

2ej
11



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

CONSIDERACIONES PRELIMINARES SOBRE EL CURSO DE
METODOLOGIA I; LOS PROFESORES Y LOS PROGRAMAS
EN LA FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES
DE LA UNAM.

T E S I S

que para obtener el título de
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA
p r e s e n t a :
SILVIA MA. GUADALUPE CABRERA NIETO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	Página
INTRODUCCION	1
- Elección de la materia Metodología I para su análisis	8
- Hipótesis preliminares	11
CAPITULO 1. ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCACION EN MEXICO	12
1.1 Sociedad y educación	12
1.2 Sobre la educación y su función	26
CAPITULO 2. EL CONTEXTO ACADEMICO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES	31
2.1 La universidad	31
2.2 Notas sobre el Departamento de Formación Básica Común, el curso de metodología, profesores y alumnos	35
CAPITULO 3. EL CURSO DE METODOLOGIA EN LA FACULTAD	43
3.1. Los programas de Metodología	43
3.1.1 Plan de Estudios y lineamientos	44
3.1.2 Metodología I: programas que se imparten en esta Facultad	47
3.1.2.1 Comentarios	54
3.2 El curso de Metodología I: conceptualización	56

CAPITULO 4.	LOS PROFESORES: CONSIDERACIONES Y PROBLEMAS DEL CURSO DE METODOLOGIA	72
4.1	Consideraciones de los profesores	74
4.1.1	El curso de metodología y su vinculación con los demás del Plan de Estudios vigente	74
4.1.2	La coordinación de los profesores del área por parte del Departamento	77
4.1.2.1	Propuestas para la coordinación	78
4.1.3	La realización de prácticas de investigación	79
4.1.4	Los aspectos prácticos del manejo de la teoría	80
4.1.5	La utilidad de formar estudiantes en ciencias sociales	80
4.1.6	La concepción de la metodología	82
4.1.7	Ubicación del curso de Metodología en el Plan de Estudios	83
4.1.8	Entrega de programas al Departamento de FBC	84
4.2.	Comentarios a las consideraciones de los profesores	86
	CONCLUSIONES	89
	Bibliografía	95

A N E X O S

Anexo		Página
I	GUIA DE ENTREVISTA PARA EL COORDINADOR DEL AREA DE METO LOGIA EN EL DEPARTAMENTO DE FORMACION BASICA COMUN	100
II	GUIA DE ENTREVISTA PARA LOS PROFESORES DE METODOLOGIA I	104
III	LISTADO DE PROFESORES DE METO DOGIA	109
IV	PROGRAMAS DE METODOLOGIA I QUE SE ENCUENTRAN EN EL DEPAR TAMENTO DE FBC	111

INTRODUCCION

En los tres primeros semestres que se cursan en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, se ofrece una formación básica común, donde el estudiante entra en contacto con la realidad de su país; la economía; la metodología de investigación, y los procesos históricos, que formarán según el plan de estudios, la base para que pueda seguir su preparación académica en la carrera que elija posteriormente. Cursos llamados introductorios que abarcan áreas fundamentales de las ciencias sociales, y que les acercan al conocimiento de las carreras que pueden elegir a partir del 4º semestre.*

Este trabajo en particular busca describir la situación actual que prevalece en el curso de Metodología I, asignatura que forma parte de la primera etapa de la formación del estudiantado.

El estudio lleva fines académicos: a) trata de sugerir los mecanismos adecuados para instrumentar una coordinación más efectiva y una mayor participación de los profesores en el trabajo académico de la Facultad, concretamente en el área que aquí se analiza; b) realizar el seguimiento de los programas que permitan sentar las bases para una evaluación y, c) contribuir a buscar las formas de aprovechamiento y actualización constante que posibiliten la superación de los estudiantes.

* Véase: Licenciatura en Sociología. FCPyS, UNAM. La Formación Social Básica está dirigida administrativamente por el Departamento que se conoce con el nombre de Formación Básica Común.

A la fecha no se ha logrado instrumentar un proceso que posibilite evaluaciones periódicas y organizadas en el que el profesorado o los Departamentos puedan, en un corto tiempo, proponer actualizaciones o modificaciones fundamentales así como una retroalimentación de información necesarias para desarrollar mejor el programa académico. Por ello, pensamos que encontrar los canales de organización y participación nos permitirá en todo momento evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, tratamos de apuntar algunas proposiciones para observar qué sucede en el contexto donde se realiza la formación de científicos sociales y cuál es el panorama socio-económico del país que va a condicionar las formas de insertarse en el campo de trabajo profesional.

Los factores inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes carreras que se imparten en la FCPyS y los relacionados con la aplicación práctica de los conocimientos, son múltiples y complejos. De inicio plantean cuestiones esenciales: objetivos académicos precisos a cubrir, profesorado para cumplirlos y una administración escolar que apoye el desarrollo de la actividad docente, entre otros. Pensamos que el plan y los programas de estudio requieren para su instrumentación de un elemento decisivo: el docente, quien cuenta con objetivos académicos del manejo del curso, y precisamente por ello, conoce la relación que tiene con el conjunto de conocimientos que debe adquirir el estudiante para ejercer su profesión. Además, consideramos, el profesor debe conocer la conexión que tiene el área de metodología con los demás conocimientos, habilidades y destrezas que la formación académica del científico social requiere. Tal situación se verá matizada definitivamente por la influencia del área que ana-

lizamos en este trabajo.

Perseguimos fundamentalmente dos metas: ampliar nuestro conocimiento sobre el curso de Metodología I y la formación de los estudiantes en esta área de Ciencias Políticas y Sociales; así como conocer los programas de los profesores en cargados de impartirlo, ya que en ellos recae el desarrollo de los objetivos de la materia y la ubicación informativa y formativa de la misma en el plan de estudios. Estas metas las alcanzamos analizando ciertos aspectos de la enseñanza-aprendizaje de Metodología en la Facultad: los lineamientos oficiales del curso* y aquellos programas que presentan por separado cada uno de los profesores; su instrumentación prática; el Departamento de Formación Básica Común; la vinculación horizontal y vertical con las demás materias que se cursan; la selección de los docentes y sus características, a saber: preparación académica, experiencia en la aplicación de los conocimientos (investigación social directa o bien en su práctica profesional en general) y su experiencia docente, todo ello con el fin de contar con elementos que nos permitan un mayor acercamiento a la problemática docente y las implicaciones que esto tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El interés se centra básicamente en conocer las formas (plasmadas en los programas) que se asumen en la práctica. (a pesar de que, se dice, no existe un proyecto académico de la Facultad) al impartir Metodología I; conocer los métodos y técnicas que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, cómo se instrumenta metodología como curso académico. Tratamos de observar, en un nivel aproximativo la aplicación.

* Ya que no existe un programa oficial como tal.

ción de los conocimientos teóricos, cómo se da la vinculación teoría-práctica en el proceso de aprendizaje en el aula y fuera de ésta; detectar cómo se inicia al alumno en la investigación social -si es que se hace-, en el proceso científico del conocimiento; así como conocer las perspectivas teóricas bajo las cuales se le conduce y la manera como se instrumentan los cursos de metodología que, como se mencionó, todos los estudiantes deben cursar independientemente de la licenciatura que elijan (porque todavía no la han elegido).

La preparación de profesionales en ciencias sociales comprende como proceso educativo, aspectos teóricos, histórico-concretos y metodológicos, los cuales están íntimamente relacionados en un nivel curricular.* Esto permitirá que la formación sea congruente con las exigencias del desarrollo de la disciplina y las que se deriven de las necesidades del medio profesional.

Los programas que materializan el contenido de algunos cursos en esta Facultad manifiestan una concepción distinta a lo planteado en el párrafo anterior y dejan de lado cuestiones formativas y operativas integrales de la adquisición de conocimientos, de ahí que haya distintas concepciones que llevan a parcializar la formación del estudiante.

Esta situación que prevalece a nivel particular en el curso de Metodología I, no puede comprenderse si no se abarcan también los factores que inciden en la organización y desarrollo académico. A saber: las cuestiones académico-administratitivas, las implicadas con los docentes, las del alumnado, y las

* Véase: Plan de Estudios de la FCPyS, particularmente la Formación Básica Común.

que son materia propia del curso.

Estos elementos estudiados en interrelación permiten iniciar el análisis del problema para su evaluación académica y la sugerencia de propuestas que coadyuven al mejoramiento del curso de metodología en la Facultad.

Para cubrir los distintos aspectos del estudio realizamos las siguientes tareas:

1. Acudimos al Departamento de Formación Básica Común, para obtener:
 - a) el programa oficial (lineamientos generales),
 - b) programas de los profesores que impartieron el curso,
 - c) información de la organización académica, la coordinación de los cursos y las colaboraciones del profesorado,
 - d) información sobre la experiencia académica del profesorado,
 - e) comentarios generales o particulares de los cursos: sus objetivos, planeación, programación y desarrollo. Formas o propuestas de evaluación.
2. Entrevistamos a la coordinadora del área para comentar sobre:
 - a) su materia, programa, objetivos y procedimientos para desarrollarla,
 - b) su concepción del curso dentro de la formación profesional del alumno de ciencias políticas y sociales,
3. Otra tarea fue: indagar y plantear cuestiones teóricas sobre el proceso de conocimiento en las ciencias sociales, de donde surgen elementos para la adquisición de

conocimientos y elaborar un programa de metodología.

Es importante señalar que los instrumentos que elaboramos para recopilar información y guiar nuestra entrevista, los incluimos como anexos por considerar que formaron parte de nuestro trabajo de investigación e indican de donde rescatamos las consideraciones de los profesores.

Los problemas u obstáculos que enfrentamos para realizar esta investigación fueron: un período de vacaciones que entorpeció la localización de algunos profesores; el archivo del Departamento de FBC que desafortunadamente no cuenta con todos los programas de los profesores que impartieron el curso en el semestre 82-II, y por último, el cúmulo de conocimientos que sobre el tema y la Facultad nos hace falta adquirir y digerir. Sin embargo fue nuestro interés plantear un estudio que describiera la situación que posteriormente ha de evaluarse, como lo es la actividad docente; las propuestas de los profesores y de los responsables de esta área en el Departamento , entre otras cuestiones. Y contar con este escrito como un planteamiento preliminar para proyectar el diseño de investigación que contenga los elementos que coadyuven a la labor de planeación que se ha venido proponiendo en esta Facultad con el fin de elevar el nivel académico de la misma.

Aunque sobre decirlo, quizá nuestro único logro radique meramente en el intento que realizamos.

Quisiera señalar que este trabajo no hubiera podido avanzar sin la valiosa cooperación que prestaron los profesores de

Metodología I, quienes me brindaron parte de su tiempo para realizar la entrevista que en este trabajo comentamos.

Agradezco a la coordinadora del Area de Metodología en el Departamento de Formación Básica Común y al personal que ahí colabora el haberme permitido el acceso a su archivo para re \bar{v} isar los documentos referentes a esta asignatura. Todas ellas hicieron más fácil la recopilación del material que en mucho ayudó a desarrollar este estudio. Asimismo, estoy en deuda con Ingrid Alonso, compañera del Centro de Estudios del Desarrollo que en todo momento mostró inte \bar{r} és por mi trabajo.

Un agradecimiento muy especial a los profesores que deteni \bar{d} amente revisaron línea por línea este trabajo. Con sus ob \bar{v} ervaciones pude enriquecer esta presentación final. A uste \bar{d} es, Dr. Raúl Rojas Soriano, Lic. Amparo Ruiz del Castillo, Lic. Dolores Muñozcano, Lic Gustavo de la Vega, y, Víctor M. Sánchez Sánchez, asesor y amigo, MIL GRACIAS.

Elección de la materia de Metodología para su análisis.

La elección del curso de Metodología I, y no otro del plan de estudios tiene una razón de ser. Es una de las asignaturas clave en la formación de investigadores, profesores y profesionistas en ciencias sociales, porque en cierta forma proporciona las bases del conocimiento que le permitirán acercarse y comprender su realidad; abordar los problemas sociales desde diversas perspectivas, etc. En estudios de sondeo anteriores, (1), se ha mostrado que una de las necesidades y también deficiencias mayormente sentidas en la práctica profesional* se refieren a la formación metodológica del investigador social; a la utilización de las herramientas que se derivan de las técnicas, a la estructuración concreta de un diseño de investigación y a la ubicación teórica de los fenómenos sociales. Es decir, el manejo teórico-práctico para el planteamiento de investigaciones o de soluciones de problemas sociales. (2)

En ese sentido, y por lo antes mencionado, resulta importante conocer qué se entiende por un curso de metodología, analizar sus contenidos: si éste se orienta al aprendizaje del cómo investigar, o a las técnicas; al discurso teórico sobre el proceso del conocimiento; a la historia de pensadores o filósofos que hoy día influyen en las diversas corrientes de investigación; al tratamiento de teorías sociológicas o bien se presentan todos estos aspectos relacionados.

(1) Véase : Raúl Rojas Soriano y Silvia Cabrera N. Estudios realizados sobre la carrera de Sociología (mimeo). Centro de Estudios del Desarrollo. FCPyS, UNAM.

* Véase: Raúl Rojas S. Tesis Profesional. Donde se hace una serie de relaciones a este respecto sobre todas las carreras que se imparten en la FCPyS de la UNAM.

(2) Raúl Rojas y Silvia Cabrera. Situación ocupacional de los egresados de sociología y Demanda de Sociólogos en México. Ambos avances de investigación. CED, FCPyS, UNAM. 1980 y 1981.

Es necesario analizar qué objetivos se pretenden alcanzar en un curso de metodología dentro del plan de estudios vigente y cómo se prepara a los alumnos. En virtud de que es en la Formación Básica Común (que comprende los tres primeros semestres) donde se adquieren los conocimientos sobre metodología y que, a partir del 5º semestre, no podrán -según el plan de estudios actual- profundizarse y/o actualizarse formalmente. Teoría Social y Metodología son ejemplo de ello en áreas de Administración Pública, Ciencias de la Comunicación y Relaciones Internacionales, donde no se realiza la retroalimentación de la metodología, pero sí se detecta esta necesidad. Incluso en aquellas donde vuelve a plantearse, como Sociología o Ciencia Política, acontece que los aspectos metodológicos se tratan como si fuera la primera vez que se realiza su aprendizaje.

Los programas de los cursos de metodología responden a diferentes intereses de grupos en la Facultad que tratan de transmitir sus conocimientos y reproducir el esquema teórico-metodológico que sostiene su visión del mundo*. Por tanto, la situación que nos interesa analizar, lleva concepciones ideológicas bien definidas, que por razones de tiempo, espacio, personal docente, materias, estructuración oficial del Plan de Estudios, entre otros factores, hacen que los alumnos carezcan de la oportunidad para seguir una línea

* Lo cual responde y corresponde a las diversas corrientes de pensamiento, las diferentes concepciones que se manejan sobre la formación de científicos sociales; y que a su vez, consideramos, es una respuesta a la visión que se tiene de la Universidad en un contexto más amplio de la educación superior y de esto con relación a la política que el Estado instrumenta sobre educación.

teórica*; una corriente de análisis (sea funcionalismo o marxismo) para llegar a tener una visión completa y profunda de la misma. Por ello el estudiante recibe en la mayoría de las veces, información dispersa y pocas veces adquiere una preparación metodológica suficiente y adecuada para el desarrollo de la profesión.

Si a esta situación le agregamos que se carece de una vinculación horizontal y vertical en cuanto a la secuencia que debe seguirse al cursar aun las asignaturas seriadas, el panorama se presenta más caótico.**

El curso de metodología se divide en dos semestres, en nuestro caso es importante aclarar que elegimos sólo el primero, porque en él se sientan las bases de la preparación metodológica; se logra impulsar al alumno para que realice el esfuerzo de la comprensión y de elaboración sistemática del conocimiento disperso en la realidad. En fin, porque pensamos que este es el primer paso, y que queda como propuesta el ampliar y realizar el estudio que abarque el análisis global de las materias metodológicas en la Facultad.

* Cabe recordar la experiencia que viviera la FCPyS donde el eje central de los estudios, a partir del 5º semestre, era la lectura de El capital, y donde las materias simultáneas giraban en torno a ella.

** No vinculación de contenidos de materias; cambio de profesor por semestre; escasa relación de los profesores con los del mismo semestre que imparten otra materia, entre otros factores.

Hipótesis preliminares

1. La ausencia de una aplicación práctica, aunque académica de los conocimientos teórico-metodológicos en situaciones o fenómenos concretos, imposibilitan a los alumnos de metodología el acercamiento real a la comprensión y al manejo de la teoría. Además los alumnos adquieren visiones distorsionadas de la práctica de investigación y manejan en forma inconsistente las diferentes posiciones teórico-metodológicas.
2. La limitante académica en la formación del estudiante es la desvinculación del programa de los cursos de metodología con las demás materias del plan de estudios. Esto dificulta la preparación de investigadores en el área de lo social, y parcializa el conocimiento inclusive de la especialidad que cursará.
3. La plantilla de profesores con que cuenta la Facultad para la Formación Básica Común, resuelve las necesidades de esta instancia del Plan de Estudios vigente, particularmente de los cursos de metodología. Sin embargo la falta de coordinación que conjunte esfuerzos y difunda resultados para evaluar y mejorar el curso, muestra una situación académica dispersa en varios niveles: programas de la materia, objetivos y formas de realización, vinculación con el plan de la FBC (y materias que lo componen) y resultados obtenidos.

CAPITULO 1

ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCACION EN MEXICO

1.1 Sociedad y educación.

La relación que se establece entre educación y sociedad está matizada por el nivel económico y político que impera en nuestro país. "La educación es un proceso netamente social, cuyas finalidades, elementos, estructuras, proceso y resultados están determinados por y reflejan a la sociedad en que se desarrollan." (1) En este sentido, la educación se ha manejado y analizado de acuerdo a diferentes ópticas que imperan según el momento social que se viva.

Parece lugar común recordar la base sobre la cual se edifica la sociedad, Marx nos dice:... si abstraemos la determinación económica de la producción material, destruiríamos la base -- donde puede determinarse "por una parte los componentes ideológicos de la clase dominante, y por otra, la libre producción intelectual en una formación social dada. (2) Por ello, es necesario recordar que la estructura económica del modo de producción capitalista encierra una relación específica con -

-
- (1) The open University. School and Society. A second level course. E. 282 Unit 1-2. The Construction of reality. P. 8 En: De Ibarrola de Solís, María. "La sociología de la educación. Una visión general". Mimeo, P. 5
 - (2) Bischoff, Ganssman, Kummel, Lein. "Trabajo productivo e improductivo", En: Economía política de la Educación. -- Guillermo Labarca. Ed. Nueva Imagen, México, 1980. Págs. 276-277. Aquí es importante mencionar que esta instancia de la vida cultural (la educación) la consideramos parte de esa estructura, pero en su determinación super estructural.

la producción intelectual*. En ese sentido y del mismo modo que el desarrollo de las ciencias está vinculado a una etapa del desarrollo del trabajo socializado, la utilización de estas ciencias en el proceso directo de producción presupone, - nuevamente, una escala precisa de producción material. (3) -- Shaw nos refuerza esta idea: La sociedad capitalista incluye también un mundo mental en el cual el mundo material es aplicado y justificado..., El conocimiento científico, el conocimiento de las "ciencias sociales", aparece, dentro de este -- contexto como punto importante de referencia del mundo mental considerado como un todo. (4)

Hablar de la relación de lo educativo con su base material -- nos hace pensar que tienen que existir diferentes niveles de educación, de acuerdo al grado de desarrollo que presenta la sociedad. En referencia a ello Janossy apunta: La relación - entre el grado de desarrollo económico y la situación de la - educación (cuando se modifica), se debe principalmente al cam - bio de estructura de los conocimientos causado por la división del trabajo, y no como a menudo y de modo equivocado se supone, a un crecimiento general, apreciable cuantitativamente, - de los conocimientos individuales. (5)

* Aquí se habla de la producción intelectual y pensamos que - esto puede generalizarse a la educación como rubro general. Más adelante abundamos sobre el concepto de educación.

(3) Bischoff, Ganssman, et. al. op. cit. P. 276

(4) Martin Shaw. El marxismo y las ciencias sociales. Ed. Nueva Imagen, México, 1978. P. 83 (cap. IV)

(5) Franz Janossy. "La fuerza del trabajo y el progreso ante los cambios permanentes de la calificación de los trabajadores". En: Guillermo Labarca, op. cit. Págs. 55-58. - Págs. 60-61.

Para comprender esa relación necesitamos considerar de nuevo las características del capitalismo como modo de producción. La tendencia constante del sistema a revolucionar los medios de producción y a desarrollar la fuerza de trabajo que emplea, requiere la transformación no sólo del material natural, sino también del humano. Como parte de las fuerzas de producción, el ser humano debe ser tratado como una fuerza de la naturaleza, moldeado y adaptado sólo con respecto a determinadas actividades: aquellas operaciones técnicas que realiza directamente para la organización productiva de la sociedad capitalista. (6)

Planificar la economía y la sociedad capitalista contemporánea, implica el control sobre el aparato educativo especialmente en las instituciones de educación superior (7) ya que de ellas saldrán los profesionistas que ocuparán los cargos tanto de dirección como de control de la sociedad, en el momento que se integren al medio laboral. Por tanto, podríamos afirmar junto con Shaw, que las ciencias sociales modernas no son, como tales, formas de conocimiento necesarias al desarrollo de las fuerzas productivas de las sociedades humanas pero (que) se encuentran relacionadas íntimamente con las relaciones sociales particulares dentro de las cuales se produce el desarrollo en el seno de la sociedad capitalista. Son --

(6) Martin Shaw. op. cit. Págs. 10-15

(7) Alán Arias. "Contribución al estudio de la universidad capitalista", Cuadernos del CELA, # 38, FCPyS, UNAM, México, 1979, 47 Páginas. Introducción.

al desafío constante a su manera existencia que efectúan las fuerzas productivas humanas de la sociedad moderna. (8)

La necesidad de especialistas en Ciencias Sociales ha llegado a reconocerse ciertamente como parte de la dinámica del mismo sistema; de las relaciones sociales entre el trabajo asalariado y el capital. Ya que dichas relaciones demandan del sistema la "comprensión" de la realidad social humana del trabajador, para que se ayude a mantener las relaciones sociales de producción, no a cuestionarlas; no en términos en que salgan a relucir sus bases contradictorias, sino para postergarlas, reformatar o reorientar lo conflictivo.

En tanto el capital afronta una rebelión de la sociedad, cada vez más amplia, organizada y consciente, necesita en forma creciente no sólo de organización sistemática sino también de comprensión sistemática con la cual repeler la rebelión. Hablamos de esa rebelión pues la fuerza de trabajo -producida por el capitalismo moderno- posee cada vez mayores habilidades técnicas y también una cada vez mayor capacidad de organización social y política independiente de los sistemas político-ideológicos existentes que responden a los intereses de las clases dominantes. Los procesos de formar, desarrollar y controlar esta fuerza de trabajo, de ajustarla al proceso de producción y de atarla a la estructura social y política establecida, requieren de métodos de organización social cada vez más refinados. La tarea de desarrollar tales métodos no pueden ser efectuada simplemente por el proceso de producción..., ellos aparecen como una preocupación social general de la sociedad capitalista, que necesariamente deben recaer sobre el

(8) Martin Shaw. Idem.

Estado.

El Estado organiza a su vez una serie de instituciones e -- instrumentos relacionados con la educación de las masas, el - bienestar o la seguridad social. Al desarrollarse ----- y crecer aparecen situaciones de conflicto que se incremen- tan cuando los miembros directamente involucrados en ese tra- bajo exigen la satisfacción de sus demandas o la defensa de - intereses económicos y/o políticos. De ahí que las institu- ciones (es decir, el Estado) deban dar respuestas precisas, - lo que genera la necesidad de incrementar investigación social que ayude a su funcionamiento o lo reoriente.

Como se ve, el trabajo de un investigador guiado por una idea histórica-científica -que debe unir el enorme cúmulo de evi- dencias de la actividad humana y de su conciencia- es en todo caso producto de la sociedad y no debe olvidarlo.

En ese sentido, al evaluar el desarrollo de la educación na- cional en su conjunto, o de una parte de ella, como es nues- tro caso, debe recordarse que toda política educativa forma - parte de la política general del Estado que busca afianzar -- las instituciones político sociales y económicas para su con- servación. Las transformaciones del sistema educativo y los procesos sociales que estas transformaciones provocan o re--- fuerzan, deben interpretarse como expresión de un propósito político, es decir, de un propósito de regular el poder". (9)

(9) Pablo Latapí. Análisis de un sexenio de educación en Mé- xico. Ed. Nueva Imagen. Págs. 138-139.

La política del Estado mexicano concerniente a la educación superior, se caracteriza por:

1. Promover un proceso de modernización eficientista, que establece mayor funcionalidad entre las instituciones y las necesidades de la reproducción social... y
2. (el) desarrollar los mecanismos que minimizan la oposición y sus movimientos. (10)

Uno de los aspectos importantes de la educación en México es la masificación de la enseñanza. En el ciclo superior, ha reforzado según Jaime Castrejón, el desequilibrio entre la oferta y la demanda de técnicos y profesionistas en el mercado nacional.* Al referirse a las universidades, menciona que ninguna establece sus planes de formación de recursos humanos de acuerdo con las condiciones del mercado de trabajo.(11)**

(10) Olac Fuentes. "Educación pública y sociedad". En: México Hoy. Págs. 253-254

* Por ejemplo, de 1970 a 1974 en el nivel licenciatura en las universidades e institutos de enseñanza superior, la inscripción "creció más del 100%". Confr. Jaime Castrejón. La Educación superior en México. Edicol, México, 1979. P. 113

(11) Jaime Castrejón. op. cit. P. 37

** Más que condicionar esos planes de estudio para "producir" el recurso humano capaz y con una serie de destrezas que le permitan incorporarse al mercado de trabajo, debe pensarse en promover la educación y capacitación científica y tecnológica, para adquirir elementos generales del manejo de la técnica y la teoría, así el recurso humano en cuestión, sabrá y podrá, en el ámbito que se encuentre crear y adaptar el campo específico que su labor le requiera. En síntesis, a los alumnos no se trata de adecuarlos "a las condiciones del mercado"; sino de proporcionarles los conocimientos que les permitan desarrollarse y promoverse

En este punto, cabría recordar a Jorge Medina quien nos invita a reflexionar sobre el por qué de esta situación, señalando que "en México los proyectos universitarios son variados y disímbolos, cuyo signo y orientación se determinan por las fuerzas hegemónicas de cada Universidad",... "Cabe señalar -continúa- que de parte del Estado mexicano no existe un proyecto específico de universidad. Lo tienen, sí, los sectores de la industria y el comercio, quienes los expresan en la proliferación de instituciones privadas con un marcado acento tecnocrático"... (12) Más aún, lo que existe es un proyecto definido por parte del Estado que plantea un Plan Nacional de Educación Superior.

En ese sentido es más necesario que el proceso educativo tenga sus bases en las condiciones de la realidad social. Donde el estudiante analice los procesos teóricos en relación con lo que acontece a su alrededor. De ahí que el esfuerzo deba centrarse en la creación de modelos propios que se adecúen a nuestro momento actual. (13) Además, la conexión entre los problemas fundamentales del pensamiento social y sus bases en la vida real, tendrían que solucionar el problema principal que les compete y que es el de la totalidad, el intento de lograr, por medio del pensamiento, la comprensión de la estructura, de la existencia como un todo, para utilizar el conocimiento científico para incidir en los procesos sociales.

con una amplia capacidad de gestión y creación propia, así como grupal, es decir de equipos de trabajo.

(12) Jorge Medina. Universidad, política y sociedad. Juan Pablos Editor, México, 1978. 168 páginas. P. 17

(13) Idem.

La dimensión política de la división del trabajo influye en la educación de un país. Esta tiene consecuencias en el - desarrollo de especialidades universitarias y técnicas secundarias, como resultado de las funciones controladoras, directas o indirectas, en el desarrollo de la investigación y la experimentación para sistematizar las técnicas más eficientes, y, en la orientación del proceso de socialización en todos los niveles del sistema educativo. (14)

Como se había anotado anteriormente, los productos materiales se hacen bajo condiciones históricamente determinadas, lo que implica que también se han de reproducir las condiciones de la producción. De ahí pues que estamos de acuerdo en considerar que la formación de los científicos -las posibilidades y consecuencias de su actividad- dependen de lo que sea y pueda ser la sociedad nacional y su modelo de desarrollo. También de lo que sea y haga dentro del sistema político y el Estado. (15)

En ese sentido es que mencionaremos elementos referentes a la situación de nuestro país en los últimos años, abarcando algunos rasgos del ambiente económico y político de nuestra sociedad, que consideramos, nos permitirá entender el momento educativo que vivimos.*

(14) Guillermo Labarca. Economía política de la educación. Págs. 40-41

(15) Marcos Kaplan. "Bloqueos socio-políticos a la ciencia y a la Universidad en América Latina". Deslinde # 140. CESU, UNAM, 1981. 23 páginas. P. 3

* Es importante recordar que "ciencia y tecnología están condicionadas por las estructuras de poder y por el ambiente político general. Son elementos constitutivos de la acción política, y objeto de decisiones políticas. La política puede así ser obstáculo o estímulo para el desarrollo científico y técnico. Confr. Marcos Kaplan. Idem.

Conviene aclarar que lo haremos de manera general, presentando las características más sobresalientes:

El modelo de desarrollo seguido por el Estado mexicano durante casi tres décadas, empezó a manifestar agotamiento en la década de los setenta. "A partir de 1971, la economía mexicana inicia una fase crítica en la que, uno a uno, desaparecieron los signos exitosos de la etapa del "desarrollo estabilizador". (16) Los indicadores generales son: la disminución del ritmo del crecimiento económico; la concentración del ingreso que se traduce en el lento ritmo del mercado de bienes de consumo masivo (que a su vez, hace que se frene la expansión del aparato industrial, afectando en forma negativa el avance del proceso de sustitución de importaciones y, simultáneamente ocasionando la saturación del mercado de bienes de consumo intermedio (17)); el incremento de la población; el desempleo que avanza, la inflación acentuada la inequitativa distribución del ingreso; la acentuación de la dependencia financiera y tecnología, entre otras.

Por esto durante la administración del Lic. Luis Echeverría se introducen ciertos cambios en la estrategia del desarrollo, a los que se les dio en llamar: "intentos reformadores". Se trataba de dinamizar el crecimiento, lo que al mismo tiempo

(16) José Ayala, José Blanco, Rolando Cordera, Guillermo Knockenhauer y Armando Labra. "1. Los años de la crisis". En: México Hoy. III. LA CRISIS ACTUAL. Siglo XXI editores, México, 1979. P. 48

(17) Armando Labra. "México: 1980 y después". En: Economía y política en el México Actual. Ed. Terra Nova, México, 1980. P. 26

po permitiría (se decía en el discurso político-ideológico), que las mayorías fueran favorecidas con los beneficios del proceso.

Sin embargo, los problemas económicos se agudizaban en todos sentidos, y las tensiones sociales en algunos sectores de la población se agravaron. "En la década de los setenta, como consecuencia de la situación económica que se vivía, se generó una inquietud y efervescencia popular que se traduce en movilizaciones, huelgas, luchas por reivindicaciones inmediatas..." (18), se generaron las primeras marchas, movimientos y luchas obreras, campesinas y populares; se da un ascenso del movimiento de masas a nivel nacional y el aparato charro sufre sus primeros descalabros en Cuernavaca con la Volkswagen, y en la solución negociadora de la lucha del STERM, (19), por citar algunos ejemplos.

Se agudiza la crisis en el año de 1976, cuando se produjo la devaluación del peso mexicano frente al dólar. (20) Y a pesar de todo, en el área industrial se dio una expansión, básicamente de las empresas petroquímicas, de electricidad y de petróleo (empresas del Estado).

Con la concentración del ingreso y los controles a la importación se produjo la diversificación de la industria manufac

- (18) Carlos Pereyra. "Estado y Sociedad". En: México Hoy. Siglo XXI editores, México, 1979. P. 302
- (19) Espartaco. Órgano de Expresión del Grupo de Izquierda Revolucionaria. Año II, No. 11, México, Enero de 1978. P. 9
- (20) Antonio Yúnez Naude, Kirsten A. de Appendini y Teresa Rendón. "Hacia una interpretación del desarrollo económico en México". En: Ciencias Sociales en México, Desarrollo y Perspectivas. El Colegio de México, México, 1979. 332 páginas. Págs. 248-249

alumnos en estos niveles al final del sexenio fue uno de los más altos: para la media y media superior un 112%, y para la superior un 86%. (24)

Las universidades, vía la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior, ANUIES, se verían sujetas a diferentes proyectos de planeación, definición de objetivos y modernización, que indudablemente estarían englobados en la política que en materia de educación superior trataba de imponer el Estado. El proyecto de modernización y democratización siguió el trayecto tecnocratizante, que buscaba la eficiencia educativa (en los niveles posteriores a la primaria) en correspondencia con la estructura productiva. De ahí pues que se priorizaron las carreras técnicas y se limitaron las de humanidades. (25) Baste saber que la capacitación de técnicos en el nivel terminal elemental, de 147,752 alumnos en el período 70-71, sufrió un incremento de 96,630 para 75-76; mientras que en el terminal, para 75-76 sumaban 77,672 cuando en 70-71 eran sólo 33,861. (26)

Con la reforma educativa del régimen que se analiza se pretendió impulsar un nuevo modelo de desarrollo educativo: "el modelo descentralizado a través del cual se buscaron...

- (24) Secretaría de Educación Pública. Estadísticas Básicas: 74-75
P. 84
- (25) Amparo Ruiz del Castillo. Tesis Profesional: Aportes para la conceptualización de la docencia: Los planes de estudio de la FCPyS. FCPyS, UNAM, México, 1981. P. 45
- (26) La población en México, su ocupación y sus niveles de bienestar. Pp. 224, 226 y 238. Citado en Amparo Ruiz del Castillo. Ibid.

solucionar los problemas que implicaba la educación de masas: el gigantismo, la excesiva concentración y los conflictos -- políticos estudiantiles y universitarios..." (27)

Durante los primeros años del regimen lopezportillista, se observa según estudios, "la debilidad de una clase política que enfrenta una grave crisis financiera y que reajusta sus relaciones con las clases sociales a partir de una creciente hegemonía de la burguesía... (28) La crisis que el estado enfrenta se da como consecuencia del estancamiento inflacionario y de la política de restricción del gasto público, lo -- que reduce los recursos disponibles para la educación.

Esto es importante señalarlo pues de ahí se deriva la contradicción de esos primeros años: por un lado la inevitable limitación de los recursos y por el otro, una ideología educativa cargada de promesas nuevas que ofrecía, como lo expone Fuentes, a la escuela como vía del progreso de cada uno de los mexicanos.

Ya en los albores de los ochenta, cerca de "19.4 millones de personas estaban en condiciones de ser empleadas, pero en -- realidad sólo el 88% lo estaba, mientras que se encontraban subempleados el 45% que, junto con desempleados, representaban 57% de la PEA". (29)

- (27) Axel Didriksson. Tesis Profesional. Reforma educativa y descentralización de la educación media y superior en México. FCPyS, UNAM, México, 1978. P. 4
- (28) Olac Fuentes. op. cit. P. 237
- (29) Antonio Yúnez, et. al. op. cit. P. 33

Esta realidad obliga también a replantear la situación económico-política y social del momento, y que matiza las cuestiones educativas, donde, hasta el momento, poco cambio se ha experimentado.

1.2 Sobre la educación y su función.

La educación como sistema, al igual que cualquier otra instancia de la vida social dentro de una estructura determinada responde y corresponde a intereses particulares de los grupos que luchan por mantenerse en el poder político.

De un lado, tendríamos la concepción que el Estado, como rector de la vida en sociedad, tiene y desarrolla para la elaboración, programación y puesta en marcha del aparato educativo, desde sus niveles más bajos, hasta los superiores. Y del otro, se encontrarían las diversas concepciones que plantean enfoques revolucionarios a todo sistema que implique transmisión del conocimiento y cuya finalidad es la transformación de una realidad, así como la toma de conciencia social por parte de todos los individuos, independientemente de su nivel socio-económico.

Podemos asimismo afirmar que la función primordial de la escuela resulta ser la "reproducción de la conciencia dominante".* En referencia a esto, se confirma que la sociedad capitalista liberal requiere cada vez más -como condición de reproducción legítima- el estar acompañada de la reproducción de la conciencia dominante (en la mayoría de la población). Conciencia que está formada por el conjunto de valores, actitudes y conductas que son necesarias para la

* Enfoque contra el cual trataría de establecerse un sistema alternativo; es decir, que en vez de reproducir los elementos de esa conciencia, se impartieran los conocimientos que promovieran el desarrollo político, económico y social, bajo una concepción de igualdad en todos los aspectos y para toda la población.

aceptación por parte de cada individuo de su posición en las relaciones sociales de producción dominantes, como si ésta fuera el resultado objetivo de sus capacidades naturales de contribución a la sociedad. (1)

Así, puede afirmarse que el saber o el conocimiento no debe ser concebido sino con la presencia de todo el aparato que ayuda a producirlos, transmitirlos y a ser consumidos. Y más aún, que éste (el saber) se referiría por consecuencia a los valores y tradiciones que lo sostienen; le dan forma y consistencia. Las funciones de la educación contribuyen de esta manera a reproducir las condiciones de producción de una formación social: las fuerzas productivas, las relaciones de producción, y el sometimiento a la ideología dominante. (2)

Sin embargo, la relación no es mecánica ni mucho menos, pues "la educación no es sólo un proceso unilateral de transmisión del bagaje cultural, sino que de alguna manera implica reflexión, crítica y su incremento por parte de los que están involucrados en él". (3)

Los matices de la función de la educación son diversos: algunos estudiosos señalan cuales son los tipos de educación que se demandan; es decir, educación con qué finalidad, o

- -- --
- (1) Víctor Gómez. "Acreditación, educación y reproducción social". Fundación Javier Barros Sierra, enero de 1979. mimeo Págs. 48-49
 - (2) Véase: María de Ibarrola. "La sociología de la educación. Una visión general". P. 10
 - (3) Bordieu y Passeron. La reproduction. Les éditions de Minuit, Paris, 1970; Baudelot y Establet. L'école capitaliste en France. François Maspero, Paris, 1971; y también en: Halsey et. al. Education, economy and society. A road in the sociology of education. The Free Press of Glencoe, Ill. 1964, Parte 5. The changing functions of school and universities.

para qué, y dan tres respuestas:

- 1a. educación para proporcionar habilidades prácticas;
- 2a. educación como medio para formar parte o ser miembro de una determinada comunidad de estatus, y
- 3a. educación que forma parte de un proceso de burocratización. (4)

Sobre este punto Bordieu, por ejemplo, habla del papel de la educación como la legitimación de la reproducción cultural - de la desigualdad social mediante la conversión de las jerarquías sociales en jerarquías educativas. (5)

Resumimos que la educación y su función, lejos de ser neutral, está determinada en gran medida por el contexto social en el cual se elabora el conocimiento. La transmisión de conocimiento (que incluye el científico, el político y el cultural), y los medios de su transmisión (los diversos tipos de escolaridad) implican, al mismo tiempo, la transmisión de las relaciones sociales. (6)

Por lo tanto, los procesos de formación (llámense académicos o no) cumplen con diversas funciones: desde la política, la económica, hasta la meramente académica. Con ello puede ---

- (4) Randall Collins. "Some comparative principles of educational stratification". Howard Educational Review. Vol. 47, No. 1, Feb. 1977. Pp. 1-27
- (5) Bordieu P. "Cultural Reproduction and Social Reproduction". En: Power and Ideology in Education. Compilado por Halsey y J. Karabel. Oxford U. Press, England, 1977.
- (6) Segré et. al. "Una nueva ideología de la educación". -- En Labarca. op. cit. P. 352

decirse un proceso educativo en nuestra sociedad pretende -- adaptar al individuo (en el aspecto político) a determinados modos de vida social y normas de comportamiento; promover -- tipos de pensamiento e inculcar ideologías dominantes.*

Con la función de imposición cultural, se "pretende adaptar al individuo a formas de vida que no siempre corresponden a sus necesidades particulares y sociales" (7); la académica y la del cambio social, tratan de incrementar o crear el acervo cultural y contribuir al desarrollo. La segunda, se avocaría a la creación de nuevas fuerzas, formas o relaciones de producción que permite el ingreso de grupos diferentes en las estructuras sociales y culturales y provoca conflictos por su posesión. (8)

Aún más, la educación tiene la función de garantizar la continuidad, la cohesión y el equilibrio del todo social en el paso de una generación a otra con base en la división social del trabajo. (9)

Con lo anterior, se reafirma aquello de que la educación no consiste tan sólo en desarrollar capacidades profesionales o socialmente útiles, sino también en difundir valores, ---

* Con referencia a la función económica, pudiéramos decir que ésta se ve reforzada por la función vocacional -aun que María de Ibarrola las presenta por separado- ya que, menciona, la económica "entrena y capacita al individuo para el trabajo productivo"... Y sin ahondar, considero que esto es parte de la ideología que se transmite y -- trata de interiorizar en cada uno de los educandos.

(7) María de Ibarrola. op. cit. Págs. 9 y 10

(8) Ibid. P. 10

(9) Ibid. P. 10-11

formas de conducta; ideologías, y mantener el estado de la sociedad cumpliendo roles y tareas que ya de antemano les son asignadas a los miembros de la comunidad.

Según Bordieu la verdadera función social de la supuesta "función técnica" de la educación, es decir, la legitimación del orden social desigual que se le oculta bajo la razón de tal función técnica es "la certificación de la culificación individual para las diversas demandas de la economía." (10) Con lo que se cumple con una de las funciones que María de Ibarrola le concede a la educación: la función política.

Dentro de las instituciones en que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, si bien se concentra una posición mayoritaria con respecto a la educación, existen además posiciones minoritarias respecto a la imposición general, que repercute en los procedimientos, los logros académicos, así como en la política propuesta para la impartición de la enseñanza, en este caso dictada por la Universidad. De tal modo que no puede decirse que el proceso de enseñanza-aprendizaje institucional, sea sencilla y simplemente homogéneo. Situación que a nivel particular, puede observarse fácilmente en nuestra Facultad concretamente en el tipo de temas y en la orientación diversa que se transmite en el curso de Metodología.

(10) En Víctor Gómez. "Acreditación, Educación y reproducción social". Citando a Bordieu: La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Ed. Laia, Barcelona, 1977.

C A P I T U L O 2

EL CONTEXTO ACADEMICO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

2.1 La Universidad

En el plano de la educación superior nacional, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México atendía en 1978, en promedio, al 44.7% -- del total de estudiantes que cursaban Administración Pública y Ciencia Política, Relaciones Internacionales, Ciencias de la Comunicación, Ciencia Política y Sociología en las diversas universidades del país, según datos obtenidos del Anuario Estadístico de 1978. (1) Esta Facultad orienta el desarrollo de sus actividades académicas de acuerdo a la política educativa que el Estado impone a las universidades en las que se imparte, a bajo costo relativamente, enseñanza a gran parte de la población estudiantil en el país, a nivel licenciatura y de postgrado.

La universidad --"parte principal del sistema educativo"*-- dentro del contexto de la educación superior, cumple con ciertas tareas :..." de docencia, investigación y difusión de la cultura (que) le permiten el cumplimiento (de otro) de --

(1) César Delgado. Tesis Profesional: Del seminario de El Capital a la opción de Historia Social (ensayo sobre una alternativa académica). FCPyS, UNAM, México, 1980. Introducción.

* Jorge Medina. Universidad, política y sociedad. Juan Pablos editor, México, 1978. P. 16

sus objetivos principales: proporcionar a los diferentes sectores de la producción -de determinada formación social- los profesionales y técnicos necesarios para su desarrollo". (2) Kirberg, por su parte dice que la universidad, trata de cubrir los objetivos que se dictan principalmente por las condiciones del país y la región en que se desenvuelven sus actividades". (3) Kaplan⁽⁴⁾, la define como el "lugar de selección y de formación restringidas de las élites intelectuales y profesionales que integran la capa orgánica (en el sentido gramsciano del término)... y por tanto, el centro de elaboración, formación y difusión de los elementos y modelos cultural-ideológicos y científico-técnicos y de los sectores -- profesionales que requieren los grupos hegemónicos, las clases, las clases dominantes, la sociedad oficial y el modelo de desarrollo adoptado". No olvidamos que también puede ser creadora de profesionales críticos y un medio propicio para la concientización de trabajadores e investigadores en áreas de la ciencia social.

La universidad es una institución educativa que se mantiene fundamentalmente con los recursos públicos y las bases legislativas definidas por el Estado (legislativa y presupuestariamente) con el fin de procurarle a la "sociedad" -esto es, a sí mismo y a la clase dominante- los elementos científicos y técnicos, así como los cuadros necesarios para la produc--

(2) Idem.

(3) Enrique Kirberg. Los nuevos profesionales. IES, Universidad de Guadalajara, México, 1981. P. 415

(4) Marcos Kaplan. "Bloques sociopolíticos a la ciencia y a la Universidad en América Latina". Deslinde # 140, CESU UNAM, 1981. P. 14

ción y reproducción de las condiciones del aparato productivo capitalista. Como sucede con el resto de las instituciones de la sociedad, la estructura interna del gobierno y organización académica de la universidad es "piramidal y de carácter jerárquico". (5) Su gobierno se ejerce, generalmente a través de los siguientes órganos: Junta de Gobierno, Consejo Universitario, Rector, Directores de Escuelas y Facultades, así como los Consejos Técnicos. El Consejo Universitario y los Consejos Técnicos son a su vez las instancias parciales de discusión de los contenidos de la enseñanza, lo que permite la subsistencia de las estructuras académicas prevalecientes, por un lado, pero también, acogen en su seno personas con posiciones alternativas que permiten el planteamiento y la ejecución de cambios internos.

En el caso de la universidad quien va a posibilitar el funcionamiento de la escuela es el Estado, no como entidad abstracta, sino como el aparato de Estado controlado por la clase dominante. (6)

En ese sentido puede pensarse que el equilibrio en los planes de enseñanza, es por tanto un problema concreto de políticas educativas a nivel nacional que se encuentran temporalmente condicionadas, y que trata de resolverse por el acceso a las diversas especialidades; conjuntado las necesidades que la

(5) Ibid. P. 45

(6) Alán Arias. "Contribución al estudio de la universidad capitalista". Cuadernos del CELA # 38, FCPyS, UNAM, México. P. 40

programación educativa y de los recursos humanos y las posibilidades del contexto cultural, van señalando. (7)

En ese sentido y retomando las ideas del capítulo anterior, es que puede decirse que los planes de estudio (en este caso por ejemplo el de 1971 y 1976) pretenden responder a las necesidades de análisis de la sociedad y por lo tanto de canalizar el interés vocacional de los estudiantes. Por ejemplo, en el proyecto para el plan 1971, ya se hablaba de alternativas vocacionales, elaborándose una agrupación por temas generales, utilizándose básicamente las materias del mismo plan que se impartían en otras especialidades en una combinación que pretendía ser interdisciplinaria. (8)

El plan de estudios vigente en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (que data de 1976), instrumenta una serie de cambios cuya finalidad tiende hacia el "mejoramiento" en la preparación de los estudiantes que cursarán las cinco carreras que aquí se imparten. Y que, además, no escapa a lo planteado sobre la educación y su relación con la base material de la sociedad.

La orientación característica de la reforma académica* -la última llevada a cabo, y que impera hoy día- fue el "permanente interés por actualizar la docencia y la investiga---

(7) Edelberto Torres. "Breves reflexiones sobre la investigación y la docencia en Ciencias Sociales". En: Guillermo Boils Morales y Antonio Murga Frassinetti. Las Ciencias Sociales en América Latina. UNAM, FCPyS, México, 1979. P. 82

(8) En Amparo Ruiz del Castillo. op.cit. P. 160

* Que se concreta en 1976, poniendo en marcha un nuevo plan de estudios

ción"* . Se crearon las opciones vocacionales que trataon de orientar el estudio de las carreras con base en situaciones concretas de lo urbano, lo rural, lo referente al trabajo asalariado, entre otras cosas,** en el caso de Sociología.

La formación del estudiante de ciencias políticas y sociales es, al inicio, una preparación "básica común", que se le conoce también como tronco común. Su objetivo: Que todos los alumnos lleven durante los tres primeros semestres de estudio, las materias básicas que los pongan en contacto con las ciencias sociales y la realidad de su país. El objetivo de esta primera etapa en la formación académica, es "introducir al estudiante en la problemática científica de las ciencias sociales; así como proporcionarle los 'fundamentos teóricos y metodológicos propios de estas disciplinas'." (9) Como segunda etapa se cursa un conjunto de asignaturas básicas para cada carrera. Paralelamente a estas materias se estructuraron grupos de asignaturas optativas como opciones vocacionales para cada especialidad. Estas últimas son elegidas por los alumnos de acuerdo a sus intereses particulares. Además hay otras materias optativas.

2.2 Notas sobre el Departamento de Formación Básica Común***, el curso de Metodología, profesores y alumnos.

El Departamento de Formación Básica Común está dividido al

* Nosotros pensamos que claramente se dejó sentir con mayor énfasis la diferenciación disciplinaria, y el distraer la atención para formar estudiantes, que no científicos sociales, en varios aspectos de lo social.

** Confr. Información sobre las opciones vocacionales del plan de estudios vigente.

(9) Planes de Estudio. "Facultad de Ciencias Políticas y Sociales". UNAM, 1980. Pp. 351-358

*** En junio de 1982 entrevistamos a la coordinadora de Metodología, Ma. Luisa Castro S. De esta charla rescatamos algunos elementos que comen-
tamos.

interior en Áreas Académicas.* En su "estado actual" (10) este Departamento cumple con dos tareas fundamentales. A saber, 1. "Lo relativo a la enseñanza-aprendizaje", lo cual conlleva sus propios problemas; y, 2. "Fortificarse en sí misma para ser instrumento básico de la Facultad en la elaboración sistemática de líneas teórico-metodológicas, y lograr en última instancia, la articulación de la formación con las cinco especialidades, permitiéndose un proceso de alimentación y retroalimentación de la formación con los Departamentos y Centros de la Facultad". (11)

- * Se denominan de acuerdo a las cinco materias asignadas a cada semestre.

Es decir, Área de Metodología; de Teoría Social, por ejemplo. Confr. Documento Interno del Departamento de Formación Básica Común. "Definición de Áreas Académica al interior del Depto. de las Formación Básica Común". P. 1. Elaborado en 1982, sin autor.

En este sentido, ¿debería estar dividido el Departamento por áreas, según las materias que se imparten?, o bien - ¿deben crearse áreas y ver qué materias estarían dentro - de ellas para lograr una mayor coordinación y vinculación de los conocimientos que el alumno debe adquirir? Este es un punto de discusión que sentimos rebasa, por el momento, el interés de este trabajo. Sin embargo apuntamos, de cualquier forma, que el trabajo académico debe -necesariamente- contar con la participación del conjunto de los profesores en reuniones que permitan la confrontación, los aportes, las actividades pertinentes de actualización y aquéllas de apoyo a la docencia a través de directrices surgidas de esa academia.

(10) Documento interno del Departamento... op. cit. p. 2

(11) Idem.

El objetivo de la FBC, según el texto mencionado, es "preparar al alumno en cuanto a los problemas generales del quehacer científico en las ciencias sociales" (12) lo que hace - que esta etapa sea fundamental para las cinco carreras en las que pueden posteriormente profundizar y continuar los conocimientos básicos... (se supone que en la etapa de la FBC el alumno ha adquirido una concientización de los problemas del manejo conceptual de la realidad social.) (13) Este planteamiento, considero, nos sitúa en la importancia de una formación básica y común para el estudiante de ciencias políticas y sociales. Sin embargo, y pese a ello, se dice que la formación básica no es un fin en sí mismo, es decir, (que) no está en posibilidad de establecer (?) para sus objetivos autónomos ya que estos dependen de los objetivos y necesidades de esas cinco especialidades de la Facultad. (14)

La meta que se trata de alcanzar en el área de Metodología que consta de dos cursos, metodología I y II, es: "ofrecer al alumno instrumentos adecuados para que aprenda a pensar con rigor y sistematicidad... hacerlo apto para el descubrimiento de dinámica en lo real. (15)

Esto de alguna manera se ve apoyado y reflejado en el objetivo que este documento le confiere a las materias teórico-metodológicas, su "función... en última instancia... es la

-- -- --
 (12) Ibid. P. 4

(13) Idem.

(14) Ma. Luisa Castro. "Problemas en los programas de Metodología I y II "Política y Ciencias Sociales, Gaceta Informativa de la U.N.A.M., México, 1º de febrero de 1982. P. 11

(15) Documento interno ... Ibid. P. 2

de permitir al alumnado el acceso al campo de la racionalidad en su actividad delimitadora y significativa, sin perder de vista el momento de la producción teórica y la especificidad de los fenómenos ...". (16)

En los cursos de metodología, que forman parte de la formación básica, existen dos formas de instrumentar e impartir la materia. Formas que se basan en dos corrientes: a) la que enfatiza el aspecto de conocimiento de las técnicas de investigación; y b) aquélla que hace hincapié en el aspecto epistemológico. (17) Sin embargo, el problema no termina ahí, pues "existe una gran heterogeneidad sobre la concepción de Metodología, y además cada profesor imparte lo que quiere." (18)

El objetivo del programa de Metodología es, según la coordinadora, que los estudiantes obtengan una capacidad crítica y, además, una formación para el trabajo profesional.

"Hablando en términos reales hasta hoy día la eficacia de Metodología como curso académico, ha probado ser nula". *

El control y participación constante de los profesores es difícil de llevar a cabo, según se nos informa. Esto se explica porque la mayor parte de los profesores son de asigna-

(16) Ibid. P. 4

(17) Informó: Ma. Luisa Castro

(18) Idem.

* Idem.

tura y su formación es heterogénea *; su preparación pedagógica es, en algunos casos, improvisada"... Además -y esto es importante- no existen criterios para rechazar o admitir a un profesor de metodología en el Departamento**. Al profesor de esta asignatura se le permite presentar su propio programa*** y estructurarlo en base a su propio criterio y consideraciones aunque no lleguen a discutirse con el responsable del área correspondiente de este Departamento de Formación Básica Común.

En cuanto a los alumnos el panorama que se presenta es caótico: carecen de información; se interesan poco por las cuestiones académicas y no definen todavía la carrera que seguirán a partir del 4º semestre. Y que además su preparación académica anterior es heterogénea; es decir, el nivel de conocimientos y la orientación con que ingresan a la Universidad es desigual, y por tanto, es un factor que obstaculiza el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que en muchos casos es

* Idem.

** Aquí podemos añadir que existiendo un reglamento de contratación de profesores habría que pensar que ya es momento de que los Departamentos intervengan en estas cuestiones. Lo que implicaría un replanteamiento precisamente de las instancias que pueden participar en la selección de la plantilla docente para las diferentes áreas de la Facultad.

*** Esta situación pudimos observarla en dos niveles: 1. como la libertad de cátedra para impartir el curso; y 2. como una falta de control, pues ya empezado el semestre y en esta fecha (11 de junio) todavía había profesores que no contestaban si seguirían con su programa o si lo habían modificado. Pero esto lo comentamos con los profesores (ver apartado donde se especifica que nunca se discuten los programas entregados). Para saber con qué programas se contaba en la fecha anteriormente señalada a unos meses de empezado el semestre (82-II), ver anexo: Listado de profesores y programas.

precario* según la coordinadora del área.

* Esta idea es la misma que la coordinadora del área de metodología manejara en la Gaceta de la Facultad, con lo cual no estamos completamente de acuerdo. Pues, nos hace pensar: 1. que el nivel de aprendizaje tendría que homogeneizarse para poder aprovechar mejor los estudios. (Lo que implicaría cursos previos a la entrada a la Universidad; de regularización, quizá). 2. que el culpable, es el sistema educativo mexicano contra lo cual nada puede hacerse. Confer. Ma. Luisa Castro. "Problemas en los programas de metodología I, y II". Política y Ciencias Sociales, Gaceta informativa de la FCPyS, UNAM, México 1° de feb. 1982. En este aspecto cabe decir, todo proceso social es homogéneo y heterogéneo, de ahí su riqueza y complejidad, y precisamente la ciencia social busca captar los rasgos esenciales que le permitan modificar para superar las contradicciones o desajustes sociales. De esto no escapa el proceso de enseñanza-aprendizaje, inmerso en el conjunto desigual y complejo de las clases sociales y su desarrollo formativo. Esta heterogeneidad del proceso educativo y sus componentes nos llevan a impulsar la búsqueda de limitación o demarcación en marcos homogéneos, bajo perspectivas simples o dicotómicas (estímulo-respuesta), que olvidan con mecanicismo futil la riqueza de las relaciones sociales y -esto es lo grave- la creatividad del método científico en ciencias sociales, el cual parte, se desarrolla y proyecta de esa heterogeneidad real.

Los postulados teóricos parten de esta realidad social y las formas metodológicas deben partir de esa relación. Por lo mismo, la propuesta de enseñanza-aprendizaje, no deja de lado esta proyección sino todo lo contrario, debe asumirla como el medio (más) adecuado para desarrollarse; es decir, debe considerarse esta heterogeneidad no como fatalidad o diques que impidan su formación, sino como el contexto social esencial para desarrollar las tareas académicas objeto de la Facultad. Y precisamente por ello, la propuesta y preocupación aquí expuesta, busca articular los diversos factores que se interrelacionan, para incitar a la confrontación académica, que permita consolidar y desarrollar la formación de analistas de esta nuestra realidad social.

Consideramos que la situación de elegir con libertad al profesor con el que se desea cursar la materia, y que origina grupos de más de 100 alumnos, no debería repercutir, como se ha pronunciado en más de una ocasión, en el aprendizaje de los estudiantes, ya que, se aduce, la atención que se les puede prestar (asesoría, revisión de trabajos, oportunidad de participación en clase), baja considerablemente. Esta situación quizá no se resolvería con reducir el número de alumnos, sino más bien, con una programación adecuada del curso; con experiencias de aprendizaje, es decir, ejercicios (aún fuera del clase) que correspondieran a los lineamientos y cubrieran así los objetivos previamente plasmados en el programa de la materia a impartir.

En la instrumentación práctica del curso de metodología, cuando corresponde a los alumnos utilizar en alguna práctica concreta los conocimientos adquiridos se observa que hay disparidad de opiniones entre los profesores. Algunos de ellos consideran que se deben utilizar problemáticas conectadas y rescatadas de la realidad e incorporadas al proceso educativo para superar en cierta medida la formación académica del estudiante que requiere de la vinculación teoría-realidad. Otros consideran que los estudiantes todavía no están preparados para tales prácticas.

Siguiendo la propuesta de los primeros, se entiende que los alumnos no estarían al margen de la práctica social incorporada orgánicamente a la universidad, y que la tarea educativa ya no tendría un carácter esencialmente informativo, a través de una división abstracta y parcelada del conocimiento social, sino que estaría ligada directamente a su utilización práctica.

De esta opinión puede desprenderse que una de las normas metodológicas parte precisamente del objetivo, formalmente de limitado que se pretende alcanzar (metodología la planteamos más adelante como un curso académico donde se muestra al alumno él o los caminos -diferentes- que se han adoptado para realizar investigación).

Ahora bien, el acercamiento a la realidad plantea la necesidad de elegir cuál o cuáles serán los datos fundamentales que en interconexión con los secundarios, permiten o hacen que los hechos sociales se den así y no en otra forma.

En ese sentido tendríamos que observar las contradicciones de los procesos sociales que definen la realidad.

Con esto entramos al terreno que es objetivo de nuestro estudio: el curso de Metodología I en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

CAPITULO 3

EL CURSO DE METODOLOGIA EN LA FACULTAD

3.1 Los programas de metodología*.

En su mayor parte los programas tratan de cubrir el conocimiento de varias corrientes de pensamiento en cuanto al a-
cercamiento y relación con el objeto de estudio. Observa
mos que cada profesor imparte cuestiones diferentes.

En los documentos a los que tuvimos acceso en el Departamento de FBC, tratamos de rescatar los aspectos siguientes:

1. los puntos en acuerdo;
2. los profesores y sus diferencias, y
3. las propuestas particulares que pudieran hacerse al curso de Metodología I

Partimos de una premisa: La concepción teórica se refleja en el contenido del programa de Metodología y la propuesta del para qué se conoce nos hace situarnos desde ya en la orientación que siguen estos cursos. Algunos profesores plantean que el conocimiento y la investigación son para transformar, actuar; otros, para comprender, saber.

Consideramos que esto define su contenido (en general).

* Se incluyen datos tomados de los programas entregados al Departamento de Formación Básica Común.

Con referencia a métodos, se menciona que los alumno conoz can o traten de encontrar entre otros, los diferentes me canismos y formas instrumentales del funcionalista, del we beriano y del materialismo histórico. En ese sentido, ha- brá que analizar cómo se llega a su comprensión, cómo se manejan sus términos, conceptos y categorías, y cómo los emplean (si acaso llegan a ponerlos en práctica).

3.1.1 Plan de estudios y lineamientos.

Según el plan de estudios vigente, el curso de Metodología I "pretende dotar al alumno de las bases metodológicas y e pistemológicas que le permiten un acercamiento lógico cién tífico al conocimiento social". (1) En tanto que en los lineamientos que oficialmente orientan este curso que orga- niza el propio Departamento de FBC, dice: "se pretende con tinuar con la línea de reflexión, a fin de proporcionarle al estudiante las categorías y conceptos necesarios para el análisis de la práctica científica en el campo de las cien cias sociales". (2)

En el programa al que hacemos referencia, los puntos que deben cubrirse en el curso son:

1. la especificidad del conocimiento científico,
2. la especificidad del conocimiento científico social,
3. el método como problema del y para el conocimiento,
4. el proceso de producción del conocimiento,

(1) Planes de Estudio. UNAM, México, 1980. P. 402

(2) Confr. Programas de la materia de Metodología I, del ciclo FEC
P. 3 (el subrayado es mío)

5. carácter histórico del problema del método,
6. método y realidad: el problema del conocimiento como acción,
7. interrelación del pensamiento y el lenguaje,
8. formas del lenguaje como criterios para recuperar lo propio del quehacer científico,
9. relación entre ideología y conocimiento,
10. características de las leyes científicas,
11. relación entre lógica formal y lógica dialéctica y su aplicación en la producción del conocimiento científico,
12. recuperación de la realidad en la elección de los "hechos sociales",
13. problema de la verdad,
14. objetividad-subjetividad
15. el problema de la explicación: leyes y tendencias. La comprensión,
16. el problema de la experimentación,
17. teorías generales y métodos específicos,
18. axiología y método científico.

Y para cubrir estos puntos, se sugiere como bibliografía mínima:

1. Duverger, Maurice. Métodos de las Ciencias Sociales. Barcelona, Ed. Ariel, 1962.
2. De Gortari, Eli. Introducción a la lógica dialéctica. México, FCE.
3. Schaff, Adam. Teoría de la verdad. Ed. Lautaro.
4. Gorski, P. Pensamiento y lenguaje. Ed. Grijalbo.
5. Marx, C. Contribución a la crítica de la economía política. (1957).
6. Cardoso Flamarion, Ciro. Los métodos en Historia.

Nos encontramos con que el documento sugiere como métodos de enseñanza-aprendizaje que coadyuven en el cumplimiento de este

'programa' : la exposición oral, la lectura comentada, la lectura y la discusión en mesa redonda*.

Con referencia al curso de Metodología II, dice, "se estudia la problemática actual de las ciencias sociales y del método, según distintas corrientes de pensamiento". (3)

Estos temas que aparecen en los lineamientos que ofrece el Departamento de FBC, como se observa, son por cierto generales. De ahí la necesidad de tener una visión más cercana del curso de Metodología para lo cual es necesario rescatar aquello que se imparte en esta Facultad: analizar los distintos planteamientos sobre cómo conocer un fenómeno y objeto de la realidad social, y la concepción de la investigación social, enmarcada dentro de un contexto de aprendizaje académico dirigido por los profesores que la imparten.

Lo que es válido para la educación en general, podemos utilizarlo, con las limitaciones del caso, para una materia tan importante como es el curso de Metodología I en la Facultad. Es decir, pensamos que es necesario adecuar el proceso educativo a la realidad social inmediata, que el estudiante analice los procesos teóricos en relación con lo que acontece a su

*¿Podrá el alumno analizar la práctica científica en el campo de las ciencias sociales con estos métodos de enseñanza? Hacerlo así, lo habilitaría en la crítica de trabajos de otros autores, mas, consideramos, no reforzaría sus conocimientos y el manejo de conceptos y categorías para una utilización que él hará en lo futuro.

(3) Ibid.

alrededor. Pero como Castrejón lo expone: "considerando indispensable la creación de modelos propios que procedan de nuestra realidad y se adecúen a los particulares requerimientos del país y del universitario como instrumento de desarrollo". (4)

Según Bördieu y otros, "es inútil buscar una lógica anterior y exterior a la historia de la ciencia que se está haciendo. Para captar los procedimientos de la investigación es necesario analizar cómo opera en lugar de encerrarla en la observancia de un decálogo de procedimientos que quizá no sean adelantados respecto de la práctica real sino por el hecho de que son definidos por adelantado". (5) Consideramos que esto puede aplicarse para la enseñanza-aprendizaje en todas las carreras que se imparten en esta Facultad.

3.1.2 Metodología I: Programas que se imparten en esta Facultad*

El punto de inicio** es el conocimiento; qué es conocer y cómo o cuál es la relación que en este proceso se emprende entre sujeto y objeto. Se pasa a una serie de ideas sobre: Hecho real y Hecho histórico social, y como subpunto, el para qué conocemos.

El primer apartado también trata de abarcar la actitud del

(4) Jaime Castrejón. op.cit. P. 39

(5) Pierre Bördieu et al. El oficio de Sociólogo. Siglo XXI editores, México, 1979. 372 páginas. Pp. 21-22

* Esta apartado contiene solamente algunos de los programas que se utilizan en este curso y que pueden localizarse en el Departamento de FBC (archivo de metodología)

** Confr. Rosa Ma. Lince. Metodología I, temario. FCPyS. abril de 1980.

científico y su objetivo. Enseguida se enlistan las características del conocimiento que desglosa así: esencialmente práctico, histórico-social, conocimiento vulgar o común y religioso, teológico, mito, religión y magia, hasta llegar al conocimiento científico. La Meta del Conocimiento tanto como la historicidad, también tienen un apartado.

Luego viene la lógica formal y lo que se trataría como método científico. Este último abarca varios puntos: método analítico; método sintético; la inducción, la deducción, teoría, práctica y sus propiedades; teoría y práctica en ciencias sociales; hipótesis, su formulación y función así como también las leyes.

Siguiendo el programa, posteriormente se dedican las clases a ver la Verdad; ciencias exactas y ciencias de la naturaleza. Donde se estudia la observación, experimentación, predicción, ley, modelo científico y ciencia y técnica, entre otras cuestiones. Como último punto se trata el Método en el caso de las ciencias sociales, abarcando según este programa, la labor de Metodología, el método científico en ciencias del comportamiento, lógica y psicología.

Como se observa, sería necesario especificar cómo se llega al tratamiento de tales cuestiones, y cómo el alumno después llegará a manejarlos. En ese sentido, y de acuerdo a la orientación que sigue este documento, la participación de los alumnos en clase se realiza a base de exposiciones y debates, y las cuestiones prácticas que se desarrollan se refieren a la elaboración de investigación y a su discusión en clase. Sin embargo, se

considera que "es necesario realizar práctica de investigación, pero* no en este semestre, ya que algunos alumnos aún no logran hacer un buen diseño de investigación". (6)

El programa del Prof. Rojas S. inicia el curso abordando cuestiones generales sobre la metodología de investigación y su aplicación concreta para la construcción del conocimiento científico. Los modelos del proceso sognoscitivo, y el análisis y crítica.

Como punto siguiente, características generales del proceso de investigación científica; objetividad y subjetividad en el conocimiento científico social, y como subpunto, el problema de la verdad, verdad absoluta y relativa; la práctica como criterio de verdad, y para transformar la realidad. En el punto 6 se abarca el tema de las diferentes respuestas teóricas al problema del método y las implicaciones en el proceso de investigación. Donde se habla sobre el materialismo mecanicista, el materialismo dialéctico; el materialismo dialéctico e histórico, leyes y categorías, el positivismo, el funcionalismo y el empirismo. Casi al finalizar el temario, en el punto 10, se tratan los instrumentos de investigación, las categorías, las hipótesis y su papel en el proceso de investigación.

La investigación empírica ocupa el último tema, así como métodos y técnicas para obtener información de la realidad concreta; los problemas metodológicos y técnicas en la aprehensión de la realidad.

Destacar el carácter histórico de los temas de investigación; de los objetivos; los conceptos, teorías, técnicas, leyes entre otros, es el primer tema de este otro programa**. Enseguida, teorizar el conocimiento a partir de la experiencia concreta del científico o creador. En cuarto lugar que titula el inciso "Dialéctica de la Inves

* El subrayado es mío.

(6) Confr. Entrevista con los profesores (a disposición del lector)

** Profa. Ana Goutman. Programa de Metodología, donde (se dice) se trata de introducir al estudiante en la problemática de la investigación y se maneja la idea de hacer investigación sobre la realidad.

investigación concreta", se plantea: a) dar a conocer a los alumnos los elementos metodológicos que intervienen en la investigación social, y, b) revisar algunos trabajos en donde se capte con claridad y precisión la metodología de la investigación.

Particularmente, considero estos puntos como los más importantes, ya que hacen énfasis en el conocimiento del proceso de investigación.

Otro programa*, propone "unificar la dispersión de los marcos teórico-metodológicos que proponen los aspectos teóricos solamente y los otros que sólo dan relevancia a las cuestiones técnicas (por un lado funcionalismo, y por el otro materialismo histórico). Para ello el temario se divide en dos partes y comprende los siguientes apartados:

- Parte A:
- I Ciencias Sociales y organización social.
 - 1. proceso de conocimiento en ciencias sociales y ciencias naturales.
 - 2. condicionamiento socioeconómico de la producción del conocimiento.
 - 3. carácter de clase de la ciencia y participación del científico en la sociedad.
 - 4. características generales de la ciencia en México.
 - II Premisas metodológicas en ciencias sociales.
 - III Ciencia Social y capitalismo

* Prof. Víctor M. Sánchez. Programa de Metodología I, 1982-I

Parte B:

Que corresponde, según interpretación propia, a la aplicación concreta de los conocimientos.

IV El diseño de investigación en ciencias sociales.

1. partes integrantes del diseño.
2. formulación y planteamiento de problema de investigación social.
3. el marco teórico en la investigación.
4. elaboración de hipótesis.
5. categorías, conceptos e instrumentos de investigación.
6. el trabajo de campo en la investigación.

V Instrumentos de investigación.

1. fichas de trabajo y fichas bibliográficas.
2. entrevista
3. observación
4. encuesta
5. documentos, archivos, etc.
6. estadística
7. presentación y organización de informes

El siguiente programa* trata de introducir al alumno a los grandes sistemas epistemológicos a través de la historia, analizando además cuales son las concepciones generales de: Hombre, Mundo y Naturaleza, en la Edad Antigua, Media, Moderna y Contemporánea.

* Ma. Luisa Castro. Programa de Metodología de la Ciencia. Metodología I (sin fecha. Departamento de FBC)

Esto, "que es una perspectiva general" (como se plantea en el programa), permitirá al alumno comprender el contexto e conómico-social-político y científico en el que imperan de terminadas metodologías.

Los temas II, III, IV y V tienen según el documento, por objeto analizar las relaciones entre filosofía y ciencia. De tal modo que el II trata sobre el conocimiento gnoselógico; el IV, el problema de los criterios; y el V la certeza. Es hasta llegar al tema VIII cuando se pretende que el alumno tenga una noción de Método, en general, y conozca los grandes métodos en el terreno de las ciencias: analítico-deductivo-a priori, y el sintético-inductivo a posteriori. Habiendo revisado los puntos anteriores, se pasa al momento que se encargará que el alumno conozca la realización y comprobación de las hipótesis científicas. En el punto X, (último que mencionamos de este programa) permite que el alumno distinga las "hoy día" (sic) ciencias sociales y que conozca sus características.

Otro profesor, introduce al alumno al curso de Metodología con la noción de 'método' y 'metodología' en la teoría tradicional del conocimiento. Continúa con el manejo del concepto crítico de método, y prosigue con la problemática de la relación sujeto-objeto en el conocimiento, para concluir el apartado con el planteamiento 'ontológico'. (7)

(7) Confr. Alán Arias. Metodología I (Departamento de FBC)

La segunda etapa del programa se aboca a la revisión de los elementos teóricos básicos, que se abarcan siguiendo los puntos que a continuación se mencionan: a) nociones de producto teórico y abstracto; b) relaciones: abstracto-concreto; analítico-sintético; verdad-error; inducción-deducción; c) nociones de problema, problemática, campo problemático y motor del discurso; d) nociones de: discurso; tipo de discurso y lectura; e) estructura teórica básica y proceso histórico significativo. Este curso de Metodología I, finaliza con dos etapas llamadas: Aproximación "ontopraxeo-lógica", o crítica a los problemas metodológicos I y II.

Este programa* inicia con el tema de la ciencia y el conocimiento científico; la investigación científica, metodología y método. En segundo término, el conocimiento empírico y el conocimiento teórico en el proceso de la investigación científica. El tema III se refiere a la relación teoría-método en la construcción del positivismo, funcionalismo y materialismo y materialismo histórico-dialéctico.

En cuarto lugar se abarcan los niveles de construcción del conocimiento científico: a) descriptivo, b) conceptual, y c) teórico. En el siguiente apartado se sugiere el análisis de tres investigaciones.

* Profa. Anita Barabtarlo. Programa de Metodología I. 1982-II

Otro programa que se encuentra en el Departamento de FBC* inicia con el tratamiento de Objeto y Método de las ciencias sociales; conteniendo los siguientes puntos: la ciencia y su problemática. La diferencia entre las ciencias sociales y la unidad de la ciencia.

En el punto II, elementos de la actividad científica, se abarca la hipótesis, el postulado, las leyes y principios, teorías y modelos, explicación y predicción, la observación y la experimentación.

En el punto III, (último apartado que mencionamos de este programa) que se titula análisis del Método científico se abarcan los subtemas: caracterización, estructura, planteamiento de los problemas, heurística, determinación de soluciones, investigaciones, sistematización, exposición, invención, creación y descubrimiento.

3.1.2.1 Comentarios

Los programas**, en su mayor parte, plantean los rubros generales que abarcan. Se refieren, con diferencias particulares, a las mismas cuestiones que se sugieren en los "lineamientos" que provienen del Departamento de Formación Básica Común.***

* Prof. Alejandro Treviño Parker. Programa de Metodología I. 1980-II

** A pesar de no poder generalizar debido a lo escaso de los programas que localizamos en el archivo del Departamento de FBC, aventuramos estos comentarios de lo que puede ser representativo de las grandes líneas que Metodología, como curso académico, en esta Facultad.

*** Vid. passim. Pp. 44-45

Los métodos didácticos y el tipo de participación o actividad del alumno en el desarrollo del curso, en ocasiones se deja de lado. En este aspecto, opinamos que debiera aclararse con amplitud las tareas específicas que el alumno deberá cumplir para el logro de los objetivos que se plantean en los programas. De tal forma que creemos necesario completar la información en un estudio posterior, con datos precisos que podamos rescatar de: la impartición misma del curso, de los estudiantes que llevan la materia, de los trabajos que realizan y de la participación activa del profesor y del alumno.

Así y sólo así, pueden plantearse las sugerencias pertinentes para desarrollar el proyecto de evaluación de un curso, donde se rescaten los factores que en interrelación proporcionarán los datos y/o pautas para su replanteamiento.

De acuerdo a los programas citados, de los cuales resaltamos los puntos representativos, observamos las siguientes orientaciones:

- a) la tendencia a que el curso verse sobre el proceso del conocimiento bajo la práctica de los aspectos teórico-metodológicos; es decir, un curso de metodología de investigación en ciencias sociales, con diversos enfoques de la misma; y
- b) el discurso teórico sobre cuestiones epistemológicas relacionadas, a pesar de ello, con las ciencias sociales.

Sin desdeñar esta segunda posición, ya que en sí son elementos valiosos para la formación de un estudiante de lo social, consideramos que esta situación se plantea muy alejada de

la concepción que se trata de manejar sobre la utilidad de formar profesionistas que se dedicarán a la observación e interpretación de las cuestiones sociales para su análisis, su replanteamiento teórico, o, como se indica en alguna parte de este trabajo, para la transformación de la sociedad.

3.2 El curso de Metodología I: conceptualización.

Entrar en el terreno de la Metodología como curso académico inserto en la preparación profesional de científicos sociales, implica abordar dos aspectos de este curso:

1. Su objetivo general, y
2. su descripción actual.

Tendríamos como primera tarea reconocer cómo debe ser su inserción en un Plan de Estudios, considerándola materia eje alrededor de la cual pueden impartirse con un nivel académico superior las demás materias de dicho plan. Es decir, en contrar la vinculación real de Metodología con los contenidos de las asignaturas del plan de estudios (por lo menos en el semestre correspondiente), y a su vez, observar cuál es la aportación o utilidad que éstas últimas puedan proporcionar a la primera. A fin de mejorar sus contenidos, debe tenerse presente que este tipo de conocimientos se retoman, después de FBC, sólo en dos carreras (Ciencia política y Sociología) en los llamados talleres de investigación; y para el caso de Relaciones Internacionales, que cuentan con seminarios de investigación.

En segundo término analizaríamos como se define esta asigna

tura y su objetivo. A la luz de esta inquietud, dejaremos asentado desde el principio que nuestro enfoque es señalar una metodología -como curso académico- que muestre los diferentes caminos que se adoptan para el conocimiento de la realidad y por ende para realizar investigación social. Es decir, que ilustre sobre las formas bajo las cuales el ser social se acerca y se vincula con su objeto de estudio, de acuerdo con una perspectiva histórica. El curso, en el cual el alumno debe ser guiado o iniciado entre otras cosas en el proceso del conocimiento para realizar investigación; y aplicar los elementos teóricos tratando de vincular su práctica a una realidad concreta, y no extraído de toda concatenación teórico-concreta*. Analizar y estudiar las formas como otros se han acercado a su objeto de estudio.

Por último, un punto que hay que recordar: ¿Cómo se plantea la forma de exposición del proceso de conocimiento emprendido por los alumnos y sus resultados de investigación. En este sentido, también convendría mencionar que entre los cursos de Metodología y Talleres (en la carrera de sociología por ejemplo) se deja un espacio de tiempo (cuarto semestre) en el cual se propondría una metodología III para llevar a efecto la elaboración de un informe de investigación y cubrir ese tiempo sin cuestiones metodológicas.

La finalidad que debe perseguirse en una Facultad como la nuestra es la formación de profesionales e investigadores ca

* Con esto se infiere que nuestro parecer es que dicho curso debiera plantearse no sólo como el manejo aplicado de técnicas sino como una "búsqueda de la realidad". (Confr. Ana Goutman. Programa de Metodología, mimeo)

paces de conocer científicamente a fin de que puedan actuar como agentes de cambio en el desarrollo social, finalidad que sólo llega a cumplirse si el aprendizaje se basa en la relación teoría-práctica. En este aspecto me gustaría expresar mi desacuerdo con la idea de que "no todos los alumnos que ingresan a la Facultad, vayan a ser -en su totalidad- científicos. Quizá sean muy pocos los que se orienten por los caminos de la investigación"... .*

Para iniciar al alumno en la comprensión y el manejo de la información dispersa sobre la realidad que se estudia, es indispensable partir de la fundamentación teórico-práctica de la relación sujeto-objeto. Esto implica no sólo observar pasivamente o hacer una copia del fenómeno que se estudia, sino que significa actuar sobre él para confrontar nuestras consideraciones y así construir el conocimiento científico. Esta reflexión es válida si consideramos que la tarea del investigador social representa un compromiso para analizar los problemas que atacan al conjunto de la sociedad, especialmente a la clase trabajadora que es la que sostiene con su fuerza de trabajo el sistema de relaciones de producción.

Una cuestión fundamental para los alumnos que adoptan supuestamente una formación crítica es la siguiente: Conocer, ¿para qué? después de haberse preguntado ¿Qué conocemos? Y bien, la orientación que cada estudiante quizá debiera llevar dentro de la línea de su aprendizaje, es precisamente la de modificar el objeto y entender el proceso de su transformación, y

* Confr. Ma. Luisa Castro. "Problemas en las... op. cit. P. 11
El desacuerdo se remite a la concepción que se tenga del alumno que se prepara en una Facultad como la nuestra. Particularmente considero que independientemente del área que siga el estudiante, una necesidad para conocer su realidad es precisamente la investigación. Ya que no deben formarse simplemente técnicos en ciencias sociales.

como consecuencia, entender la forma en que este objeto se construye. (1) De tal forma que el conocimiento de la realidad, el modo, la posibilidad de conocerla, dependen a fin de cuentas, de una concepción explícita o implícita de la realidad. La cuestión de cómo se conoce lo real, va precedida de otra fundamental: ¿Qué es la realidad? (2)

El curso de Metodología debe satisfacer una necesidad en la formación de científicos sociales: proporcionar los elementos para abordar el estudio de cualquier fenómeno o problema mediante la realización de investigación social aplicada, como método de trabajo*. Con ello se trataría de proveer al estudiante con las herramientas necesarias para la comprensión de cualquier problema social a fin de buscar las formas adecuadas para su solución.

Si el oficio de la ciencia no es sólo demostrar la verdad, sino también obtener otros conocimientos, entonces en la formación de científicos sociales se plantea como premisa básica el que éstos, por medio de la reproducción de las características del objeto empírico en el objeto teórico, demuestren

- (1) Ramón Villareal. "Función de la Universidad en el cambio social". En: Universidad y cambio social en América Latina. P. 13
- (2) Karel Kosik. Dialéctica de lo concreto. P. 54

* Tomamos la definición siguiente: "procedimiento planeado que se sigue en la actividad científica para descubrir las formas de existencia de los procesos, distinguir las fases de su desarrollo, describir sus enlaces internos y externos, esclarecer sus interrelaciones con otros procesos, generalizar y profundizar los conocimientos adquiridos de este modo, demostrarles luego con rigor racional y conseguir después su comprobación en el experimento y con la técnica de su aplicación". En: Eli de Gortari. El método de las Ciencias Sociales (naciones preliminares). Grijalbo, México, 1979. P. 17

la verdad (objetividad) del conocimiento. (3) Es decir, se tiene que considerar "que estamos planteando a través del proceso de investigación, la construcción teórica de la realidad" (4) para poder actuar sobre ella de una manera más acertada.

De este modo se adquirirían las herramientas conceptuales para la construcción del conocimiento científico, partiendo del hecho de que las actividades y el desarrollo de las habilidades intelectuales son determinadas principalmente por lo que se ejercita, y no por lo que se memoriza. Por tanto, lograr el desarrollo de una habilidad cualquiera, exige su ejercicio... el interés por la realidad y por transformarla supone, (luego entonces) su vinculación estrecha con ella. (5)

Es importante hacer la mención anterior, pues de ahí partimos para iniciar metodológicamente hablando, la elección y selección del o de los fenómenos a investigar. Con esta elección de "la realidad concreta" se informa, como lo plantea Kosik, "a la teoría, que a su vez, permite percibirla, formularla y dar cuenta de ella a partir de que surge ya diversa y anticipa una formulación nueva, en el proceso sin fin de aproximación. Mas plantearla no es resolverla, indicando las formas, los medios, los ritmos en que la relación se constituye, cons

- (3) Lorenzo Arrieta. "La especificidad del conocimiento social". Boletín CED. Año 6, No. 26, junio de 1979. FCPyS, UNAM. P. 8
- (4) Víctor M. Sánchez. "Operacionalización de hipótesis". Boletín CED. Año 7, No. 27, febrero de 1980. FCPyS, UNAM. P. 15
- (5) Manuel Pérez Rocha. "Educación: También importa el método". Proceso # 8, diciembre 25, 1976. P. 42

tituyendo al mismo tiempo sus términos. (6)

Consideramos necesario que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico; de acción creativa y de comprensión global de los hechos para que pueda desarrollar una práctica coherente con las características que la disciplina y la profesión requieren.

Proceder al conocimiento y construcción teórica* del mundo real implica partir de hechos. Entonces la pregunta que se plantea es la siguiente: "¿Qué dato de la vida y en que conexión metódica merece consideración como hecho relevante para el conocimiento"**. En esta pregunta es importante recordar a Kosik, en tanto que "el mundo real es uno en el cual las cosas, los significados y las relaciones son consideradas como producto del hombre social." (7) Y este hombre social está obviamente determinado en el tiempo y en el espacio por su momento histórico. Con esto podemos inferir que el hombre que se dedique a la investigación escogerá y orientará su estudio basado en los conocimientos que haya adoptado,

(6) Miriam Limoneiro. "El marxismo y la construcción de categorías". En: Historia y Sociedad # 2, segunda época, Núm. 2, verano de 1974. P. 81

* Marx dice: "El movimiento de construcción es...teórico, pero la construcción es producción teórica, reproducción de lo real". En: El capital. T. I Cp. XXIII, citado en Miriam Limoneiro, op. cit.

** Víctor M. Sánchez. "Operacionalización... op. cit. P. 15

(7) Karel Kosik. Dialéctica de lo concreto. Págs. 35-36

integrando tal vez cuestiones ideológicas que el quehacer de la profesión le dicte. Por tanto la "neutralidad" de un científico social o la ciencia libre de valores carece de sentido ya que tal posición implica una ideología conservadora.

En este aspecto es importante elegir, dentro del contexto de la formación del estudiante de ciencias políticas y sociales, una definición de totalidad, que incluya o determine en una situación específica el manejo y utilización de los conocimientos; analizar sus formas de desarrollo y descubrir sus nexos internos. (8)

El principio metodológico de la investigación dialéctica de la realidad social sería a nuestro entender el punto de vista de la realidad concreta, que ante todo significa que cada fenómeno puede ser comprendido como elemento del todo. Además, y como lo plantea Kosik, la realidad se explica no por la reducción a algo distinto a ella misma, sino por sí misma, mediante el desarrollo y la ilustración de sus fases, de los elementos de su movimiento. (9)

Lebedinsky nos dice que el conocimiento científico no es inmediato y directo; sino mediato e indirecto; sigue un camino que parte de la realidad y pasa por la apariencia y la esen-

(8) Miriam Limoneiro. op. cit. P. 71

(9) Karel Kosik. Ibid. P. 48

cia hasta conocerlas precisamente en su interrelación. (10)

Como se observa, el asunto del método de investigación puede abordarse desde la perspectiva de varios autores, -lo que no siempre implica una posición contraria. Nosotros elegimos a Kosik, quien en el texto que manejamos apunta que es un proceso que comprende 3 grados: 1. la asimilación minuciosa de la materia, pleno dominio del material incluyendo todos los detalles históricos posibles; 2. el análisis de las diversas formas de desarrollo del material mismo, y, 3. la indagación de coherencia interna; es decir, determinación de la unidad de sus diversas formas de desarrollo. (11)

Llegar a la esencia profunda implica seguir pasos concretos. Los autores que revisamos nos dicen lo siguiente: "mediante el método de abstracciones" (12); es decir, yendo de lo concreto a lo abstracto que sería, a nuestro entender, la etapa del análisis: descomponiendo el fenómeno a estudiar en sus partes integrantes. Marx, explica que es necesaria la abstracción en la investigación científica porque la esencia y la apariencia de los fenómenos no coinciden... y la misión de la ciencia consiste en descubrir -justamente- la médula tras la apariencia exterior de los fenómenos... . La abstracción consiste en sustraerse -en cada etapa de la investigación- de las circunstancias que son externas (en apartarlas) para investigar

(10) M. Lebedinsky. Notas sobre metodología Cuadernos Culturales 4, Ed. Quinto Sol, S.A., México, s/f. P. 41

(11) K. Kosik. op. cit. P. 50 Citando a Marx. El capital (post facio a la segunda edición)

(12) M. Lebedinsky. op. cit. P. 41

el fenómeno y centrar la atención en los factores esencia les (internos) mismos. (13)

La abstracción y la generalización que tienen como instrumento el pensamiento teórico, es lo que permite descubrir lo externo y causal, lo esencial y necesario, lo sujeto a leyes.(14) En palabras simples: la abstracción sirve para eliminar lo innecesario (desde el punto de vista de descubrir las causas internas de los fenómenos que se estudian. Pero esta aspecto es de cuidarse, pues según los objetivos, hipótesis y nivel de análisis de una investigación lo que es innecesario para algunos no lo sea para otros).

De la representación viva, caótica e inmediata del todo, el pensamiento llega al concepto, a la determinación conceptual abstracta, mediante cuya formación se opera el retorno al punto de partida, pero ya no al todo vivo e incomprendido de la percepción inmediata, sino al concepto del todo ricamente articulado y comprendido. El camino de la "representación caótica del todo" a la "rica totalidad de las múltiples determinaciones y relaciones coincide con la comprensión de la realidad". (15)

Después de haber llegado a la esencia de un fenómeno, por la vía de las abstracciones, se va de lo abstracto a lo con

(13) Ibid. Pp. 44 a la 65

(14) M. Rosental y G.M. Straks. Categorías del materialis mo dialéctico. Ed. Grijalbo, México, 1980. P. 2

(15) Karel Kosik. op.cit. P. 48

creto, es decir, "a la manifestación de las formas concretas, pero ya de una formas iluminadas por la comprensión de su esencia real, y, por ello, partes de una unidad multiforme, rica, viva. Esa es la etapa de la síntesis"...(16), donde se unen los elementos afines, se recomponen las partes en un todo único, se investiga el fenómeno en la conexión recíproca de sus componentes, en su integridad y unidad...". (17)

Como contraparte, tenemos una preferencia creciente por la metodología cuantitativa y por la formulación matemática de los problemas (sociales),... empobrecer así los problemas sociales se ha traducido indirectamente en la preocupación metodológica que paradójicamente se ha convertido, hoy día, en el saber que más gravita en ciertos medios académicos. Empleando otros términos podría decirse que lo que se confronta es el fundamentalismo de una pasada época crítica con el presente de un barroquismo metodologista, donde predominan temas socialmente irrelevantes, y el tratamiento de problemas críticos pero esto último sin crítica a la sociedad y tampoco sin referencia alguna a sus causas. De ahí la reciente crítica epistemológica que rechaza toda posibilidad de establecer conexiones causales hablando en cambio sólo de relaciones probabilísticas.(18) Sin embargo, en el plano de la formación académica de profesionales de las ciencias sociales pensamos que la recolección de datos o la aplicación de análisis estadístico, o probabilístico, son en sí técnicas válidas y necesariamen

(16) M. Lebedinsky. op.cit. P. 41

(17) Ibid. P. 44

(18) Jorge Graciarena. "Entre realidad y utopía. La dialéctica de las Ciencias Sociales latinoamericanas". Revista de la CEPAL, ONU, 1er. semestre 1978. (No. 5)

te aprovechables en el proceso de expansión del conocimiento científico, aunque no hayan sido diseñadas para explicar la esencia de la vida social; son ellas contribuciones técnicas útiles para fines académicos y en ciertos momentos de la investigación..." el tratamiento cuantitativo y la aproximación al conocimiento empírico deben formar parte del entrenamiento académico. Eliminarlos a priori constituye una intolerable arbitrariedad, que se excusa ideológicamente, pero no en nombre de una formación integral". (19) Es necesario dar el crédito de su importancia a las técnicas de investigación. Siempre y cuando se mantenga viva la idea que ellas forman parte del método que se esté utilizando para llevar al conocimiento profundo de algún fenómeno, o bien a su acercamiento preliminar; y sobre todo no llegar al grado de confundirlas con el método, y mucho menos anteponerlas a la teoría y a la forma de abordar la realidad.

Al hablar de la necesidad de realizar ciertas actividades prácticas en el curso de metodología, seguimos precisamente una de las normas metodológicas que se han planteado a lo largo del estudio del método y la metodología. Algunos autores dentro de la corriente del materialismo histórico hablan del conocimiento de la realidad en la medida que la creamos, donde el hombre somete las cosas a su práctica para conocerlas, luego se pone en contacto con ellas, lo que quedaría contrapuesto a la contemplación. Citando a Kosik: "el hombre conoce la realidad en la medida que la crea. Y

(19) Edelberto Torres. op. cit. P. 82

se comporta ante todo como un ser práctico"*. Para ello es preciso determinar cual será la actividad a seguir. Más aún, se ha establecido como principio básico la unidad entre los enunciados teóricos y la práctica...en las ciencias sociales, "la unidad entre la teoría y la práctica se da con la unidad entre el objeto y el sujeto de estudio y es esta una de las normas metodológicas". (20) Un enfoque sobre la práctica y el ejercicio del científico social como investigación, que rebasa la concepción meramente de la repetición y memorización de lo aprendido, es el de la "investigación-acción"*** cuya práctica, desde un principio, plantea el compromiso del estudioso social con su objeto de estudio.

Así pues la práctica concreta es necesaria para comprobar la objetividad del conocimiento, la validación de lo planteado a un nivel teórico. Para ello es necesario formular una guía*** que sea el instrumento en el que se presenta la operacionalización de las categorías que se han elaborado a manera de supuestos en las hipótesis. En ella, la construcción teórica de lo concreto que es nuestro objeto de estudio, muestra los diferentes niveles y procesos en que ésta se desarrolla y, por lo mismo, guía la búsqueda de la información y/o

* Kosik. op.cit. P. 40

(20) En Ricardo Pozas A. La antropología y la burocracia indigenista. Edit. Cuadernos para trabajadores. CED, FCPyS, México, 1976. P. 6

** "La investigación-acción es la práctica conjunta de las interacciones que liga: la práctica-investigación, la práctica-enseñanza-aprendizaje y la práctica-aplicación, y no la investigación aislada, ni la enseñanza-aprendizaje sola, ni la aplicación desarticulada ya que de nada serviría tomadas cada una separadamente". En: Ricardo Pozas A. La Construcción de un sistema de Terrazas. Serie: Estudios I, Cuadernos # 1, CED, FCPyS, UNAM, México, 1979. P. 10

*** Algunos autores le llaman Guía de Investigación

los datos necesarios para formar el objeto y consecuentemente, analizarlo". (21)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje no se trata solamente de transmitir información, sino también de lograr que los alumnos comprendan la ubicación de los instrumentos de indagación en el proceso de conocimiento y puedan aplicarlos en investigaciones concretas. Y esto, consideramos al igual que Bleger, sólo es posible cuando el personal docente lo ha hecho para sí. (22) Por ello, planteamos la necesidad de que el profesor tenga experiencia en investigación, sea ésta teórico-práctica o simplemente teórica. Esto lo enfatizamos por considerar que lo más importante en un campo científico no es el cúmulo de conocimientos adquiridos, sino el manejo de los mismos como instrumentos para indagar y actuar sobre la realidad.

En esta parte del trabajo conviene hablar sobre la investigación como apoyo a la docencia. Para ello es necesario recordar al Prof. Ricardo Pozas que sugiere: "ha de entenderse considerando las dos actividades como una sola, es decir que al hacer investigación conduce a quien la practica a aprender de la realidad que investiga, y que la realidad es la más eficaz enseñanza para el investigador esto es, que el camino para enseñar y aprender es el mismo que para hacer investigación. (23)

(21) Víctor M. Sánchez. op.cit. P. 17

(22) José Bleger. Temas de psicología (entrevista y grupos) Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 1977. (Extracto, mimeo) Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, 1980.

(23) Ricardo Pozas A. Documento de la Comisión sobre Investigación y Docencia. Sin fecha. P. 1

En cuanto a la investigación teórica (que el estudiante también debe aprender a realizar de una manera sistemática y eficiente) se incluye la revisión bibliográfica que rescatará los conceptos y/o categorías que sustenten teóricamente la orientación y fundamentos de nuestra observación de la realidad. Aquí es donde se estaría en la construcción o elaboración de un marco teórico, el cual incluye el desarrollo de... (las) categorías, pero no como algo puramente teórico, sino conforme a su desenvolvimiento concreto; es decir, siguiendo su proceso histórico social; desarrollo del que habrá de resultar como construcción teórica del objeto de estudio basada en su misma historia". (24)

De este marco teórico es precisamente de donde se desprenderán hipótesis que sustentarán nuestro camino a seguir. Es decir, una hipótesis vamos a entenderla como la explicación para los fenómenos o hechos que se formulan y (que) lo hacen de mejor manera que cualquier otra suposición.* (25) Lebedinsky plantea que la hipótesis es una explicación plausible de hechos, que se adopta provisionalmente con el fin de someterla al control de la experiencia. Se trata de una interpretación anticipada⁽²⁶⁾, que se está construyendo en este proceso abstracto/concreto donde el inicio del conocimiento de lo real (en sus formas directas y teóricas) nos permiten indi

(24) Víctor M. Sánchez. Ibid. P. 16

* Lebedinsky plantea a su vez que la hipótesis es una suposición verosímil, que luego es comprobable o descartada por los hechos, por la experiencia la cual decide sobre su validez o falsedad.

(25) Gorski y Tavants. Lógica, Grijalbo, México, 1978. P. 241

(26) M. Lebedinsky. cp.cit. P. 36

car los supuestos de desarrollo para guiar su estudio.

Por todo lo anterior, la propuesta es que un curso de Metodología I debe comprender, según se observa, los tres aspectos fundamentales que en forma interrelacionada, debe contener y poner en práctica el programa: a) teóricos, b) prácticos, y c) técnicos. Mismos que estarían cubiertos, entonces por los puntos siguientes:

A Epistemología y teoría metodológicas:

1. sujeto-objeto: relación
2. realidad: qué es lo que se investiga
3. conocimiento: para qué conocemos;
cómo conocemos
4. conocimiento social: determinación del momento social
5. investigación social aplicada y teórica
6. teoría-práctica: relación
7. ciencia e ideología. Neutralidad y Objetividad. Características, premisas y su repercusión en el conocimiento de la realidad
8. análisis y síntesis
9. abstracción
 - 9.1 abstracto-concreto; esencia-apariencia; noción, concepto y categorías

B Ciencias sociales y Sociedad

1. El proceso histórico en las ciencias sociales
2. Las ciencias sociales en México

C Investigación directa

1. Planteamiento del problema
 - 1.1 bibliografía sobre el tema
 - 1.2 sustentación teórica
 - 1.3 prácticas de observación

- 1.4 planteamiento, objetivos e hipótesis preliminares
2. Guía de investigación
 - 2.1 esquema de trabajo
 - 2.2 conceptos y categorías
 - 2.3 análisis y síntesis de: categorías, bibliografía, prácticas de observación e hipótesis
 - 2.4 elaboración de guía de investigación
 - 2.5 programa y realización del trabajo de investigación
3. Informe o reporte de investigación
 - 3.1 elaboración individual, preliminar
 - 3.2 elaboración por equipos, preliminar
 - 3.3 discusión y elaboración final

D Técnicas e instrumentos de trabajo

1. Aspectos cuantitativos del proceso de investigación
2. Técnicas de investigación
 - 2.1 de recolección de datos directos, indirectos y cualitativos
 - 2.2 de aplicación de análisis estadístico

Estos puntos deben considerarse bajo una línea de aprendizaje -que ya se ha dejado establecida-: su puesta en práctica, su ejercitación -aunque académica- para que el alumno comprenda críticamente este conocimiento y lo plasme en trabajos de otras materias, con lo cual podría darse la vinculación de la metodología con las otras asignaturas.

CAPITULO 4

LOS PROFESORES: CONSIDERACIONES Y PROBLEMAS DEL CURSO DE METODOLOGIA

Reunida una serie de materiales sobre la educación, aspectos teóricos y concretos de nuestra realidad educativa en general; la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; textos que nos hablan del proceso de conocimiento; y los programas que se lo calizan en el Departamento de Formación Básica Común, hizo necesario acudir a quienes imparten la materia. Consideramos que en esta parte de la investigación es imprescindible conocer la opinión de los profesores ya que no necesariamente con cuerda con el planteamiento que hacen en el programa que pre sentan. Ya que, sabemos, cada investigador, cada profesor, hace su propia interpretación de los textos teóricos y técni cos que utilizan para el curso.

La técnica de investigación es tan sólo la herramienta; parte integrante del método adoptado para acercarnos al objeto de es tudio; y no como a menudo se observa, la instancia medular, o bien el inicio del conocimiento de la realidad que nos intere sa analizar.

Partiendo de lo anterior, afirmamos que las preguntas de los cuestionarios (presentados en el anexo) trataron de abordar dos aspectos: a) la orientación e idea manifiesta que quiere instrumentar el Departamento de Formación Básica Común -que co

rresponde y responde a los intereses de la Facultad en su conjunto- respecto a la formación de estudiantes de las cinco carreras, en aspectos de preparación metodológica; y b) cómo, en un nivel particular, se plasma esta orientación por parte del docente.

Los puntos que nos interesaron analizar se refieren a: la relación teoría-práctica, la relación o vinculación entre las materias que se imparten en un semestre; las limitaciones académico administrativas que obstaculizan la impartición del curso; la participación de los alumnos en clase, es decir, la instrumentación didáctico-pedagógica; la coordinación del profesorado para obtener el logro de metas planteadas por el Departamento; la orientación del que transmite los conocimientos en cuanto a la materialización de objetivos concretos en prácticas de investigación; la utilidad de formar científicos sociales; la idea que se maneja de qué es Metodología, y su necesidad en el contexto de un plan de estudios como el nuestro, esto último para reforzar la idea de plantearla como eje alrededor del cual pueden girar las demás materias, en cuanto a la integración de conocimientos en los trabajos académicos de los alumnos; la entrega de programas al Departamento, que es la instancia que controla la impartición de dicha materia, y la posible vinculación, de una manera vertical, con las materias del semestre anterior y del posterior.

De esa manera, con el apoyo de los cuestionarios aplicados, obtuvimos lo siguiente:

4.1 Consideraciones de los profesores*

Hemos planteado que el estudio del curso de Metodología I (en nuestro trabajo) lo dividimos en dos aspectos. El primero, donde apuntamos los elementos académicos propositivos que deben ser parte programática del curso como tal; y ofrecen el marco y los objetivos para posibilitar, formar en el estudiante un cuerpo de conocimientos teórico-prácticos fundamentales para su desarrollo académico-profesional posterior.

Corresponde tratar el aspecto siguiente. Donde describiremos la situación en que se encuentra esta materia, presentando las consideraciones que sobre ella hacen los profesores.

4.1.1 El curso de Metodología y su vinculación con los demás del Plan de Estudios vigente.

Los profesores del área sostienen diversas opiniones al respecto. Plantean que la materia tiene una vinculación con el contenido de asignaturas del mismo semestre como lo son: Historia Mundial; Economía Política y Formación Social Mexicana**

* Opiniones y observaciones de algunos profesores que impartieron el curso en el semestre 82-II. Ellos fueron: Rosa Ma. Lince, Raúl Rojas Soriano, Ana Goutman, Ma. Luisa Castro, Víctor Sánchez, Lorenzo Arrieta, Alán Arias y Carlos Gallegos.

** La deducción inmediata es proponer mecanismos e instrumentos de coordinación entre el profesorado que traten estos problemas por objetivos de materias; actividades concretas, que pueden ser colegios, académicas, por área, por sugerir sólo algunas. Con ello se estaría concretando esa interrelación que según algunos profesores ya se está llevando en la práctica.

La relación que existe entre las materias, según los profesores se basa en diversos fundamentos. Se aduce, por ejemplo: "si en Metodología se estudia filosofía del conocimiento, ¿Por qué no tratar de ubicar también esto en su contexto histórico?" (1) Obviamente tendría que vincularse con algunos aspectos del contenido del curso de Historia Mundial. Uno de los profesores sugiere que esta vinculación debe comenzar precisamente hablando con los profesores que las imparten y revisando programas*.

Es importante recordar que "uno de los factores que puede avalar la relación o vinculación de las materias, es a través de los trabajos solicitados en clase". "Es importante señalar el papel que el trabajo de investigación concreta, de tipo escolar, juega para hallar puntos de convergencia entre las materias impartidas". (2) Para algunos profesores resulta imposible, en las condiciones actuales, la vinculación horizontal del curso de Metodología con las otras materias.

La vinculación implica, si se la piensa positivamente, una modificación de los marcos de trabajo en la Facultad, participación, estímulo y ejercicio de la autoridad.

La vinculación del curso con el resto de las materias se encuentra implícita, de hecho la aprobación del plan de estudios vigente así lo muestra; de otra forma otro sería su con

(1) Rosa Ma. Lince C.

* Alán Arias.

(2) Lorenzo Arrieta. "Proyecto mínimo de Coordinación académica. El caso de las materias de Metodología y Formación Social Mexicana". Política y Ciencias Sociales. Gaceta Informativa de FPCyS. UNAM, 15 de agosto de 1981. P. 26

tenido.

Sin embargo, a nuestro entender, la vinculación no se hace explícita ni mucho menos resulta un objetivo académico propuesto por los respectivos Departamentos coordinadores de los cursos, de modo tal que diversas actividades específicas influyan, determinen, faciliten o canalicen esa vinculación. La vinculación depende de las posibilidades del alumno, es decir, que en ellos reside la vinculación tanto en forma de síntesis abstracta (tratando de integrar algunos contenidos de diversos cursos) como de manera práctica (el acudir a prácticas escolares, conferencias y en la utilización de materiales que considere pertinentes para complementar en algún aspecto su formación).

Tomar la vinculación como objetivo académico significa, consideramos, una modificación de los marcos de trabajo de los distintos Departamentos donde se canalicen todos los esfuerzos de la Facultad evitando se dispersen los recursos. Donde precisamente, surjan actividades que respondan a objetivos programados según necesidades propuestas por instancias coordinadoras; además de aquellas generadas por la necesaria e indispensable actualización del alumnado y del profesorado.

La vinculación, como proponen los profesores es deseable y requerida; tarea colectiva será pugnar por ella.

4.1.2 La coordinación de los profesores del área por parte del Departamento*.

Esta coordinación no ha sido del todo posible. Las razones son diversas, entre ellas una muy importante: los profesores de Metodología son, en su mayor parte, de asignatura y tienen otras ocupaciones lo cual dificulta coordinarlos. También se ha mencionado que la ausencia de una coordinación se debe a la falta de un proyecto académico general de la Facultad y de un proyecto particular del Departamento de FBC**. Además, y es sumamente importante, sucede que los programas, enfatizó un profesor, nadie los utiliza. Otra razón es: "que al ingresar al Departamento no se acostumbra exigir al profesor una forma de contacto con el Departamento, y mucho menos con el resto de los profesores de la misma asignatura". (3)

La coordinación se ve afectada en relación a la gran cantidad de profesores y consecuentemente de concepciones que éstos manejan. Existe una falta de temas en común a investigar y coherencia de los programas de estudio. Más aún, el Departamento no ha desarrollado la suficiente capacidad para impulsar tareas mínimas de coordinación. Y sucede que si no se maneja ningún concepto o idea sobre los problemas básicos de las cinco materias, mucho menos puede esperarse una posible coordinación. Es interesante mencionar que esa falta de

* Se incluye información proporcionada por la Profa. Ma. Luisa Castro, Coordinadora del Área de Metodología del Departamento de Formación Básica Común. Entrevista realizada en 11 de junio de 1982.

** En palabras de un profesor: "No hay ideas", "miseria cultural" y también "malas condiciones de trabajo". Prof. Alán Arias, ayudante de TC "B", adscrito al CELA

(5) Prof. Víctor M. Sánchez

coordinación también se debe a la escasa participación de los profesores en los cursos de actualización y reuniones para discutir propuestas de programas.

4.1.2.1 Propuestas para la coordinación.

1. formar áreas al interior del Departamento de FBC,
2. determinar los objetivos que se desean alcanzar en esta área,
3. que en el Departamento se analicen los programas que existen de Metodología y se elabore un anteproyecto para presentarlo a los profesores del área,
4. organizar academias con asistencia obligatoria para discutir lo relacionado con la materia; o bien, "obligar" a los profesores a formar academias en donde se discutan los problemas de las asignaturas,
5. revisar los programas de cada profesor,
6. establecer líneas directrices de los cursos,
7. que exista mayor número de profesores de tiempo completo en esta labor,
8. formalizar, para ser profesor, la obligación de participar en reuniones con el profesorado una o dos veces al semestre con aquellos de asignatura; y las necesarias con los de tiempo completo,
9. que todos los profesores entreguen programas y que se realice un balance del mismo y se hagan las proposiciones para el próximo semestre,
10. colaborar con material de apoyo, conferencias, cursillos prácticos, hasta bibliografía o series de lecturas,
11. que la participación en reuniones, seminarios, coloquios y academias pueda ser materia de calificación para las promociones de los profesores. *

* Estas propuestas, retoman las opiniones vertidas en las entrevistas realizadas con los profesores citados al inicio de este capítulo.

4.1.3 La realización de prácticas de investigación.

Los profesores en su conjunto plantean que sí es necesario realizarlas; sin embargo, algunos de ellos piensan que no en estos semestres iniciales.

Aquellos que están en desacuerdo, insisten en que aún los alumnos no logran realizar un buen diseño de investigación, y que Metodología sólo sirve para incorporar los problemas teórico-metodológicos; en tanto que en el segundo curso, corresponde aplicarlos.

Los profesores que opinan que es necesario realizar práctica de investigación en este semestre, aducen que se debe ligar la teoría con la práctica conveniente; insisten en que la práctica es la forma para guiar a un buen planteamiento y por que en general se tienen los elementos base para indagar y elaborar sus investigaciones y porque sólo así pueden confrontar sus conocimientos. Agregan, en sus aspectos particulares, se precisa de reforzar, criticar con experimentos los planteamientos y el trabajo para un semestre posterior: Metodología II.

Otro profesor considera que es de gran ayuda para los alumnos realizar pequeños trabajos de investigación concreta. Porque puede constituir un rasero para asegurar la comprensión y el manejo de conceptos, temas y actividades definidas en los cursos de Metodología. (4)

- (4) Lorenzo Arrieta. "Proyecto mínimo de coordinación académica. El caso de las materias de Metodología y Formación Social Mexicana". Política y Ciencias Sociales. Gaceta Informativa de la FCPyS, Año 2, Nueva Época, No. 25, 31 de agosto de 1981. Pp. 16-17

Se debe proponer la elaboración de programas de la materia de Metodología. Además de que en ellos se rebase el enfoque libresco y teoricista.

4.1.4 Los aspectos prácticos del manejo de la teoría.

En la entrevista los profesores señalaron que realizan las siguientes actividades para alcanzar este objetivo: diseño de investigación; discusión en clase; ejemplificación de los elementos teóricos con asuntos de la realidad concreta; investigación directa, de campo sobre algún problema específico (generalmente discutido y elegido conjuntamente, profesor y alumnos); aplicación de los elementos teórico-metodológicos y técnicos adquiridos en esta y otras materias.

Esto es importante pues (como señaló Ana Goutman) "no hay teoría de la metodología, sino práctica metodológica". Realizar ejercicios de observación es una buena medida, opinaron algunos, además de "ejercicios de definición teórico-conceptual y de identificar el uso de categorías analíticas.*

4.1.5 La utilidad de formar estudiantes en ciencias sociales.

Considero importante este punto, pues lo que ocurre con la formación académica está precisamente relacionado con la con

* Prof. Carlos Gallegos

cepción que se tiene del proceso de enseñanza-aprendizaje y la preparación de especialistas en ciencias sociales. Esto matiza desde el programa a seguir, hasta la forma en que se imparte el curso.

Así, uno de ellos* piensa que la utilidad de este tipo de profesionistas es "proporcionar conocimientos científicos sobre el origen, desarrollo y transformación de los procesos sociales y políticos a fin de integrarlo -al estudiante- en la práctica transformadora. El Prof. Sánchez afirma que son útiles porque proporcionan el análisis y los estudios, así como las alternativas sobre varios problemas; pueden coordinar y capacitar en proyectos de promoción social; también son o serán personas que puedan dedicarse a la investigación y a la docencia. Otra opinión sobre la utilidad que tiene formar estudiantes de ciencias sociales, es que comprendan objetiva, crítica y sistemáticamente los problemas sociales del país; que contraigan el compromiso que permita definir el origen y significado de la práctica, como cientista social; y más aún, que permita la existencia de profesionales que contribuyan a crear una teoría social que sea utilizada para estudiar los problemas del país y de América Latina**.

* Prof. Raúl Rojas Soriano

** Prof. Lorenzo Arrieta

4.1.6 La concepción de la Metodología.

A través de estas opiniones podemos irnos acercando al conocimiento del tipo de curso que se imparte en la Facultad, y más aún, explicar tentativamente las diferentes orientaciones que éste tiene. Es importante señalar que para tener una idea mejor fundamentada sería necesario conocer cómo se imparte en curso en el aula.

Una profesora nos comenta sobre el objetivo de su curso: "el estudio del proceso lógico de pensamiento para habilitar se en la investigación y explicación de fenómenos sociales" (5); el Prof. Rojas Soriano considera que es "un conjunto de herramientas teórico-metodológicas que permitan realizar una investigación con el rigor científico con lo cual podrán alcanzar el conocimiento objetivo de la realidad".

Para la Profa. Ana Goutman, la metodología está ligada a la práctica de investigación; la Profa. Castro considera que es el conjunto de procedimientos necesarios para la apropiación racional de la realidad.*

Víctor M. Sánchez que lo expone a nivel general y en el plano particular dijo, para el primer caso, "es el procedimiento para construir conocimiento científico e integrar los elementos que lo constituyen". En el particular, social, nos plantea que metodología es la relación que existe entre el sujeto y el objeto de estudio, en un proceso mutuo de investigación

(5) Profa. Rosa Ma. Lince

* Para el Prof. Alán Arias, es una disciplina teórica asumida como instrumento de producción teórica -lo que sería la visión positivista- y enfatiza: "supone la necesidad permanente de criticar esa perspectiva, conociéndola con rigor".

a partir de lo cual debe construirse e integrarse el conocimiento de los procesos sociales.

La metodología requiere estar vinculada a la concepción de lo social y del papel que en ella juega el investigador (que influye en la concepción de qué es el método), para organizar y luego llevar a cabo el conocimiento sistemático de una problemática histórico-social.(6)

4.1.7 Ubicación del curso de Metodología en el Plan de Estudios.

"Indispensable"*; "fundamental en cualquier área, pero habría que preguntarse si es suficiente un sólo programa, y si los profesores están capacitados o bien desconocen las exigencias de la práctica profesional"**. La Profa. Castro, -coordinadora del área en el Departamento de FBC, indica que es necesario porque el alumno contará con el instrumental suficiente para pensar con rigor y sistematicidad los problemas de la realidad social; además que coadyuva en la toma de conciencia de las dificultades del quehacer científico en las ciencias sociales; para el Prof. Víctor M. Sánchez es fundamental, ya que permite al alumno comprender la necesidad de crear, generar conocimiento de nuestra realidad y hacerlo de manera integrada, sistemática y permanente, avanzar sobre lo hecho.

(6) Prof. Lorenzo Arrieta

* Profa. Rosa Ma. Lince

** Prof. Rojas Soriano

El Prof. Arrieta considera que tal y como se maneja actualmente este curso y su concepción por parte del Departamento de Formación Básica Común, y de la Facultad, no tiene ninguna necesidad y/o importancia dentro del Plan de Estudios vigente, y propone que con una revisión adecuada de temas, fines y objetivos, sí la tendría, y además agrega, "muchísima".

Para el Prof. Arias, este curso representa la oportunidad de establecer un ámbito de crítica teórica en articulación con el aprendizaje de la teoría. En tanto que para el Prof. Gallegos es fundamental, "siempre que se conciba como un ejercicio teórico-práctico a lo largo de toda la carrera".

4.1.8 Entrega de programas al Departamento de FBC.

Un punto muy importante de enfatizar resulta ser la entrega de programas al Departamento de FBC en el semestre que concluyó. Esto, pensamos, significaría un control que todo Departamento debe ejercer. En este aspecto es básico encontrar los mecanismos adecuados para efectuarlo, además de buscar la forma de relacionarse con la comunidad escolar, estableciendo, como se dijo antes, instrumentos que podría ser: un Boletín; un periódico mural, o en otros medios de comunicación que recojan las inquietudes, dudas o críticas de los alumnos.

En su mayor parte, de los profesores que logramos entrevistar (Lince, Castro, Rojas, Goutman, Sánchez, Arrieta, Arias y Gallegos) dijeron haber entregado al Departamento de FBC progra

ma de la materia que impartirían. Sin embargo, por nuestra pesquisa nos dimos cuenta que sólo se entregaron los programas que se listan en el Anexo*.

* Esta fue la razón por la cual trabajamos en este estudio con tan pocos programas. Cabe añadir que en el tiempo programado para la recopilación de material, así como para realizar las entrevistas, hubo un periodo de vacaciones, y además, en el caso de los profesores de asignatura, su localización se hizo más difícil.

4.2 Comentarios a las consideraciones de los profesores.

La práctica de investigación en el curso de Metodología no implica que el alumno presente y realice una investigación acabada con toda sus etapas al término del semestre escolar; o que se llegue a plantear el diseño de investigación desde una visión meramente académica; sino que a nuestro modo de ver, el alumno ponga en práctica los conocimientos que en la clase adquiere. Es decir, que si se trata el tema de categorías, y por ejemplo se habla de "factores de producción", pueda utilizar este nuevo dato ubicándolo en el tiempo y en el espacio, como categoría de análisis, empleándolo en su aplicación concreta, en un caso específico o particular de alguna fábrica, por ejemplo. Esto permitiría, además discutir a nivel teórico y metodológico con ayuda de las técnicas, su inserción en la teoría del conocimiento.

Otro factor importante es que el profesor pueda comprobar si el alumno ha comprendido los datos e información contenidos en los libros; cuestionar su manejo y utilización en los textos, y sobre todo en una realización propia de pequeños ensayos o intentos de investigación correspondientes a la práctica de ese conocimiento.

Una de las medidas que deben adoptarse en un curso como éste es que el profesor incluya en las primeras sesiones de clase el tema de qué es la Metodología, su inserción en el Plan de Estudios, y la utilidad dentro del curriculum establecido para la formación de científicos sociales -para las cinco carre

ras- y más aún, la aportación real en la elaboración de trabajos y en el planteamiento de los problemas y fenómenos sociales, además de ampliar información sobre el campo de trabajo al cual posteriormente se incorporarán los profesio-
nistas de las ciencias sociales.

Las propuestas que pudieran favorecer el dinamismo de los cursos y el interés de los alumnos por la metodología de investigación sería la difusión de los trabajos realizados durante el semestre; la invitación de profesores, investigadores o de gente que esté en el medio profesional, para que el alumno identifique el quehacer del científico social, y se forme una idea de la aplicación de los conocimientos fuera del ámbito académico, es decir, del aula. Esto le permitirá comprender la necesidad de la asignatura en el Plan global de formación del egresado de ciencias políticas y sociales.

La importancia del curso de metodología, en un Plan de estudios que ayude a la formación de científicos sociales, estriba pues, a nuestro entender en que éste debiera constituir un lazo (hilo conductor) entre las materias teóricas y aquellas que tratan asuntos y problemas concretos, actuales o no, de la realidad social*. Tales cursos se supone son la "base en la comprensión del proceso de investigación y de su aplicación". De ahí pues que el manejo y aplica-
ción concretos de los conocimientos teóricos que el alumno adquiere en clase deba ser el principio que rijan los linea-

* Con esto no pretendemos dar a entender que la teoría y la práctica; teoría y realidad sean dos entidades separadas y se tenga que construir un puente para ligarlas. Sino más bien, el hilo conductor que guía un proceso de investigación y orienta el camino a seguir.

mientos a seguir en la impartición de esta materia.

Para concluir, puede afirmarse, que esta materia podría constituir el momento específico -sobre todo explícito- para expresar y mostrar la relación entre teoría y práctica.

CONCLUSIONES

En el desarrollo de este estudio apuntamos algunos comentarios y conclusiones sobre los aspectos que inciden en la problemática del curso de Metodología I. Puede considerarse que nuestro objetivo se logró pues encontramos respuestas a nuestras interrogantes y ampliamos nuestro conocimiento sobre el curso, así como líneas de trabajo a seguir, que deben ser objeto de una reflexión e investigación posterior por parte de profesores, alumnos y autoridades.

Así, tenemos que:

1. La educación como instancia de la sociedad histórico-concreta, tiene una base material específica que responde a la situación que se vive. De ahí que es necesario impulsar modelos propios de construcción y apropiación de conocimientos, de su aplicación práctica y del manejo adecuado de acuerdo a fines de transformación social apegados a las necesidades concretas que surjan de una situación específica. Es decir, que los fines concuerden con los objetivos y los instrumentos que medien entre estos, sean extraídos de y para fenómenos concretos.
2. La universidad inmersa en el proyecto educativo del Estado tiene una tarea específica: proporcionar a los diferentes sectores productivos y administrativos, los profesionales y técnicos necesarios para su sustento; luego entonces la política educativa se traduce en especializaciones académicas y éstas en planes de estudio, y éstos a su vez en programas definidos para alcanzar la meta de preparar profesionistas para aquellos sectores. Implica también un acondicionamiento ideológico de los fines que se persiguen en la práctica de una especialidad académica.

des de la formación de los alumnos, aunque observemos que en la Facultad pocos se dan a la tarea para que esta situación tan dispersa, se trate de manera colegiada.

6. Sea cual fuere la orientación o posición teórico-metodológica que se guarde al respecto del curso de Metodología, el alumno debe adentrarse en la investigación social de manera práctica y teórica. Se debe involucrar al estudiante en las actividades de investigación que otros han realizado en la Facultad o fuera del ámbito académico, lo que significaría un ejercicio didáctico en el aprendizaje de formas y técnicas concretas del proceso de investigación social aplicada. Con esto también se reforzaría y abarcarían los elementos que componen la teoría del conocimiento; qué es la realidad, cómo se conoce o bien las relaciones entre el sujeto cognoscente y el objeto de estudio.
7. El curso de metodología debe y puede vincularse con los contenidos de los programas de otras materias. Si partimos de la proposición que una parte importante del proceso de investigación y por ende del conocimiento social, es la ubicación histórico-concreta del fenómeno o tema a estudiar, nos da la propuesta para que se sustente la vinculación de las materias que los alumnos llevan en un mismo semestre y pueda comenzarse a plantear lineamientos u objetivos didácticos del conjunto de las materias que forman parte de la FBC.
8. La materia de metodología no es una asignatura aislada y por ello surge una propuesta inmediata: plantear un programa con objetivos generales que abarquen de manera am-

plia la formación de los alumnos, la aplicación de los conocimientos y su globalización. Esto significaría conjuntar esfuerzos de maestros y alumnos para que modifiquen su forma de trabajo y de estudio, donde la concepción - que ellos manejen de su formación académica contemple la necesidad de un aprendizaje global, integral o de interrelación del conocimiento.

9. Debe estructurarse un índice temático* para que el educando que desee cambiar de profesor en el segundo semestre - de Metodología lo haga sin el riesgo de perder continui-dad en su aprendizaje al encontrar que sus consideracio-nes anteriores de poco o nada le sirven para cubrir el siguiente curso.

El Departamento de Formación Básica Común, como coordinador de las materias, y que lo hace por áreas, tiene los - recursos para lograr que los progresores: a) entreguen programas, b) discutan el programa general por objetivos; - c) realicen o tomen cursos de actualización, y d) participen en reuniones para promover una Academia del Área de - Metodología.

10. Es urgente organizar esta Academia de profesores de Metodología, pues en ella se ventilarían todas las preocupa-ciones, objetivos y necesidades académicas de este curso. Ello permitiría evaluar en conjunto formas, métodos y téc-nicas de enseñanza-aprendizaje, pues encontramos una - - gran disparidad de resultados en cuanto al manejo de téc-nicas (por ejemplo) y sobre el manejo de cuestiones teóri

* Con bibliografía mínima y objetivos generales.

cas referentes a los programas de trabajo académico que se plantean en los cursos. Incluso esta Academia podría vincular sus actividades a programas propuestos por otros organismos o instituciones universitarias, como el CISE, para la preparación y superación en el aspecto didáctico. O bien, la Academia impulsaría actividades: coloquios o conferencias para promover la actualización de profesores y egresados sobre el área. Es urgente que se adopten líneas precisas para la selección de la plantilla docente en forma colegiada, tomando en consideración la experiencia en cuestiones metodológicas y de investigación social, para que alimenten las discusiones y los programas de trabajo en la Academia. Es más podría proponerse el análisis del perfil del profesor que se requiere para cubrir las necesidades de impartición de cursos en esta área de la F.B.C.

11. Consideramos que en conjunto las hipótesis planteadas se comprueban y que tanto los profesores como los programas que revisamos nos hacen insistir en:
 - a) impulsar y reforzar la aplicación práctica de los conocimientos que el alumno adquiere en clase;
 - b) estudiar la propuesta para vincular los programas de materias, por lo menos en el mismo semestre, y
 - c) que es necesaria una coordinación de profesores del área, mediante, a nuestro modo de ver, la instrumentación y puesta en marcha de la Academia del Area de Metodología.

12. Por último, es indispensable que el Departamento, o bien

las autoridades correspondientes consideren las propuestas de los profesores, quienes de manera general muestran el interés por elevar el nivel de la preparación académica de los alumnos.

Las líneas de trabajo a seguir que se mencionan al principio de este apartado, se refieren a la necesidad de analizar la relación que existe entre: materias del mismo semestre; el curso de metodología con las prácticas escolares (en los primeros niveles), con las asignaturas que van en orden vertical, e inclusive las tareas de investigación que se desarrollan en los Centros de la Facultad. La necesidad de evaluar la práctica docente, la preparación académica y pedagógica de la plantilla de profesores; analizar la instrumentación práctica del curso en el aula (trabajos de los alumnos, práctica de observación, entre otros) así como también la distribución de alumnos por grupo; los ayudantes de clase, su preparación y actividades concretas dentro del curso.

BIBLIOGRAFIA, HEMEROGRAFIA y DOCUMENTOS

- ARIAS, Alán. "Contribución al estudio de la Universidad capitalista". Cuadernos del CELA # 38, FCPyS, UNAM, México 1979.
- ARRIETA, Lorenzo. "La especificidad del conocimiento social" Boletín C.E.D. FCPyS, UNAM, Año 6, No. 26, junio de 1979. Pp. 3-10
- ARRIETA, Lorenzo. "Proyecto mínimo de coordinación académica. El caso de las materias de Metodología y Formación Social Mexicana." Política y Ciencias Sociales. Gaceta Informativa de la FCPyS, UNAM, 15 de agosto de 1981. Pp.26-28.
- ARRIETA, Lorenzo. "Proyecto mínimo de coordinación académica El caso de las materias de Metodología y Formación Social Mexicana" Política y Ciencias Sociales. Gaceta Informativa de la FCPyS. Año 2, Nueva Época, No. 25, 31 de agosto de 1981. Pp. 16-19.
- AYALA, BLANCO, CORDERA, KNOCKEWHAUER y LABRA. "Los años de la crisis". En: México Hoy. Siglo XXI editores, México, 1979. Pp. 48-63.
- BAUDELLOT Y ESTABLET. L'école capitaliste en France. François Maspero, Paris, 1971.
- BISCHOFF, GANSSMAN, et al. "Trabajo productivo e improductivo" en Guillermo Labarca: Economía Política de la educación. Ed. Nueva Imagen, México, 1980. Pp. 249-280.
- BLEGER, José. Temas de psicología. (entrevistas y grupos). Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1977, (extracto mimeo) CISE, UNAM, 1980.
- BORDIEU, Pierre et al. El oficio de sociólogo. Siglo XXI, México, 1979.
- BORDIEU, P. y PASSERON, La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Ed. Laia, Barcelona, 1977.
- CASTREJON, Jaime. La educación superior en México. Ed. Edicol, México, 1979.
- CASTRO, Ma. Luisa. "Problemas en los programas de Metodología I y II". Política y Ciencias Sociales, Gaceta Informativa de la UNAM, México, febrero de 1982, Pp. 11-13

- COLLINS, Randall. "Some comparative principles of educational -- stratification". Howard Educational Review. Vol. 47 No. 1, feb. 1977.
- DE GORTARI, Eli. El método de las ciencias sociales. (nociones - preliminares). Ed. Grijalbo, México, 1979.
- DE IBARROLA DE SOLIS, María. "La sociología de la educación -- Una visión general". mimeo. s/f.
- DELGADO BALLESTEROS, Cesar. Del seminario del capital a la opción Historia Social. Tesis Profesional. FCPyS, UNAM, México, 1980.
- DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, Axel. Reforma Educativa y descentralización de la educación media y superior en México. Tesis Profesional, FCPyS, UNAM, México, 1978.
- FUENTES, Olac. "Educación pública y sociedad", en: México Hoy, Siglo XXI, editores, México, 1979. Pp. 230 - 265
- GOMEZ, Víctor. "Acreditación, educación y reproducción social". (mimeo) FJBS, México, 1979.
- GONZALEZ CASANOVA, Pablo. México, Hoy. Siglo XXI Editores, México, 1979
- GORSKI Y TAVANTS. Lógica. Grijalbo, México 1978.
- GRACIARENA, Jorge. "Entre realidad y utopía. La dialéctica de -- las ciencias sociales latinoamericanas". Revista de la CEPAL #5, ONU, 1er. sem. 1978.
- HALSEY et al. Education, Economy and society. A road in the sociology of education. The Free Press of Glencoe, ILL, 1964.
- JANOSSY, Franz. "La Fuerza de trabajo y el progreso ante los cambios permanentes de la calificación de los trabajadores". en: Guillermo Labarca, Economía Política de la Educación. Ed. Nueva Imagen, México, 1980, 55-87
- KAPLAN, Marcos. Bloqueos sociopolíticos a la ciencia y a la universidad en América Latina. Deslinde #140, CESU, UNAM, 1981
- KIRBERG, Enrique. Los nuevos profesionales. IES, Universidad de Guadalajara, México, 1981.
- KOSIK, Karel. Dialéctica de lo concreto. Ed. Grijalbo, México, 1976

- LABARCA, Guillermo. Economía Política de la Educación. Ed. Nueva Imagen, México, 1980.
- LABRA, Armando. "México: 1980 y después". En: Economía y política en el México actual. Ed. Terranova, México, 1980.
- LATAPI, Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México. Ed. Nueva Imagen, México, 1980
- LEBEDINSKY, M. Notas sobre metodología. Cuadernos Culturales #4, Ed. Quinto Sol, México, s/f.
- LIMONEIRO, Miriam. "El marxismo y la construcción de categorías". En: Historia y Sociedad # 2, Segunda época, Núm. 2, 1974.
- MEDINA, Jorge. Universidad, política y sociedad. Juan Pablos editor, México, 1978.
- PEREZ ROCHA, Manuel. "Educación: También importa el método". Proceso # 8, México, diciembre 1976. Pág. 42
- PEREYRA, Carlos. "Estado y Sociedad". En: México hoy, Siglo XXI editores, México, 1979, Pp. 289 - 305.
- POZAS A., Ricardo. La antropología y la burocracia indigenista. Editorial Cuadernos para trabajadores. C.E.D. FCPyS, UNAM, México, 1976.
- POZAS A., Ricardo. La construcción de un sistema de terrazas Cuadernos, Serie: Estudios #1, C.E.D., FCPyS, -- UNAM, México, 1979.
- ROSENTAL, M. y STRAKS, G.M. Categorías del materialismo dialéctico. Ed. Grijalbo, México, 1960.
- RUIZ DEL CASTILLO, Amparo. Aportes para la conceptualización de la docencia: Los planes de estudio de la FCPyS. Tesis Profesional. FCPyS, UNAM, México, 1981.
- SANCHEZ S., Víctor. "Operacionalización de Hipótesis". Boletín C.E.D., FCPyS. UNAM, Año 7, Núm. 27. febrero 1980, pp. 8 - 21.
- SEGRE et al. "Una nueva ideología de la educación". En: Guillermo Labarca. Economía Política de la Educación. Nueva Imagen, México, 1980, Pp. 331 - 371.
- SHAW, Martin. El marxismo y las ciencias sociales. Ed. Nueva Imagen, México, 1978.

TORRES, Edelberto. "Breves reflexiones sobre la investigación y la docencia en ciencias sociales". En: Guillermo Boils Morales et al. Las ciencias sociales en América Latina. FCPyS, UNAM, México, 1979. Pp. 77 - 86.

VILLAREAL, Ramón. "Función de la Universidad en el cambio social". En: Universidad y el cambio social en América Latina. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, 1976, Pp. 7 - 14.

YUNEZ N., Antonio y APPENDINI, Kirsten. "Hacia una interpretación del desarrollo económico en México". En: Ciencias sociales en México, desarrollo y perspectivas. El Colegio de México, México, 1979.

Documento de la Comisión sobre investigación y docencia. Atribuable al Profesor Ricardo Pozas A., FCPyS, s/f.

Documento interno del Departamento de Formación Básica Común. Elaborado en 1982, sin autor.

Espartaco. Organó de expresión del grupo de Izquierda Revolucionaria, Año II, No. 11, México, Enero de 1979.

Estadísticas Básicas: 74-75. Secretaría de Educación Pública. México, 1976.

Licenciatura en Sociología. FCPyS, UNAM, México, 1975.

Planes de Estudio. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1980.

A N E X O S

GUIA DE ENTREVISTA PARA EL COORDINADOR DEL AREA DE METODOLOGIA

Departamento de FORMACION BASICA COMUN.

Profr.: _____

Puesto: _____

Nombramiento: _____

Fecha: _____

Guía de entrevista sobre el curso de Metodología.

1.- ¿Como está estructurado el departamento? Es decir de qué áreas se compone.

2.- Problemas o dificultades administrativas que enfrenta el profesor de metodología al impartir su curso:

3.- ¿Cuál es la finalidad de un curso de Metodología?

4.- ¿Cuál es su inserción en el contexto de la Formación Básica Común del alumno?

5.- ¿Qué se espera de los alumnos en este curso?

6.- ¿Cómo se da la vinculación de la materia con las demás que deben cursar los estudiantes en el semestre?

7.- ¿Cuál es la actividad concreta que realiza este departamento para coordinar a los profesores de Metodología?

8.- ¿Se tienen reuniones periódicas de discusión con los profesores del área?

9.- En caso afirmativo, ¿Podría hablarnos sobre el resultado y/o logros?

10.- ¿Cuál o cuáles son los criterios para elegir al profesor que impartirá la materia de metodología?

11.- ¿Podría hablarnos sobre la concepción de la preparación o formación académica de estudiantes en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, que se maneja en el Area del Departamento que usted coordina?

12.- ¿Se concibe el curso de metodología solamente como un curso teórico?

13.- ¿Por qué?

14.- Si considera que éstos cursos deben ser teórico-prácticos, ¿Cómo se instrumentaría?

15.- Sabemos que los profesores tienen la opción de presentar y seguir un programa propio para el curso. En este caso, ¿Cuáles son los lineamientos o parámetros que el Departamento establece para aceptarlo o rechazarlo.

16. ¿Cómo se establece la vinculación académica de este Departamento con los Centros y Departamentos de la Facultad?

OBSERVACIONES:

¡Gracias!

I I
GUIA DE ENTREVISTA PARA LOS PROFESORES DE
METODOLOGIA

I DATOS PARTICULARES.

Nombre del Profesor: _____

Nombramiento: _____

Turno: _____

Adscripción (en caso de tiempo completo) al Centro de: _____

Participa actualmente en algún proyecto de Investigación: Sí No
El Trabajo de investigación que desarrolla puede considerarse mate-
rial de apoyo para la docencia: Sí No
En caso afirmativo, ¿En qué forma?

Adscripción (en caso de tiempo completo al Departamento de: _____

Grado Académico: _____

Número de alumnos inscritos en su curso: _____

Número de alumnos que asisten regularmente a clase: _____

Número de ayudantes que lo auxilian en su clase: _____

Lleva programa propio para impartir la materia: Sí No

Sigue el "programa" oficial de la materia: Sí No

Nombre de artículos, o libros que Ud. haya publicado sobre Metodolo-
gía:

Tiempo que dedica a la docencia: _____ (01 ninguno)

II DATOS GENERALES

1. Si el programa que Ud. imparte contempla la vinculación con las otras cuatro materias que cursan los alumnos en este semestre, - podría mencionar, ¿con cuáles?

1.1 ¿Cómo se ha establecido esa vinculación? _____

1.2. ¿Cuáles han sido los resultados?

2. En la impartición del curso de Metodología, ¿Ha tenido problemas o limitantes académico-administrativas?

SI

NO

2.1. En caso afirmativo, ¿Cuáles?

2.2. Y, ¿Cómo se han resuelto?

3. La participación que tienen los alumnos en su clase, se realiza a base de:

4. Podría explicarnos por qué no existe una coordinación de los profesores de esta área, por parte del Departamento de Formación Básica Común?

(si existe 01)

4.1. ¿Podría sugerir algo al respecto de cómo instrumentar esa coordinación?

5. En caso de que se tengan programadas reuniones del Area de Metodología en el Departamento de Formación Básica, ¿Asiste Ud.?

SI

NO

- 5.1. ¿Por qué?

6. ¿Cuánto tiempo lleva impartiendo el curso de Metodología?

7. En caso de que sea por segunda vez, ¿Ha modificado en algo su programa?

SI.

NO.

- 7.1. En cualquiera de los dos casos, ¿Cuál ha sido el resultado obtenido?

8. Si su curso tiene aspectos prácticos del manejo de la teoría, ¿Podría mencionar cómo se instrumenta el programa?

9. ¿Considera necesario realizar prácticas de investigación?

SI

NO

10. ¿Podría pensarse que en este semestre los alumnos están capacitados para efectuar sus primeras salidas para realizar sus trabajos de investigación o puesta en práctica de los conocimientos que se les han impartido durante el curso?

SI

NO

0.1 ¿Por qué?

1. A su parecer, ¿Qué utilidad tiene formar estudiantes en Ciencias Sociales? _____

2. ¿Cómo explicaría en breves palabras, qué es Metodología? _____

3. ¿Cuál es su opinión sobre la importancia y/o necesidad de un curso de Metodología dentro del Plan de Estudios vigente? _____

3.1 Considera Ud. que el curso de Metodología podría ser el eje alrededor del cual se desarrollaran los trabajos de clase e investigación que realizan los alumnos en otras materias? Sí No

4. En este semestre, ¿Entregó Ud. un programa sobre el curso que im- te? Sí No

4.1 En caso negativo, ¿Podría mencionar la causa? _____

5. Si considera necesaria la vinculación horizontal de las materias del semestre, ¿podría sugerir algunas ideas? _____

(01 no lo considera necesario)

BSERVACIONES:

¡ GRACIAS !

III

LISTADO DE PROFESORES

Listado de Profesores que imparten el curso de Metodología, en el semestre 82-II, y que han impartido el curso de Metodología II. Incluye profesores que han impartido el curso de Metodología I.

	Impartió el curso de Metodología I en 82-2*		**	***
1. Lizón Ramón Ma. Angeles	X	II		
2. Prego Brizuelo Carlos	I	II	mat.	X
3. Lince Campillo Rosa Ma.	I	II	mat. y vesp.	
4. Barabtarlo y Zedansky Anita	I	II	mat.	
5. Sánchez S. Víctor M.	I	II	mat.	
6. Arias Marín Alán	I	II	mat.	
7. Gómez Jara Francisco	I	II	mat.	X
8. Psarrau Magdalini	X	II		
9. Aranda Carlos José	I	II	vesp.	X
10. Peña Guerrero Roberto	I	II	vesp.	
11. Rojas Soriano Raúl	I	II	vesp.	
12. Varea Angeles	I	II	vesp.	X
13. Arrieta Ceniceros Lorenzo	I	II	vesp.	
14. Gallegos Elías Carlos	I	II	vesp.	X
15. Castañeda Fernando	I	II	mat. y vesp.	X
16. Goutman Ana	I	II	mat.	
17. Castro Sariñaña Ma. Luisa	I		mat.	
18. Treviño Alejandro	I		vesp.	
19. Saez Pueyo Carmen				X

Impartió el curso de Metodología
I en 82-2

- | | |
|---------------------|---|
| 20. Korkowsky Helga | X |
| 21. García G. Jaime | X |
| 22. Muñoz Víctor M. | X |
| 23. Subirats H. | X |
| 24. Robles Martha | X |

- * Información obtenida del Departamento de Formación Básica Común. Profesores que han impartido Metodología II en semestres anteriores recientes.
- ** Información obtenida de los horarios que se exponen en los pasillos de la Facultad. Y se refieren a Metodología I.
- *** No se tiene programa (s) de Metodología I en el archivo del departamento.

IV

PROGRAMAS DE METODOLOGIA I QUE SE ENCUENTRAN EN EL DEPARTAMENTO DE FBC*

En total se abrieron 18 grupos de Metodología I para el semestre 82-2. Los impartieron 16 profesores. Los cursos fueron nueve matutinos con horarios de Lunes y Miércoles de 11:00 hrs. a 13:00 hrs.; y Martes y Jueves con el mismo horario. Para los vespertinos, nueve también, el horario fué de 16:00 a 18:00 hrs.

Del listado de profesores que impartieron Metodología en este semestre se tienen concentrados en el Departamento programas que son de 80-II, de 81-II, y - 82-I:

- (1)
- | | |
|---------------------------------------|---|
| ** 1. Lizón R. Ma. Angeles | Programa Metodología I (temario de trabajo: abril-agosto/81) |
| 2. Treviño Alejandro. | Metodología I (2-8) (1980-II) |
| ** 3. Psarrau Magdalini. | Proyecto de Programa de la Materia Metodología I (1979 80-I) |
| 4. Lince Campillo Rosa Ma. | Temario de Metodología I (abril de 1980 - 1980-II) |
| 5. Rojas S. Raúl. | Programa de Metodología I (2º de 1980)
Programa de Metodología I (2º de 1981) |
| 6. Castro S. Ma. Luisa. | Programa de Metodología de la Ciencia
Metodología I (sin fecha) |
| 7. Lineamientos del Programa Oficial: | Metodología I
Del Ciclo: Formación Básica Común |
| ** 8. Korkowsky Helga. | Metodología I (temario de trabajo: abril-agosto 1981) |
| ** 9. García G. Jaime. | Metodología (1980-II) |
| **10. Muñoz Víctor M. | Metodología I (1980-II) |
| **11. Subirats H. | Metodología I (1980-II) |
| 12. Barabtarlo y Z. Anita. | Lineamientos de Programa para Metodología I y Metodología II (1980-II)
Programa de Metodología I 82-II |
| 13. Peña Roberto y Arrieta Lorenzo | Metodología I Documento de trabajo |

(1)

- | | |
|-----------------------|--|
| 14. Goutman Ana. | Metodología I |
| 15. Arias M. Alán. | Temario de Metodología I |
| ** 16. Robles Martha. | Tópicos a tratar en el curso de Metodología I abril 31, 1977 |
| 17. Víctor Sánchez. | Programa de Metodología I 1982-I |

* La utilidad de este listado, es poder en un futuro, reconstruir la historia/trayectoria o proceso que ha tenido este curso -desde que se instituyó FBC- en la Facultad.

(1) Se tienen en el archivo del Departamento de FBC. Para la fecha en que se acdió al Departamento, los profesores no habían informado si seguirían con su programa llevado en semestres anteriores.

** No impartieron en el semestre (82-II) la materia de Metodología I.