenciatura en Sociología, es un hito clave en ese derrotero de consolidación. En este sentido, en una unidad académica –creada en 1914– que pronto cumplirá un siglo, y en una universidad más que centenaria, el Departamento de Sociología es el más joven de nuestra Facultad⁴.

³ En esta ocasión, sólo se incluyen testimonios de graduados del “viejo Plan” (1991); la segunda parte de la investigación abarcara a los graduados más recientes, que ingresaron a partir del 2003.

⁴ A pesar de su juventud, nuestra carrera ya cuenta con una serie de documentos y estudios que convendría ir recopilando para formar progresivamente nuestra propia memoria institucional. Señalo tres tipos de elementos: A) *Documentos oficiales y normativa*: En este rubro hay que considerar especialmente las Actas del Consejo Académico de creación de la carrera (1984/1985), los Planes de Estudio 1985, 1991 y 2003, y toda la normativa secundaria, especialmente generada en estos últimos años por el Departamento: Reglamento Editorial, Pautas para la acreditación de horas de investigación, Pautas para la elaboración de la tesis, etc. B) *Documentos institucionales*: en este capítulo anoto algunos que considero claves: el “Informe Murmis” (1996), “Informe Prego” (mayo de 2000), “Plan de Desarrollo Institucional – Camou” (abril de 2001), “Algunas notas para pensar la enseñanza de la Sociología: Hacia las IV Jornadas de Sociología de la UNLP” (aparecido en el Nro. 2 de nuestra Revista *Cuestiones de Sociología*), y la “Memoria de Gestión – Camou (2001-2007)”, aparecida en el Nro. 4 de *Cuestiones...* Más recientemente, el estudio de Victoria Molinario, aparecido en el Nro. 5/6 de *Cuestiones...* y el importante trabajo realizado por Mariana Di Bello, Leticia Fernández Berdaguer y Javier Santos (2011), publicado en el Nro. 7 de nuestra Revista. C) *Estudios, investigaciones y testimonios*: Entre ellos destaco la tesina de Magali Turkenich, el trabajo de Matías Manuele, Cecilia Erbetta y Patricia Giordana (Revista *Cuestiones...*, Nro 1), el texto “Una historia”, firmado por M. C. Tortti y Mauricio Chama y que se encuentra en el Volumen I del CD que agrupa los Trabajos Finales de la Licenciatura en Sociología (1985-2003), y el trabajo realizado por los profesores Lilia Rossi Cassé, Diego Aguiar y Sebastián Varela (Revista *Cuestiones...* Nro. 3). Las entrevistas realizadas por María

En la actualidad, esa joven carrera pero con una larga y rica historia disciplinar en nuestro medio, recibe en promedio cerca de 300 ingresantes por año, cuenta con más de 160 graduados, 40 profesores entre titulares y adjuntos, otros tantos auxiliares y Jefes de Trabajos Prácticos, alrededor de 30 becarios de investigación, ofrece unas 15 materias obligatorias específicas, a las que se suman otros 30 cursos optativos al año (entre seminarios y talleres), despliega su labor en más de una decena de proyectos de investigación, extensión y cooperación técnica, organiza regularmente eventos académicos de reconocida calidad, y difunde sus producciones a través de una revista institucional y de un conjunto de publicaciones en soporte material y electrónico (boletines, libros, CDs y Página Web).

Este crecimiento se ha venido dando de manera progresiva, con base en tendencias estructurales, pero en los últimos años ha experimentado también un impulso significativo. Esto es claramente perceptible, por ejemplo, en la dotación docente del Departamento, que en el nivel de profesores se duplicó, y en el de auxiliares se multiplicó. Así, hacia el año 2001 las materias obligatorias eran atendidas por un total de 16 cargos de profesores (titulares y adjuntos), mientras que hacia 2007 ya contábamos con 28 cargos; por su parte, el mayor crecimiento se ha dado en el rubro de auxiliares docentes, en el marco de una decidida política que la Facultad encaró en las últimas gestiones: de 9 cargos de auxiliares docentes rentados con que contábamos en el 2001, el Departamento pasó a tener -a finales de 2007- 35 cargos docentes. A esto se suma el hecho de que –en el marco de nuevos Programas ministeriales- los muy pocos cargos diplomados “ad honorem” remanentes fueron prontamente rentados, a la vez que comenzó un proceso paulatino de aumento de las dedicaciones docentes.

Por su parte, este crecimiento de cargos no sólo ha abarcado a las materias obligatorias, sino también a las optativas y los talleres. Hacia 2001, el Departamento contaba con menos de 20 profesores para cubrir todas las exigencias de cursos obligatorios, a lo que había que sumar los cursos optativos, lo que derivaba en una necesaria limitación de líneas y áreas de trabajo. Hacia mediados del año 2007, en cambio, el Departamento contaba ya con casi 40 docentes, lo que ha permitido ofrecer más amplias y plurales miradas en torno a cuestiones, corrientes y problemas sociológicos, tanto clásicos como contemporáneos.

Este crecimiento en la dotación docente nos permitirá, de aquí en más, encarar de una mejor manera un problema estructural que ha afectado a la carrera desde su creación, y que se ha manifestado como un permanente desfase entre la demanda de alumnos, y la capacidad de respuesta académica del Departamento. El Cuadro 1 nos ofrece un primer acercamiento a esta cuestión.

Cristina Torrti, Mauricio Chama y Germán Soprano a Alfredo Pucciarelli y a Miguel Murmis en los dos primeros números de nuestra Revista deben ser leídas como parte integral de ese mismo acervo documental.

CUADRO 1. Ingresantes y graduados de Sociología (1986-2007)

Año	Ingresantes (nominales)		Graduados
	Licenciatura	Profesorado	
1986	46	0	
1987	41	35	
1988	24	65	
1989	27	123	
1990	0	188	1
1991	2	118	1
1992	15	135	
1993	110	101	
1994	179	0	
1995	204	0	
1996	231	0	1
1997	259	0	1
1998	274	0	2
1999	320	1	3
2000	290	2	6
2001	307	0	6
2002	311	1	22
2003	318	32	31
2004	320	57	23
2005	257	62	23
2006	232	75	24
2007	210	41	7 (hasta mayo)

Fuente: Departamento de Alumnos (FAHCE) y Departamento de Sociología.

El examen de estos datos de los primeros veinte años de la carrera nos lleva a efectuar algunas observaciones básicas. En lo que hace al *ingreso*, desde principios de los años '90 hasta finales de la década (1999) la cantidad de ingresantes crece año a año, generando una demanda creciente que debía ser atendida –como vimos- por una muy escasa dotación de recursos docentes⁵. A partir de entonces, la demanda de ingreso se estabiliza, e incluso comienza a retroceder levemente en una última etapa. En este caso todavía no podemos afirmar si la crisis recesiva de finales de los '90 y el posterior estallido económico-social de 2001-2002 marcó un viraje estructural (también el ingreso total de la Facultad y el de la Universidad disminuyeron en esos mismos años como se observa más abajo), a lo que quizá haya que agregar algunas causas más específicas, tales como la apertura de la carrera de Sociología en otras universidades del país (Comahue, Mar del Plata). En algunos casos, además, es posible que estas cifras incorporen algún posible error de inscripción (ingresantes que se anotan en el Profesorado pero no en la Licenciatura). De todos modos, para los últimos tres años (2005-2007), aunque sumáramos –indebidamente- todos los alumnos del profesorado a los de la Licenciatura, seguiríamos estando por debajo de la cota máxima de ingresantes, que se alcanzó en los años 1999 y 2004.

Por otra parte, en cuanto al *egreso*, un punto de inflexión se da hacia el año 2002; en ese año se reciben más graduados (22) que todos los que la carrera había tenido desde su

⁵ Véase en este sentido el análisis realizado por el Dr. Carlos Prego en su Informe ya mencionado.

origen histórico (21), y a partir de allí el nivel de diplomados por año se estabiliza en un promedio que oscila en torno a los 24,5 egresados.

Ahora bien, al cotejar las dos cifras, la *tasa de ingreso-egreso* por año nos arroja un resultado que debe merecer toda nuestra atención. Tomando los últimos cuatro años (2002-2005), el ingreso nominal promedio de la carrera estuvo en torno a los 301.5 alumnos, mientras que el egreso rondó el 24.75. De esta forma, la eficacia terminal de la carrera es llamativa y preocupantemente baja: 8.21%, incluso comparada con el promedio para los mismos años del conjunto de la Facultad de Humanidades, y con las cifras registradas como promedio para toda la UNLP⁶ (ver Cuadro 4).

CUADRO 2. Relaciones Ingreso-Egreso (Sociología-FAHCE-UNLP)

AÑOS	2002	2003	2004	2005	PROMEDIO	Relación Egreso sobre Ingreso Promedio
Ingresantes						
Sociología	311	318	320	257	301.5	
Humanidades	5435	6301	6072	5523	5832.75	
UNLP	23363	25562	25216	23868	24502.25	
Egresados						
Sociología	22	31	23	23	24.75	8.21 %
Humanidades	477	563	608	639	571.75	9.8 %
UNLP	4135	4612	4030	4097	4218.5	17.21 %

Fuente: Departamento de Sociología y Anuario Estadístico 2006 (UNLP).

El revés de la trama de este problema suma un elemento adicional a considerar: el desgranamiento⁷. Una estimación muy aproximada (el debate por esta cuestión y su difícil medición nos llevaría muy lejos), consiste en distinguir entre: inscriptos a la carrera (o *ingresantes nominales*) e *ingresantes efectivos* (los alumnos que se anotan –por primera vez- en las materias de primer año). Esta primera distinción nos lleva a considerar que hay un *desgranamiento primario* de la carrera que se produce entre el acto de inscribirse y la presentación inicial a los cursos. Tomando como referencia la cifra de ingresantes nominales provistas por la Facultad y nuestras propias listas de inscriptos a una materia básica como Sociología General, tenemos que ese desgranamiento para el año 2003 era aproximadamente de un 15%⁸. En el caso de Socioestadística, un interesante ejercicio de análisis realizado por la misma cátedra nos permite distinguir, para el año 2004, que de sus 254 inscriptos, 24 alumnos eran recursantes y 230 alumnos de primer ingreso; ahora bien, ese año, la carrera registró 320 ingresantes nominales, por lo cual, nuestros ingresantes efectivos en ese período –a Socioestadística, al menos- fue un 28% menor a los registrados nominalmente por la Facultad.

⁶ A efectos de esta comparación los datos para FAHCE y UNLP fueron tomados del *Anuario Estadístico 2006* de la UNLP. El cuadro muestra que tanto nuestra carrera –como nuestra Facultad- está muy lejos de la unidad académica que contabiliza la mayor cantidad de egresados cada 100 ingresantes: Medicina.

⁷ Ciertamente, en esta cuestión no estamos considerando el desgranamiento socioeconómico que se produce en los niveles previos de la enseñanza y que merecería otro tipo de análisis.

⁸ Esta cifra es muy tentativa. Los datos con que contamos deberían ser corregidos distinguiendo cursantes de recursantes.

Por otro lado, podríamos hablar de un *desgranamiento secundario*, esto es, el que se produce entre el paso de las materias básicas (Sociología General, Socioestadística e Introducción a la Filosofía) y las materias del segundo cuatrimestre de la carrera. Tomando otra vez como referencia un detallado informe elaborado por la cátedra de Sociología General, veremos que –por ejemplo- para el año 2006, de los 252 inscriptos (incluye cursantes y recursantes) 149 se presentaron a rendir los parciales de la materia (59.1%), pero 103 alumnos, el 40.9% no se presentó a ninguna instancia de evaluación. En resumen, esto no nos permite identificar automáticamente como desgranamiento estas cifras, pero nos da una pauta de la magnitud de los alumnos que, o bien no se presentan a cursar de acuerdo con las inscripciones formalmente realizadas, o bien no avanzan siguiendo el curso esperado de la carrera, y en algún momento, desertan.

Sin duda, estas reflexiones son muy aproximativas, puesto que un análisis fundado de este asunto debería asentarse en *estudios de cohorte* que hasta la fecha no hemos podido emprender, pero al menos plantean una cuestión que debemos atender. De acuerdo con esto, es difícil elaborar hipótesis en ausencia de datos más sólidos, tanto de la propia carrera como comparativos. Pero en principio podríamos distinguir causas exógenas generales del desgranamiento (por ejemplo, restricciones socioeconómicas) como endógenas (limitada disponibilidad horaria de las cursadas, grado de dificultad de las materias, escaso atractivo de los cursos, etc). Pero aún manteniendo estas variables bajo control (en un hipotético estudio comparativo), habría que anotar un par de observaciones más específicas. Por un lado, a diferencia de otros casos, Sociología no es una disciplina que los alumnos que provienen del secundario conozcan de manera directa; esto puede llevar a cierto “efecto desilusión” al encontrarse con la realidad efectiva de una carrera que imaginaron de manera muy distinta. Por otro lado, quizá haya que explorar como hipótesis las escasas o débiles señales que los alumnos/as reciben a lo largo de los cursos respecto a su eventual salida profesional, lo cual podría estar generando un eventual “efecto desaliento”.

En cualquier caso, estos datos son un sensible llamado de atención para seguir observando su evolución en los próximos años. Asimismo, es claro que estos procesos no obedecen a una causa única, y que su desarrollo se despliega a partir de factores que no es posible modificar de manera instantánea, por eso también la necesidad de ensayar estrategias paulatinas de mejoras. En este sentido, esperamos que la importante inversión en recursos humanos que la Facultad realizó en estos años, comience a redundar en una progresiva mejora de la eficacia terminal de carrera, y que esa eficacia sea acompañada, a su vez, de mejoras en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este punto, vale la pena destacar una cuestión ya mencionada, referida a la **Reforma del Plan de Estudios**. En efecto, la aprobación -con el consenso de los tres claustros- del nuevo Plan de Estudios de la carrera (Licenciatura y Profesorado), llevó a la tarea de ir paulatinamente ajustando la oferta de cursos, seminarios y talleres a las necesidades de la nueva estructura curricular. Con el nuevo Plan se fortalecieron las materias básicas y los talleres de investigación, se actualizaron los contenidos de las materias, se reforzó el perfil profesional de los graduados (en términos de una más adecuada salida laboral), se flexibilizaron las cursadas de las materias optativas, y quedó definido el ingreso directo de los estudiantes a la carrera, evitando los trámite de ingreso a través de otros Departamentos.

El nuevo Plan cumplió todos los requisitos de aprobación ministeriales y fue puesto en vigencia a partir del ingreso 2003. En la actualidad se está completando la transición entre el “viejo Plan” (1991) y el nuevo, realizando los ajustes necesarios. Se pusieron en marcha las nuevas cátedras de *Socioestadística* y de *Sociología de las Organizaciones* y el proceso quedará completado con la incorporación de una cátedra de *Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Sociología*, integrada al conjunto de materias pedagógicas de la Facultad pero con una orientación disciplinar específica.

Las principales modificaciones pueden ser resumidas en los siguientes puntos:

a) La transformación del “Ciclo Introdutorio” del antiguo Plan '91 (que obligaba a los alumnos a entrar a la carrera de Sociología “a través” de otra carrera de la Facultad) en una nueva estructura por ejes de formación. En la actualidad los alumnos ingresan directamente a cursar las tres materias básicas de la carrera: Sociología General, Socioestadística (materia creada por el nuevo Plan) e Introducción a la Filosofía. Esto evita el hecho de que los nuevos alumnos deban inscribirse en un conjunto de asignaturas correspondientes a otras carreras.

b) El reordenamiento y reforzamiento del eje de formación Básica. El reforzamiento se produjo por la incorporación de dos nuevas materias: *Teoría Social Contemporánea B* y *Sociología de las organizaciones*. En el primer caso, con el objeto de ampliar y profundizar la formación teórica de los estudiantes, especialmente mediante la incorporación de autores y corrientes contemporáneas. En el segundo, para ampliar la formación sociológica incorporando todos aquellos aspectos relativos al análisis, diseño, evaluación y gestión de organizaciones y procesos organizacionales. Este último punto, a su vez, permitirá reforzar el perfil profesional de la carrera y consolidar una salida laboral hacia el campo de las organizaciones públicas, privadas y de la comunidad. En lo que hace al reordenamiento de las materias, se agruparon en dos bloques las teorías, un bloque clásico y otro contemporáneo, transformándose la materia *Sociología Sistemática* en la nueva materia *Teoría Social Contemporánea A*.

c) La reorganización del eje de las materias optativas, introduciendo mayor flexibilidad y libertad de elección por parte de los alumnos para cursar las teorías, sociologías especiales u otras disciplinas de las ciencias sociales.

d) La reformulación del eje de investigación. En este caso, no sólo se precisaron y definieron con mayor claridad el perfil de los *Talleres de Investigación*, sino que también se amplió el espectro de posibilidades para la realización de prácticas de investigación, tanto en el marco de proyectos académicos acreditados, como en el ámbito de otras instituciones mediante la realización de convenios para la realización de trabajos de campo.

e) Definición de condiciones específicas para la realización de la Tesina, la cual constituye el requisito final de aprobación de la carrera.

f) Revisión y actualización de los contenidos de todas las materias del Plan de Estudios.

g) Reorganización del Profesorado en Sociología.

g.1. En lo que se refiere al eje de formación pedagógica, necesario para la obtención del título, se mantuvo el criterio fijado por el H. Consejo Académico en el sentido de cubrir con esa área un 20 % del total de las asignaturas del Profesorado. Además, se ha decidido extender el campo de las didácticas en la disciplina un nivel más respecto del plan anterior. En este marco, se prevé la creación de las cátedras de *Didáctica de las Ciencias Sociales* y de *Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Sociología y Ciencias Sociales*.

g.2. En lo que se refiere a los requerimientos de contenidos curriculares de alcance nacional, los planes que se presentan cumplen acabadamente con las exigencias fijadas para los diferentes Niveles y Ciclos del Sistema Educativo.

De todas estas modificaciones remarco especialmente dos directamente ligadas a las preocupaciones de nuestro trabajo. Por un lado, la creación –como materia obligatoria- de *Sociología de las organizaciones*, a fin de ampliar la formación sociológica incorporando todos aquellos aspectos relativos al análisis, diseño, evaluación y gestión de organizaciones y procesos organizacionales, con especial referencia al ámbito público. Por otro lado, la ampliación y reordenamiento de las formas de acreditación de las horas de investigación. En este caso, no sólo se precisaron y definieron con mayor claridad el perfil de los *Talleres de Investigación*, sino que también se amplió el espectro de posibilidades para la realización de prácticas de investigación, tanto en el marco de proyectos académicos acreditados, como en el ámbito de otras instituciones mediante la realización de convenios para la realización de trabajos de campo

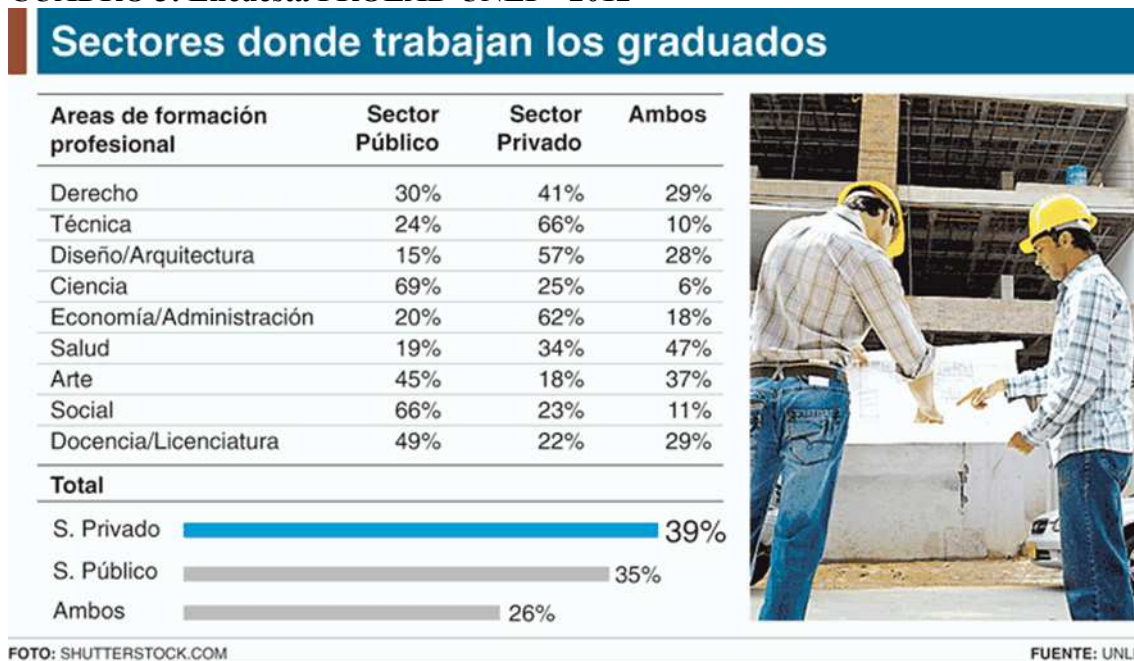
En este último punto vale la pena destacar que el Departamento de Sociología inició y desarrolló a lo largo de varios años una estrategia de vinculación a través de la firma de convenios, en particular con el sector público y con organizaciones de la sociedad civil, para permitir –entre otras iniciativas- que los alumnos avanzados de la carrera pudieran realizar prácticas pre-profesionales y de investigación, de acuerdo con la normativa establecida por el nuevo Plan de Estudios. En el ámbito de la Junta Consultiva se discutieron y elaboraron una serie de Pautas para definir las líneas y tipos de convenios, los cuales permitieron realizar las primeras experiencias de vinculación (Programa “Casas de Justicia”, Instituto de Estudios Legislativos de la H Cámara de Diputados de la Provincia, Oficina de Defensa de la Sociedad Civil, Siempro/Sisfam, IOMA, IPAP, etc). Por otra parte, el Departamento continuó realizando, a través de algunas de sus cátedras y Talleres, tareas de investigación y extensión en barrios de La Plata y Gran La Plata.

En lo que respecta a los convenios realizados, creemos que la concreción de estas iniciativas ha sido hasta el presente una fructífera experiencia de vinculación con espacios sociales e institucionales que es necesario continuar y perfeccionar mediante iniciativas futuras de similar índole. En su momento, la realización de estos convenios despertaron críticas y desconfianzas, y las primeras experiencias no estuvieron exentas de problemas e incluso de conflictos, pero paulatinamente se ha ido legitimando la necesidad de seguir avanzando con este tipo de estrategias de vinculación. Las razones son claras. Por un lado, entendemos que a través de diferentes canales de vinculación el Departamento puede, y debe, ofrecer un análisis riguroso de la realidad social, y con esa base, acercar propuestas y recomendaciones para la resolución de problemas. Por otra parte, es absolutamente necesario acercar a los alumnos/as en su etapa de formación al mundo del trabajo, desarrollando una experiencia laboral y/o pre-profesional bajo la supervisión y guía de graduados y profesores con mayor experiencia. En muchas ocasiones, la participación en este tipo de convenios permite sortear el desafío perverso de la entrada al mundo del

trabajo: para el primer empleo se le pide a un joven tener “experiencia laboral”. Pero hay una razón adicional que justifica, prioritariamente, la vinculación con las instituciones estatales. De acuerdo con el censo 2001, del total de graduados universitarios ocupados en el país (927.129), clasificados por categoría ocupacional, el primer empleador es el sector público, con un 33.62% (311.726), el segundo empleador es el sector privado, con 28.15% (261.022), luego encontramos a los que tienen ingresos por cuenta propia, con un 27.21% (352.244), y finalmente encontramos dos categorías menores: los patrones, que representan el 9.88% (91.649), y los trabajadores familiares, con apenas un 1.13% (10.443).

Por su parte, en base a datos más recientes elaborados por la Dirección de Vinculación con el Graduado de la UNLP (Prolab, 2012), es posible señalar dos puntos de gran interés para nuestra reflexión. Por un lado, en la actualidad, el 84 % de los profesionales egresados de la UNLP “tiene un trabajo relacionado con su profesión, el 10 % tiene una ocupación algo vinculada a sus estudios de grado y sólo el 6 por ciento trabaja en otra cosa”; por otra parte, y éste es un dato crucial a tener en cuenta, dentro de los graduados del área social, el 66% trabaja en el sector público, el 23% en el sector privado y el 11% comparte su trabajo en ambos sectores⁹.

CUADRO 3: Encuesta PROLAB-UNLP - 2012



Esta información cobra mayor interés todavía cuando la cotejamos con los resultados de la encuesta que aplicamos a 79 alumnos (95% de la matrícula) que cursan entre tercero y

⁹ Sobre un total de 10.500 egresados correspondientes a los años 2004, 2005 y 2006, se encuestaron 1500 graduados con una edad promedio entre 32 y 34 años (Fuente: www.unlp.edu.ar). Para el caso específico de Sociología, Di Bello, Fernández Berdaguer y Santos (2011), detectaron también una muy alta tasa de actividad (97%) y clasificaron las ocupaciones de los graduados en cuatro categorías: investigación académica (32,4%), docencia (17,1%), investigación no académica (24,3%) y “otras ocupaciones” (26%).

cuarto año de la carrera. De las preguntas realizadas dos tienen particular interés para nosotros.

La primera pregunta se refiere a *¿Cuál considerás que es el principal ámbito de inserción laboral de un sociólogo/a en la Argentina actual?* La abrumadora mayoría considera que el principal ámbito de inserción laboral del sociólogo/a es la educación o la investigación, en segundo lugar el trabajo en la administración pública, y mucho más lejos aparecen las organizaciones de la sociedad civil y la empresa privada.

CUADRO 4: Percepción sobre principal ámbito laboral de un sociólogo/a en la Argentina actual

Educación/Universidad/sistema de investigación	56,96%
Sector público (Estado y administración)	26,58%
Organizaciones de la Sociedad Civil	5,06%
Empresas privadas	2,53%
Ns/Nc	8,86%

La segunda pregunta ya no refiere a una percepción, sino a proyección personal sobre el futuro laboral del estudiante. Ante la pregunta *¿Cómo proyectás tu futuro profesional? ¿Qué tipo de trabajo te imaginás realizando?* Las respuestas fueron todavía más contundentes a la hora de elegir la investigación o la docencia como tareas principales

CUADRO 5: Proyección del futuro laboral del estudiante

Educación/Universidad/sistema de investigación	68,16%
Sector público (Estado y administración)	15,90%
Empresas privadas	5,68%
Organizaciones de la Sociedad Civil	4,54%
Ns/Nc	5,68%

La tónica general de las respuestas queda bien ilustrada por el testimonio de una alumna que vale la pena citar. Se trata de una joven de 21 años, que promedia la carrera, cuyos dos padres tienen educación universitaria completa, que vive en el área de La Plata/Gran La Plata, que estudió la secundaria en un colegio público y que en la actualidad trabaja en una empresa privada, en una tarea que “no guarda ninguna relación” con la carrera de Sociología. Su testimonio dice así:

En este momento me resulta completamente *incierto mi futuro profesional* (si es que lo alcanzo) como socióloga. Lo más cercano que he visto fue en el ámbito de la *investigación*, y que de hecho me interesa, pero también desearía encontrar *otro rumbo* dentro de lo que sería la profesión de “socióloga” (Cursivas mías).

En vista de este testimonio, podemos volver por un momento a las dos preguntas con las que iniciamos nuestra indagación: *¿Qué tipo de competencias (conocimientos, habilidades, capacidades) brinda la formación sociológica que han resultado más adecuadas para desempeñarse en el ámbito del sector público argentino?; ¿Qué tipo de competencias*

(conocimientos, habilidades, capacidades) son requeridas por las autoridades estatales pero no han sido brindadas durante nuestra formación universitaria?

Ninguna de las preguntas tiene una respuesta unívoca, pero podemos tomar como hilo conductor algunas respuestas ilustrativas por parte de jóvenes graduados de la carrera que se desempeñan en el Estado. Estas respuestas valoran la solidez de la formación general, integradora y crítica de la carrera, pero destacan dos puntos fundamentales a fortalecer: la orientación a la práctica de la gestión y la utilización de herramientas metodológicas.

Así por ejemplo, para Matilda¹⁰, graduada en el 2006 y que se desempeña en el Servicio Penitenciario, señala que la formación crítica y globalizadora de la carrera –a pesar de no haberle brindado herramientas más específicas- ha tenido aspectos positivos aunque también ha sido fuente de permanentes tensiones. Ante la pregunta acerca de qué tipo de competencias le brindó la carrera de Sociología para desempeñarte en el Estado, su respuesta fue la siguiente:

Ninguna... (risas)... No, a ver, si nos referimos a competencias específicas para desenvolverse en el Estado, desde una perspectiva bien funcionalista, ninguna porque lo que tiene la carrera es que te da una perspectiva de análisis crítico de lo que es el funcionamiento de la administración pública, de todos los organismos, que hace que te resulte difícil encajar, eso creo yo desde este lugar. La visión crítica hace que choques, entonces no te prepararan para encajar de manera funcional, sino al contrario, para criticar ese funcionamiento.

Pero a la vez, valora especialmente otros aportes de su mirada sociológica:

En el lugar y grupo particular en el que estoy trabajando me parece que un sociólogo es fundamental, esta visión más integradora, que pueda ver lo que es ese sistema dentro de la sociedad global, la relación del sistema carcelario con la sociedad, un poco más allá del saber técnico que se aplica, que está muy circunscrito a realizar informes, entrevistas. A mí me interesa el análisis más macro.

Por su parte Viviana, también graduada en 2006, ante la pregunta sobre qué herramientas usadas para desempeñarse en el Estado le habían sido brindadas (o no) en su formación de grado, señaló:

...todo a lo relativo a lo práctico faltó. Sí, fundamentalmente, hubiera necesitado más herramientas de gestión, es decir, entender la gestión pública (cómo es un proyecto o programa concretamente, además de saber que tienen financiamiento externo). Teoría de juegos sería algo para considerar. Si bien lo conceptual y teórico está por detrás a veces sentís que no sabés operar cuando se te presentan las situaciones

En una línea de reflexión similar, Analía, graduada en el 2002/2003, con un puesto en el IPAP, remarcaba sus carencias metodológicas al ingresar al Estado, destacando que para “tener un cargo profesional falta formación en herramientas tecnológicas”. De manera más específica destacó:

No digo que sea lo prioritario. Por ejemplo el SPSS, yo no lo sé manejar. Cuando estábamos en el sistema de evaluación, se necesitaba el ATLAS TI, tampoco lo sé manejar. A ver... yo soy de las primeras que rezongué de esas cosas, yo digo que no es la

¹⁰ Todos los nombres son ficticios.

orientación que yo elijo, no es la orientación que más interesa la parte de metodología, de encuestas, censos, pero digo que es una herramienta que falta.

En este punto vale destacar las conclusiones a las que llegó un importante estudio realizado sobre la población de egresados de Sociología hasta el año 2006 (128 casos). En este trabajo, al analizar las principales carencias de la carrera, detectadas por aquellos graduados que se desempeñan en tareas de “investigación no académica” (categoría que abarca a “consultores” y “empleados con categoría profesional”) se destaca:

...el mayor porcentaje de respuesta en torno a las principales carencias en la formación refiere a carencias institucionales o de organización curricular (47%), seguido de un 33% de respuestas que señalan carencias referidas a competencias específicas en relación a la inserción laboral. Con un porcentaje de respuesta del 25% en cada caso se señalan carencias en la formación y práctica metodológica (tomadas en conjunto) y carencias relacionadas con la desvinculación entre teoría y práctica (Di Bello, Fernández Berdaguer & Santos, 2011: 343).

Creo que es importante que profesores, graduados y estudiantes tengamos una visión realista, tanto de aquel horizonte ocupación al como de estas percepciones, proyecciones y experiencias, a efectos de ser capaces de articular adecuadamente las necesidades de formación con las posibilidades concretas de inserción laboral de nuestros jóvenes egresados.

III) LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN SOCIOLÓGICA Y LA INSERCIÓN PROFESIONAL DE LOS SOCIÓLOGOS EN EL ESTADO

Las miradas que estudiantes y graduados tienen de su formación sociológica como de su inserción en el mundo del trabajo nos llevan a plantear una reflexión más general. Como es sabido, en los últimos años las preguntas sobre el sentido del quehacer sociológico han atravesado la disciplina, tanto a escala internacional (Lahire, 2006; Dubet, 2012) como en nuestro medio (Rubinich & Beltrán, 2010). En tal sentido, no deja de ser sintomático que el II CONGRESO NACIONAL DE SOCIOLOGÍA, realizado en la Ciudad de Buenos Aires del 20 al 23 de octubre de 2004, llevara por título: *¿Para qué la Sociología en la Argentina actual?*¹¹.

En este marco de consideraciones, me gustaría llamar la atención sobre **tres desafíos** que, sin ser los únicos, considero especialmente relevantes para aportar al debate sociológico en nuestro medio. Lejos de creer que estos desafíos agotan el campo de problemas de la disciplina y de su enseñanza, los presento porque creo que pueden ayudar a visualizar

¹¹ El Congreso contó con la organización de todas las carreras de Sociología pertenecientes a universidades públicas (UBA, UNLP, Cuyo, Santiago del Estero, Villa María/Córdoba, San Juan y Comahue), del Consejo de Profesionales en Sociología de la Ciudad de Buenos Aires, del Colegio de Sociólogos de la Provincia de Buenos Aires y de la *Revista Argentina de Sociología*. Pero el grueso de la carga organizativa descansó sobre los hombros de la Carrera de Sociología de la UBA. La magnitud del esfuerzo se mide mejor si pensamos que el anterior Congreso Nacional se realizó veinte años antes, entre el 18 y el 20 de noviembre de 1983, lo cual habla no sólo de las dificultades de la tarea, sino también del todavía escaso grado de integración del campo sociológico. En esta misma línea hay que recordar también, por ejemplo, el encuentro nacional realizado en San Juan en 1999, que impulsó el acercamiento de las distintas carreras de Sociología del país y otros esfuerzos realizados con posterioridad, como el del aniversario por los 50 años de la carrera de la UBA (2007).

algunos ejes estratégicos de nuestro quehacer. Siguiendo una útil sugerencia de Immanuel Wallerstein para analizar la estructuración de los saberes, y dando por sentado las estrechas y complejas vinculaciones entre estos diferentes planos, hablaré sucesivamente de un desafío *institucional*, un desafío *epistémico* y un desafío *profesional*.

En primer lugar, tenemos por delante el desafío de seguir garantizando el pluralismo institucional de la disciplina. Esto supone avanzar en la consolidación de su institucionalidad, pero manteniendo, a la vez, lo que podríamos llamar la *productividad del conflicto de visiones* al interior del campo sociológico. Como se sabe, la disciplina reconoce varias paternidades fundadoras: Montesquieu, Saint-Simon, Comte, Tocqueville, Marx, Durkheim, Weber, Simmel, etc. En buena medida, cada uno de “nuestros” clásicos encarnan diversas maneras de pensar la sociedad, de concebir el conocimiento, y de orientar las prácticas sociales guiadas por ese conocimiento de lo social. Mientras estas diferentes miradas sigan conviviendo -de manera democrática y plural- en los distintos espacios institucionales de producción del saber sociológico, la disciplina tendrá un acicate permanente para el debate racional, la innovación y la elaboración crítica del conocimiento de la sociedad. Por el contrario, si alguno de los muchos “ismos” que atraviesan los espacios de producción de saber se apropiara del campo en su conjunto, esto es, si las sociologías con “apellido” (marxista, weberiana, durkheimiana, parsoniana, etc) pretendieran ocupar unilateralmente la totalidad de ese espacio, la disciplina perdería entonces su impronta científica para transformarse en mera doctrina, escuela cerrada, u ortodoxia eclesial.

En similares términos, la autonomía institucional del campo sociológico también puede verse amenazada desde diferentes ángulos. Hay una conocida amenaza “desde arriba”, en términos de la subordinación de la producción del saber a los dictados y beneficios de los gobiernos de turno; hay una amenaza “desde afuera”, cuando se pretende imponer al conocimiento las lógicas de los mercados concentrados y los intereses transnacionales; pero también hay una amenaza “desde abajo”, sobre la que habitualmente prestamos menos atención. En este caso nos referimos a la operatoria de redes político-partidarias insertas en la Universidad, embarcadas en imponer una visión de la disciplina subordinada a los intereses de partido o de grupo, y que desconoce las exigencias del saber científico, un saber que debe respetar normas de reconocimiento tanto a escala nacional como internacional.

En una época que ha dejado atrás las certezas metafísicas para fundar directivas epistemológicas, los requisitos de un conocimiento riguroso pasan por la definición de reglas consensuadas sobre la producción y validación del conocimiento, y no por la supuesta posesión de una “verdad” revelada en los textos de un autor. Consolidar institucionalmente la Sociología como un campo científico de tensiones problemáticas es, entonces, una tarea en la que hay que seguir avanzando, partiendo de la premisa básica del reconocimiento democrático de la pluralidad de visiones, y continuando con la definición de criterios y reglas universalistas estrictas para validar el conocimiento científico de la realidad social.

Un segundo desafío, que presento de manera mucho más conjetural y tentativa, es el fortalecimiento e integración teórico-metodológica de la Sociología. En el transcurso de unas pocas generaciones disciplinares (los primeros alumnos/as de Germani siguen siendo investigadores activos en la actualidad), la Sociología ha experimentado agudas, y en algunos casos convulsivas, transformaciones. En apretadísimo resumen, ese itinerario

incluye el desarrollo de la Sociología científica latinoamericana bajo el molde del paradigma estructural-funcionalista (o en los términos de Anthony Giddens, el matrimonio “Parsons-Lazarsfeld”); luego encontramos la competencia –en muchos casos atravesada por actitudes intolerantes- entre el enfoque parsoniano de la modernización y el marxismo dependentista; y finalmente, después del sangriento quiebre autoritario, hemos asistido a una creciente diversificación de enfoques teórico-metodológicos, que a la vez que le han dado riqueza a la discusión, y capacidad de apertura a nuevas investigaciones, en algunos casos puede orillarnos a la vereda de la dispersión o la fragmentación teórica.

De hecho, en los últimos años muchas voces han descartado todo intento (y negado incluso la posibilidad) de definir un marco teórico “sistemático” para la disciplina, esto es, un conjunto racionalmente ordenado de hipótesis analíticamente consistentes y empíricamente contrastables para el tratamiento de los problemas sociales. En su lugar, ha ganado terreno, a veces por buenas razones, y otras con justificaciones no tan buenas, una especie de eclecticismo “vale todo”, donde se suceden, se superponen o se yuxtaponen, autores, conceptos, tradiciones y problemáticas sin mucho orden ni concierto. Sin reivindicar la vuelta a la “gran teoría”, quizá se haga necesario profundizar el trabajo de (re)construcción de “puentes semánticos” entre esas tradiciones, autores y problemas, superando el sesgo casi personalista de las “sociologías de autor”, y las encerronas a que puede llevarnos una virtual inconmensurabilidad de enfoques, o una Babel conceptual a la hora de guiar nuestras prácticas e intervenciones sociales. Este fortalecimiento de la identidad disciplinar es condición necesaria para un fructífero diálogo con el resto de las disciplinas sociales que apunte a la articulación de visiones, y no a la mera agregación teórica.

Para ilustrar el punto tal vez convenga tener en cuenta una “odiosa” comparación con la Economía, o al menos con cierta visión de ella. Mientras en los últimos tiempos buena parte de las ciencias sociales tendieron a desperdigarse, y más bien a fragmentarse desde el punto de vista teórico, los economistas, en cambio, tendieron en general a reforzar y pulir sus modelos y principios analíticos básicos, haciéndolos crecientemente consensuados dentro de la profesión. Esto fortaleció su capacidad, y en parte también alimentó su ambición, para extender y “exportar” dichos modelos –con suerte diversa por cierto- a otros ámbitos de la vida social, política e institucional en las sociedades contemporáneas. Ciertamente, este “ascenso de los economistas” no puede ser separado de cambios estructurales en las relaciones de poder a escala global, pero tampoco puede ser explicado totalmente si lo reducimos a la influencia exclusiva de esos poderes fácticos; hay dimensiones cognitivas, institucionales y profesionales que deben ser incorporadas a la explicación. En particular, una idea clave aquí –una idea que ha tenido mala prensa en las ciencias sociales desde hace varios años- es la de reconocer que la influencia social de un saber se juega en buena medida (aunque no en única medida) por la solidez e integración lógico-conceptual de su estructura teórica. De aquí la importancia de elaborar un lenguaje acerca de la realidad social fundado en un *sistema teórico* (otra vez: un conjunto lógicamente articulado y empíricamente contrastable de hipótesis), y no en la sumatoria de enfoques desarticulados (uno puede tener muchas ruedas, volantes y carburadores, pero un *auto* es otra cosa). A mi juicio, la teoría económica ha venido consolidándose como un *sistema* riguroso, aunque obviamente falible, criticable y perfectible; y como en toda disciplina científica, encontramos allí ortodoxias y heterodoxias, cauces principales y corrientes alternas, tensiones entre los contextos de producción, validación y aplicación del conocimiento, que le dan el dinamismo propio de la innovación. Por aquello que decía Kurt Lewin, “no hay nada más práctico que una buena teoría”, es aquí donde hay que buscar *algunas* de las razones acerca de la consolidación profesional de la Economía como

una “ciencia *sobre* la sociedad” y como un “conjunto de herramientas operativas” para intervenir *en* la sociedad.

Ahora bien, más allá de los límites que entraña una comparación de esta naturaleza, no deberíamos dejar pasar la oportunidad de repensar algunas preguntas que se derivan de esa confrontación: ¿Puede la Sociología mantener, como “ideal regulativo” disciplinar, la constitución de un sistema teórico? ¿Esa sistematización podría tomar la forma – pidiéndole prestada una idea a John Rawls- de un “consenso superpuesto” en el marco de un “pluralismo razonable”? ¿Estamos en condiciones de constituir un cauce principal de la disciplina en base a un conjunto de ejes estratégicos, a la manera de un consenso básico entre diferentes tradiciones? ¿Ese consenso puede llevar a integrar dispositivos explicativos modestos, a la manera de los sugerentes “mecanismos” elsterianos, en elaboraciones cada vez más amplias? Soy de los que creen que la Sociología, al dejar atrás ciertas pretensiones generalizadoras de sistemas teóricos como el estructural-funcionalismo o el marxismo, ha ganado en flexibilidad y riqueza, pero algo ha perdido en su capacidad de intervención social o político-institucional, en la medida en que la intervención guiada por la teoría supone alguna forma de “predicción”, y no hay predicciones posibles fuera de estructuras conceptuales sistemáticas. Naturalmente, en ningún caso nos referimos a predicciones de hechos puntuales, más bien, de lo que hablamos es de la visualización de tendencias o previsiones por la definición de condiciones necesarias (“predicciones negativas”), sobre las que delinear escenarios alternativos e inscribir una práctica de intervención.

Pero es claro que en este recuento del derrotero disciplinar no puede caber nostalgia alguna. El distanciamiento de aquellos rígidos sistemas del pasado –entendidos como bloques monolíticos autosuficientes- estaba bien encaminado. El punto es si podemos en la actualidad avanzar hacia una nueva “etapa reconstructiva”, al decir de Germani, elaborando nuevas síntesis teóricas, sin duda más humildes que nuestras predecesoras (y tomando muchos elementos de ellas), pero animadas por el mismo espíritu de compromiso para volver a tender puentes epistémicos sólidos entre la investigación teórica sistemática y la práctica social.

Finalmente, el tercer reto a enfrentar es el del desafío profesional. De lo que se trata es de garantizar, junto a la producción de un conocimiento crítico y riguroso de la sociedad, una adecuada inserción de nuestros graduados/as en espacios laborales estructurados, ya sea en la esfera estatal, las organizaciones de la sociedad civil o el mercado, y desarrollando una práctica social consistente, socialmente reconocida y valorada. Tal vez la tensión más difícil de resolver sea la de conjugar la potencialidad crítica de una disciplina que aspira al *conocimiento de la sociedad en su conjunto*, rasgo especialmente destacado por autores como Jürgen Habermas como característica propia del saber sociológico, con una práctica profesional específica. De este modo, en la actualidad estamos obligados a replantearnos y definir algunas cuestiones básicas, que son moneda de creciente preocupación entre nuestros alumnos/as y jóvenes graduados/as: ¿Qué se espera que haga un sociólogo/a en la sociedad? ¿Cuál es el aporte específico que realiza, y que no se encuentra en las prácticas de otras profesiones establecidas en nuestro medio: psicólogos, trabajadores sociales, científicos de la educación, etc.? O reducido a una expresión más llana, aunque no idéntica a las anteriores: **¿De qué trabaja un sociólogo/a?** Creo que estas preguntas nos invitan a reflexionar sobre un desafío profesional que está lejos de estar resuelto, y además nos reconducen a analizar los vínculos que han de guardar los perfiles profesionales y los contenidos curriculares: ¿Lo que se espera que haga un sociólogo/a es congruente con la

formación que se imparte en nuestras universidades? Hace algún tiempo, durante su paso por el Ministerio de Educación de la Nación, Juan Carlos Tedesco recordaba que una de las tantas fallas del sistema educativo argentino es que a los maestros no se les enseña lo que después tienen que *hacer* en la escuela: en vez de “enseñarles a enseñar a leer y escribir”, se les enseña lengua y didáctica de la lengua, pero no se los prepara para los desafíos reales que deben enfrentar en el aula. Algo de esto, quizás, nos puede estar pasando.

Ahora bien, encarar este desafío es una tarea compleja que trasciende cualquier esfuerzo individual. El reto abarca -al menos- dos aspectos, el que en buena medida es “externo” a la Universidad y el “interno”. Sobre el primer punto dejo nada más esbozado el problema. En este caso el mayor desafío sea tal vez el de una revisión de algunas estrategias de *financiamiento* y de *reconocimiento* (acreditación) de los sistemas de ciencia y tecnología, orientadas a favorecer una mayor vinculación entre el sector público y las universidades, de modo de ensayar distintos caminos de convergencia en la solución común de problemas de gestión a través de diversas estrategias colaborativas. Mucho se ha hecho en estos años, pero queda mucho por hacer si pensamos sobre todo que el desafío consiste no sólo en destinar recursos materiales sino en avanzar en un adecuado reconocimiento (“capital simbólico”) en los procesos de evaluación de las actividades de asistencia y cooperación técnica hacia el Estado y la sociedad civil.

Pero es en el desafío “interno” en el que me quiero concentrar. Doy un solo ejemplo para ilustrar el punto tomado de nuestra propia experiencia. Cuando observamos muchos Planes de Estudio, encontramos que en general nuestros alumnos/as adquieren una sólida formación teórica y metodológica en el campo sociológico, acompañada de la reflexión provista por otros saberes, tales como la Filosofía, la Historia, la Antropología, la Economía, etc., y fuertemente orientada a la investigación científica de carácter académico. Pero también damos por sentado que los futuros graduados están preparados, entre otras cosas, para: “elaborar, dirigir, ejecutar y evaluar diseños de... programas de acción que involucren a grupos, organizaciones, instituciones, comunidades y regiones; realizar asesoramientos y estudios de factibilidad de planes y programas; o evaluar el impacto de las diversas modalidades de intervención sobre grupos, instituciones, etc”. Ahora bien, en muchos casos nos encontramos con que esos mismos Planes de Estudio no proveen, entre sus contenidos curriculares *obligatorios*, las herramientas teórico-metodológicas para desarrollar esas competencias específicas. Para enfrentar este problema nuestro Departamento decidió desplegar una estrategia en tres planos, articulados en torno al nuevo Plan de Estudios puesto en vigencia en el año 2003: a) incorporar una materia obligatoria con contenidos básicos sobre estructura, dinámica organizacional y planificación, desde una perspectiva sociológica (Sociología de las Organizaciones); b) ampliar la oferta de diferentes seminarios y talleres optativos sobre temáticas vinculadas a elaboración de políticas públicas, organizaciones de la sociedad civil o administración pública; y c) modificar el sistema tradicional de acreditación de horas de investigación (mediante seminarios o talleres), de modo tal de incorporar también horas de trabajo de campo en instituciones públicas, organizaciones sociales o trabajos barriales, guiados y supervisados por profesionales mediante convenios de colaboración con instituciones estatales o de la sociedad civil.

En otros términos, creemos que entre las competencias básicas que un sociólogo/a debe poseer en la actualidad, está la de ser capaz de elaborar tanto un *proyecto de investigación* como un *proyecto de intervención* social o institucional, y ser capaz de gestionarlo

integralmente (diseño, ejecución y evaluación) desde el Estado o desde las organizaciones sociales. En relación con esto, sería bueno tener present, como ya señalamos, los datos de inserción laboral de los jóvenes profesionales de ciencias sociales, cuyo primer empleador es el Estado, y en base a esto articular adecuadamente las necesidades de formación con las posibilidades concretas de inserción laboral de nuestros egresados.

Esta preocupación por traducir contenidos curriculares en competencias, y por discernir sus orientaciones específicas, toca de lleno la autopercepción que tenemos de la disciplina. En los últimos tiempos se ha vuelto un lugar común caracterizar a la Sociología, a partir de la conocida cita bourdiana, como “una ciencia que incomoda” (2000). Ciertamente, hay mucho de simplificación en leer fuera de contexto una frase, que en el texto del autor francés cobra todo su sentido, y nos remite, de paso, a la sólida concepción científica que Bourdieu tenía de la Sociología. En cualquier caso, si bien la referencia nos ayuda a pensar ciertos aspectos de la disciplina, creo también que corre el albur de volverse un virtual *obstáculo epistemológico* para pensar de una manera más integral lo que hacen los sociólogos/as realmente existentes, y lo que también hacen nuestros colegas de las otras ciencias sociales. Señalo dos problemas principales del tópico bourdiano cuando es leído acriticamente.

Por de pronto, nos enfrentamos a un dilema: o bien ese carácter de “ciencia que incomoda” es un rasgo específico de la Sociología, entonces las otras ciencias sociales *no* incomodan, y esto me parece obviamente falso; o bien, no se trata de un rasgo específico, porque otras disciplinas sociales *también* incomodan, y entonces hay que seguir buscando esa especificidad de la Sociología por otros rumbos (más allá de que incomodar es *uno* de sus atributos, aunque no el único). Hasta donde alcanzo a ver, me parece claro que la pretensión de algunos intérpretes de hacer que la Sociología detente el monopolio social de la incomodidad es una aspiración descaminada. Incluso la propia caracterización de Bourdieu no alcanza para justificar tal pretensión. Como él mismo nos señala en ese multicitado reportaje de 1980: la Sociología “revela cosas ocultas y a veces reprimidas”, y en tal sentido, “sus objetos son los que se ponen en juego en las luchas; las cosas que se ocultan, que se censuran, por las cuales uno está dispuesto a morir”. Este tono trágico no debería hacernos pasar por alto que esa búsqueda de lo que se oculta o lo que se censura, y de las consiguientes luchas para su develamiento, están también presentes en la Psicología, la Antropología, o la Historia, para no hablar de la Filosofía. E incluso la vilipendiada Economía neoclásica puede quedar incorporada a ese selecto grupo de ciencias que incomodan, cuando nos ayuda a develar –por ejemplo- los subsidios ocultos que un sector de la sociedad le transfiere a otro, las externalidades negativas encubiertas que producen actividades valoradas y necesarias, o los molestos costos escondidos que conllevan todas las actividades calificadas ligeramente como “gratis”.

Pero todavía podemos ir más allá: también las ciencias naturales incomodan, y han incomodado a lo largo de la historia. ¿Acaso la astronomía copernicana no incomodó a los Ptolemaicos y a todos los interesados en defender a raja tablas una visión religiosa del mundo? ¿Acaso la física galileana no incomodó al cristalizado pensamiento escolástico y a los poderes papales? ¿Acaso la genética no ha contribuido a demoler, y previamente a incomodar, los más rancios prejuicios racistas? Quizá podamos convenir que todo pensamiento riguroso sobre la realidad social o humana –provenga de la filosofía, de las ciencias sociales o de las ciencias de la naturaleza- se vuelve incómodo cuando es capaz de develar tramas de relaciones opacas sobre las que se apoya una dominación ilegítima o un poder fundado en una asimetría de información; pero esa tarea no es exclusiva de la

Sociología, y por tanto no nos alcanza para definir a nuestra disciplina en su especificidad. Creo que hay que empezar a incomodar a todos aquellos que se sienten cómodos al pensar –erróneamente- que los sociólogos y las sociólogas somos los únicos que incomodamos.

Pero el otro problema a considerar es que la idea misma de una ciencia que incomoda no deja de ser un gesto intelectual, una manera de ver a la Sociología, fundamentalmente, desde la producción de conocimientos, pero un tanto alejada de los problemas concretos de la actuación profesional y del ejercicio laboral. Desde esta perspectiva, el componente crítico que incomoda es un momento necesario del pensamiento, pero si ese pensamiento no se transforma en acción, y si esa acción no toma –más tarde o más temprano- vías institucionalizadas de expresión, las posibilidades concretas de modificar la realidad en el mediano plazo serán bajas, o condenadas a efusiones momentáneas y de muy limitado alcance. Incluso podría decirse que una ciencia que pierde contacto con los espacios de inserción laboral o profesional, pierde también un valioso “ida y vuelta” que enriquece la reflexión sobre los problemas del mundo “real”, que no siempre son los mismos problemas que encontramos en el mundo académico. Si definimos a la Sociología de manera exclusiva o unilateral por esa dimensión crítica, se pasa habitualmente por alto que entonces estamos limitando a la disciplina a ser el hegeliano Búho de Minerva, que emprende el vuelo al atardecer cuando el trabajo del día ha sido hecho, que va a la zaga de los acontecimientos que otros llevan adelante. Por el contrario, recuperar el espíritu de las notas adelantadas en el epígrafe germaniano puede hacer que la Sociología vuelva a convertirse en una ciencia de proyectos, de propuestas, de moderada construcción de futuros. En tal sentido, hay que destacar que el propio Bourdieu contribuyó decididamente con sus trabajos al mejoramiento del sistema educativo francés, y que estos aportes recogen una larguísima tradición del quehacer sociológico, que liga a la Universidad con las necesidades de dar una respuesta científica a los problemas de la sociedad (Brunner, 1996).

Por tal razón, cuando se habla de la función social de la universidad, es necesario ir más allá de la realización de actividades asistenciales o de iniciativas que se agotan en compromisos de naturaleza exclusivamente política (Scott, 1999; Wagner et. al., 1999). Si bien la participación política o la ayuda social son valiosas en sí mismas, no debemos perder de vista que la misión estratégica de la universidad se juega en la calidad de los graduados que forma, en el carácter innovador del conocimiento científico-tecnológico que produce, y en la profundidad del debate político-cultural que promueve. En tal sentido, la formación de sociólogos/as capaces de conjugar, a la vez, la elaboración de un conocimiento riguroso y crítico de la sociedad, y el desarrollo de competencias específicas para insertarse adecuadamente en espacios de ejercicio profesional, son tareas que debemos impulsar coordinadamente.

BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, Pierre, “La ciencia que incomoda” (1980), en Cuestiones de Sociología, Madrid, Istmo, 2000.

Brunner, José Joaquín "Investigación social y decisiones políticas: El mercado del conocimiento", *Nueva Sociedad*, N° 146, p. 111 y ss., 1996

Camou, Antonio & Sebastián Mateo, “¿El tiempo vence a la organización? Dinámica política, estructuras estatales y políticas sociales en la Provincia de Buenos Aires (1984-2004)”, artículo en colaboración con Sebastián Mateo, *Cuestiones de Sociología*, Universidad Nacional de La Plata, Nro. 4, 2007. ISSN 1688-1584 (pp. 129-142).

Camou, Antonio, “Memoria de gestión (2001-2007)”, *Cuestiones de Sociología. Revista de estudios sociales* (UNLP), Nro. 4, invierno de 2007.

Cingolani, Luciana V., “La inestabilidad de las políticas públicas: aportes sobre determinantes, sus consecuencias y su abordaje metodológico. Evidencias de Argentina y Brasil (1995-2006)”, Tesis de Maestría en Administración y Políticas Públicas, Universidad de San Andrés, 2008.

Derber, Ch. y Schwartz, W (1992): *¿Nuevos mandarines o nuevo proletariado?. Poder profesional en el trabajo*, Reis

Díaz Barriga, A. y Pacheco, T.(1995) *Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones*. Centro de Estudios sobre la Universidad (UNAM). México.

Di Bello, Mariana; Leticia Fernández Berdaguer y Javier Santos, “Trayectorias educativas y laborales de los graduados de Sociología de la universidad Nacional de La Plata”, *Cuestiones de Sociología*, Nro. 7, primavera de 2011.

Dubet, Francois, *¿Para qué sirve realmente un sociólogo?* (2011), BsAs, Siglo XXI, 2012.

Elliot, Ph. (1995). *Sociología de las profesiones*. Tecnos, Madrid.

Evans, Peter, “El Estado como problema y solución”, *Desarrollo Económico* (BsAs), Nro. 141, 1996.

Friedson Eliot. (2001). *La teoría de las profesiones, estado del arte*. Perfiles Educativos, año/vol. 23, número 093. Universidad Autónoma de México, México D.F., México.

Grindle, Merilee S., *Challenging the State. Crisis and innovation in Latin America and Africa*, Cambridge Studies in Comparative Politics, 1996.

Lahire, Bernard (ed)., *¿Para qué sirve la Sociología?*, BsAs, Siglo XXI, 2006.

Rubinich, Lucas & Gastón J. Beltrán (eds.), *¿Qué hacen los sociólogos?*, BsAs, Aurelia libros, 2010.

Stein, Ernesto, Mariano Tommasi, Koldo Echevarria, Eduardo Lora y Mark Payne, *La Política de las Políticas Públicas*, Washington DC, BID, Informe 2006.

Scott, Peter (1996), “El rol cambiante de la universidad en la producción de nuevo conocimiento”, *Pensamiento Universitario*, Nro.8, nov. 1999.

Wagner, P., Hirschon Weiss, C., Wittrock, B. & Wollman, H. (comps.), (1999), *Ciencias Sociales y Estados Modernos. Experiencias nacionales e incidencias teóricas*, México, FCE.

Carpeta: Laburar...// Archivo: CamouRESmesa21