

00464



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLITICA Y SOCIALES

4
2ej

**LOS INTELLECTUALES, LA FACULTAD DE CIENCIAS
POLITICAS Y SOCIALES Y
LA ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGIA, 1951 - 1988**

T E S I S

Que para obtener el Grado de:

MAESTRIA EN SOCIOLOGIA

Presenta:

CASAS SANTIN MARIA VIRGINIA

Agosto de 1993



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 está 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

Introducción	I
--------------------	---

Capítulo 1. El concepto de intelectual y su dificultad

A. El concepto de intelectual	1
I. Las características de los intelectuales	3
II. La ubicación social de los intelectuales	14
III. La función del intelectual	18
IV. El ámbito de acción del intelectual	24
V. La reproducción social del intelectual	28
VI. El destino social del intelectual	36
VII. Tipologías y/o taxonomías sobre los intelectuales..	40
VIII. Recapitulación sobre el concepto de intelectual ...	44
B. El intelectual en Ciencias Sociales	49
I. El científico social ¿intelectual por excelencia?..	49
II. La función del científico social	50
III. El científico social y la política	52
IV. Los científicos sociales y los valores	56
V. Recapitulación sobre el concepto de intelectual en Ciencias Sociales	65
C. Conclusiones y propuesta analítica sobre el objeto de estudio	68

Capítulo 2. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, intelectuales y profesionalización de la sociología en México 1951 - 1970

A. Los antecedentes	82
B. La fundación de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales y los primeros intentos para crear un espacio social a sus carreras	90
C. La reforma de González Casanova y el impulso a la profesionalización	102
I. Una nueva concepción de la enseñanza de la sociología	102

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

I N D I C E

D. Los primeros intentos para modernizar la educación superior en México. La reforma universitaria de 1966	111
I. Los intentos para modernizar la educación superior y la enseñanza en la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales	114
II. El nuevo plan de estudios y el cambio estructural ..	119
III. Los resultados de la estrategia académico profesional	127
Capítulo 3. Intelectuales, formación de profesionales en Ciencias Políticas y Sociales y modernización social. 1970 - 1982	
A. Modernización educativa y crisis social	137
B. Los intentos por modernizar la UNAM y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en la década de los 70	144
I. La modernización de la FCPyS y el cambio institucional	144
II. La reforma de 1970-1976. La ideologización de las Ciencias Sociales y la yuxtaposición de lo político sobre lo académico	152
C. La disyuntiva para la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: ¿Modernización administrativa, académica o democrática?	177
I. La Dirección Colegiada y el proyecto académico-administrativo	177
II. La disyuntiva: ¿proyecto académico vs. proyecto democrático?	197
D. El recuento del período 1970-1982	209
Capítulo 4. Intelectuales, formación de profesionales en Ciencias Políticas y Sociales y modernización social. 1982 - 1988	
A. De la modernización nacionalista a la neoliberal	217
B. Reestructuración académica y modernización neoliberal .	221
C. El proyecto académico y la creación de una ciencia social nacional	241
D. El recuento de la década pérdida	269

I N D I C E

CONCLUSIONES.	Intelectuales y profesionalización de la Sociología en México. El caso de la FCPyS de la UNAM	276
---------------	---	-----

A N E X O S

ANEXO NUM. 1	Guías de entrevista	298
ANEXO NUM. 2	La lucha legal por el reconocimiento profesional	303

BIBLIOGRAFIA

a)	Libros y folletos	317
b)	Artículos de revista y periódico	318
c)	Tesis profesionales	323
d)	Documentos y leyes	323
e)	Colegios, conferencias y entrevistas	325

I N T R O D U C C I O N

El interés por realizar la presente investigación surge de la confluencia de dos preocupaciones personales. Por un lado, la reflexión sobre la manera en que he logrado mi formación profesional como egresada de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), y por el otro, el deseo de profundizar en el estudio del concepto de intelectual, resultado de la elaboración de la tesis de licenciatura, ya que no existe una sola obra que abarque las distintas corrientes de pensamiento que sobre este concepto se han dado.

A pesar de que se reconoce que los intelectuales, dentro de la división social del trabajo capitalista, tienen encomendada la función de reflexionar sobre y organizar a la sociedad, es decir, de dirigir racionalmente el desarrollo de la humanidad, pocos son los estudiosos y las obras que se han dedicado a analizar la extensa labor realizada por los mismos. De hecho, la producción sobre los intelectuales se restringe al desarrollo teórico del concepto, e incluso no hay una obra llamémosle global que incluya a los pensadores fundamentales de cada una de las corrientes teóricas que los han estudiado - en el mejor de los casos podemos encontrar selecciones de lecturas que incluyen fragmentos de varios autores representativos i - y mucho menos hay estudios que desglosen las

1. Por ejemplo, Enrique Suárez-Íñiguez. El papel de los intelectuales. -- México: SUA-FCPyS, 1989 --.

INTRODUCCION

formas concretas en que los grupos de intelectuales han actuado en diversos ámbitos.

En consecuencia, consideré que reconstruir y analizar la evolución histórica de la FCPyS, así como comprender y explicar las características de la actuación de los intelectuales, comprometidos con el proyecto académico de ésta en el periodo 1951-1988, podría coadyuvar a desmistificar la realidad de la enseñanza de la sociología y de sus efectos sobre la formación y el ejercicio laboral de los profesionales en esta área.

Se puede afirmar que pocos han sido los trabajos que han considerado a este núcleo social como objeto de estudio e ínfima la cantidad de aquellos que han intentado analizar el vínculo de esos intelectuales con la práctica docente en instituciones de educación superior y, por ende, con la formación de cuadros profesionales, con el ejercicio laboral de los mismos y con los proyectos académicos de estas instituciones. En el caso de la FCPyS, escasamente podemos encontrar cinco tesis, todas de licenciatura ², que han sistematizado desde distintas perspectivas aspectos de su historia y sólo una serie de entrevistas con sus ex-directores publicada en 1984, el resto de la información es de carácter documental (ver bibliografía general).

En efecto, los intelectuales, al igual que las instituciones, han sido poco explorados por el análisis sociológico. "Tal vez una

 2. Estas son: César Delgado. Del Seminario de El Capital a la Opción Historia Social; Raúl Rojas. La situación ocupacional de los egresados de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM; Amparo Ruiz. Aportes para la conceptualización de la docencia: los planes de estudio de la FCPyS; Rosa de la Sadia. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la enseñanza de la investigación; Martha Tapia. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio (historia documental).

INTRODUCCION

razón de la renuncia de los sociólogos contemporáneos para estudiar a los intelectuales sea la noción y práctica de la especialización 'profesional' de nuestro campo. En la medida en que los sociólogos aspiran en convertirse en técnicos de la investigación social, parecen considerar que es necesario evitar que puedan rebajarlos y confundirlos con el literato" 3. Contra este prejuicio profesional se puede argumentar que la imagen contemporánea de los intelectuales, sobre todo los dedicados a las humanidades, no deriva directamente de la calidad estética de sus obras, sino del hecho de que al realizarias el intelectual aparece como comentador de la cultura de la época y como intérprete de la experiencia contemporánea. A él corresponde sintetizar y evaluar la experiencia de su tiempo. Para poder cumplir con lo anterior, los intelectuales deben analizar y valorar esa experiencia, y obviamente, deben defender sus posiciones y argumentos en contra de otras estrategias y discursos sustentados por otro(s) núcleo(s) de intelectuales. Por ello, no debe temerse, ni evitarse a priori, la valoración ni siquiera en el campo de las ciencias sociales.

En el caso de los intelectuales dedicados al estudio de las ciencias naturales y sociales la polémica en los libres debates (por ejemplo los de los literatos) adopta la forma de oposición entre corrientes de pensamiento divergentes. Sin embargo, en los medios universitarios, sobre todo en los relacionados con el ámbito de la sociología, la existencia de corrientes de pensamiento divergentes desconcierta a todos, ya que se tiende a pensar que el debate pone en

3. Hernán Godoy. "La sociología del intelectual en América Latina" en El intelectual en latinoamérica ... p. 107.

INTRODUCCION

evidencia la insuficiencia de argumentos en este campo científico. Se esgrime que las conjeturas sólo deben admitirse en temas en los que no se cuente con hechos bien establecidos, pero se olvida el valor heurístico que estas conjeturas pueden tener en la conformación de supuestos teórico-metodológicos que permitan en un futuro abordar el tema 4.

Así, el "vacío" que existe en torno a la actuación de los intelectuales en el ámbito educativo en general, al igual que la renuencia de los sociólogos por estudiar éste y muchos otros temas, deben ser superados. Hay que tener siempre en cuenta que la sociedad actual requiere de profesionales capaces de proporcionar concepciones innovadoras de muchos fenómenos que puedan fundamentar una nueva cosmovisión de la realidad. Para muchos, en esta empresa gigantesca las ciencias sociales - en especial la sociología - juegan un papel importante.

Por lo tanto, hoy en día es urgente contar con un concepto de intelectual que reconsidere su papel histórico y ubique su función contemporánea. El intelectual como "guía" u "orientador" de la acción social tiene el compromiso de contribuir a la superación de la crisis socio-económica por la que atraviesa el país. En otras palabras, el intelectual de hoy debe contribuir a trascender un discurso filosófico social ya obsoleto, dado que ha sido superado por la realidad misma, y generar una nueva visión intelectual que sirva como instrumento teórico para analizar la dinámica social del momento histórico que vivimos.

4. Revisar el texto de Pierre Bordieu. et.al. El oficio del sociólogo. p. 197-200.

INTRODUCCION

Por lo anterior, este trabajo pretende contribuir al análisis del papel que los intelectuales han jugado para el desarrollo de la educación superior y del ejercicio profesional en el área de las ciencias sociales, en especial de la sociología, tomando como institución representativa a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), dado que fue la primera en el país que se dedicó a la formación de profesionales en ciencias sociales (hoy sociología), ciencia política, diplomacia (actualmente relaciones internacionales), administración pública y ciencias de la información (hoy de la comunicación) y hasta la década de los 80 absorbía a más de la mitad de la matrícula en el área.

La realización de esta investigación implicó desarrollar una técnica, es decir, un proceso de integración de los conocimientos adquiridos, que respondiera a la naturaleza del objeto de estudio. En esto, hay que considerar que el investigador social no parte de la nada al concebir su objeto de estudio. En general, considera dos premisas básicas: 1) el conocimiento que posee sobre las condiciones socio-económicas mundiales y las interrelaciones de éstas con la formación social nacional durante el periodo de estudio - condiciones que influyen, determinan e influyen la política universitaria en particular- y 2) el conocimiento histórico de la evolución del país en el periodo anterior a los años estudiados. Con base en ellas, se conformaron los supuestos teórico-metodológicos del proyecto de investigación. La instrumentación de estos supuestos requirió de pasos concretos.

En primer lugar, se recopiló información sobre la historia de la Facultad, la que permitió identificar a algunos de los profesores

INTRODUCCION

distinguidos de ésta y además detectar varios de los problemas académicos que ha padecido la misma a lo largo de su historia. La recopilación se efectuó principalmente en el Archivo General de la FCPyS (AGFCPyS), a pesar de lo incompleto que resulta - sobre todo para los últimos veinte años -. Al parecer, no existe conciencia sobre la importancia que esta sección tiene como memoria de la vida del plantel, lo cual se refleja en el hecho mismo de que, en 1984, cuando se construyeron las nuevas instalaciones de la Facultad no se consideró en el diseño arquitectónico un espacio adecuado para albergar el Archivo General.

En segundo lugar, se investigó sobre el concepto de intelectual. Se confrontaron las distintas interpretaciones expresadas por ciertos pensadores con el fin de proponer una tipología o clasificación para los intelectuales que han dado vida al proyecto académico de la FCPyS. Además, y simultáneamente, se buscó establecer cuáles de los profesores sobresalientes a lo largo de la historia de la facultad, podrían ser considerados como intelectuales. Con base en esta tipología se procedería al análisis de las ideas o puntos de vista sobre los diferentes problemas académicos que ha atravesado el plantel, que han sido sustentados por estos intelectuales.

En tercer lugar, se consideró necesario profundizar en la información obtenida, mediante el rescate de la "historia de vida" de algunos de sus profesores más distinguidos. Para ello, se realizaron una serie de entrevistas con intelectuales ligados con el proyecto académico del citado plantel. Se utilizó un prototipo basado en el juicio del investigador (empírico) en vez de uno fundamentado en la

INTRODUCCION

teoría matemático-estadística. Además, se eligió como modalidad para el análisis una en la que el investigador escogería de manera intencional algunas categorías que se considerarían típicas o representativas del fenómeno por estudiar, según su criterio ⁵ - en nuestro caso la tipología de los intelectuales previamente elaborada- A partir de estos criterios se procedió a establecer el número de casos que se estudiarían y su distribución dentro de las categorías utilizadas para aprehender el objeto de estudio, datos que no se incluyen debido a que varios entrevistados expresaron su deseo de mantenerse en el anonimato. En cada uno de los casos se aplicó una entrevista no estructurada y focalizada ⁶.

En otros términos, se prepararon guías de entrevista con una lista de cuestiones por investigar derivadas del conocimiento adquirido hasta ese momento sobre el objeto de estudio. Obviamente, la elaboración de estas guías de entrevista estuvo determinada, en primer lugar, por el análisis preliminar e incompleto que se había realizado sobre el objeto de investigación y, en segundo lugar, por la posición teórica metodológica con que se pretendía abordarlo, ya que a partir de los supuestos de la investigación se establecieron las grandes áreas en que se centrarían las entrevistas. De esta manera, quedaba a discreción de la entrevistadora la posibilidad de profundizar y/o esclarecer algún elemento, sondear razones y motivos, entre otras cosas, pero sin sujetarse a una estructura formalizada. Antes de realizar las entrevistas se explicó a los entrevistados los supuestos teórico-metodológicos utilizados como fundamento de la

5. Ezequiel Ander-Egg. Introducción a las técnicas de la investigación social, p. 88-89.

6. Ezequiel Ander-Egg. Ibidem.

VIII
INTRODUCCION

investigación con objeto de propiciar de esta forma que la entrevista se centrará en la experiencia subjetiva del entrevistado. (Las guías de entrevista pueden ser consultadas en los anexos de este trabajo).

Como resultado de este proceso, en el primer capítulo se hace una revisión de los avances que varios pensadores han aportado al concepto de intelectual y se propone una tipología a partir de la cual analizar la actuación de estos en la historia de la FCPyS y en especial en la enseñanza de la sociología.

Con base en esto, en el segundo capítulo se estudia la manera en que la carrera de ciencias sociales (hoy sociología) se desarrolló en el periodo 1951-1970 y su relación con el proyecto académico global de la Facultad, así como las razones por las cuales el plantel obtuvo reconocimiento internacional como formador de científicos sociales.

En el tercer capítulo se extiende este análisis a la década de los 70, tratando de remarcar la incidencia que sobre la enseñanza de las sociología - y en general de las Ciencias Sociales - tuvo, por un lado, la búsqueda estatal de un nuevo modelo de desarrollo socio-económico para el país y, por el otro, la exigencia de generar un proyecto académico-administrativo de corte masificado para la FCPyS.

En el cuarto capítulo se intenta explicar las maneras en que la Facultad trato de responder a la exigencia mencionada durante la década de los 80. En estos últimos capítulos se pretende, por un lado, rescatar las propuestas de proyecto académico presentadas por los intelectuales institucionales - de acuerdo a la concepción gramsciana - a la comunidad, y por el otro, las contrapropuestas y protestas que el conocimiento e instrumentación de estos proyectos

INTRODUCCION

generaron; asimismo se intenta delimitar los efectos que las pugnas entre los intelectuales vinculados al proyecto de la FCPyS han tenido tanto en la formación de profesionales en sociología y ciencias políticas y sociales como en el proceso de profesionalización de la sociología en sus dos ámbitos: el académico y el del quehacer laboral.

Por último, en las conclusiones finales del trabajo se exponen los principales puntos del debate en torno a la situación actual de la profesión del sociólogo en México y se proponen algunos de los elementos que, a juicio de la autora, deberían ser considerados para conformar el proyecto académico de la FCPyS, en especial de la carrera de sociología, con el que se formaran los científicos sociales del Siglo Veintiuno.

CAPITULO 1

EL CONCEPTO DE INTELECTUAL

A. El concepto de intelectual

Una revisión somera de las diversas concepciones teóricas que han estudiado a los intelectuales basta para dar cuenta del desencuentro casi permanente que existe entre ellas, así como de los diversos y complejos aspectos colaterales y complementarios que permean la difícil relación entre el saber y el poder. Entre ellos, el compromiso social del intelectual, su cooptación estatal, el monopolio sobre los saberes sociales y la relación intelectual-ideología.

Lo anterior quizás explique, en parte, la falta de un estudio sistemático del concepto de intelectual, y por ende de su "desactualización". A la vez que contribuye a hacer conciente la complejidad de las funciones y roles que la sociedad ha impuesto a sus intelectuales.

12 Se debe señalar que no existe un acuerdo unánime sobre qué se debe entender por el concepto de intelectual, debido a que esta noción se constituye en un campo semántico lleno de valores ¹, además de ser históricamente cambiante. Tampoco existe acuerdo en torno a la manera en que debe abordarse el estudio de esta noción.

1. José Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 12.

2º Diversas corrientes de pensamiento han analizado el concepto de intelectual. Tres son las que han predominado en estos análisis:

- a) La primera de ellas enfatiza la posición diferencial del intelectual en la cultura y usa como referentes sistemáticos la escolaridad y la ocupación, tiene sus fundamentos teóricos en la obra de Max Weber.
- b) La segunda remarca la relación entre intelectuales y poder, por tanto, usa como referencia la función del intelectual y su inserción en las luchas de hegemonía, se basa principalmente en las ideas de Antonio Gramsci.
- c) La tercera visualiza a los intelectuales como una élite modernizadora, su representante por excelencia es Eduardo Shils ².

De lo anterior se puede desprender que la posible respuesta a la pregunta básica ¿quiénes son los intelectuales? abarca una gama infinita de posibles argumentaciones dependiendo del indicador que se emplee: sus características, su ubicación y funciones sociales, su(s) ámbito(s) de acción, sus mecanismos de reproducción social, entre otros muchos.

2. José Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 28.

1. Las características de los intelectuales

Si se hace referencia a las características que los intelectuales deben poseer se pueden ubicar varios criterios:

A) En primer lugar, los intelectuales se caracterizarían por la posesión o bien por la carencia de los medios de producción e investigación. Autores como Coser manifiestan que los intelectuales no poseen estos medios y que ello limita su creatividad, ya que la integración burocrática de la sociedad y su cierre progresivo tienden a marginar al intelectual a intersticios cada vez más pequeños de la sociedad. Por ello, para él existe el riesgo de que la sociedad sustituya a los intelectuales (realizadores de una obra creadora) por técnicos mentales (los que se ocupan de actividades intelectuales especializadas) o por expertos (aquellos que renuncian a la autonomía intelectual para sujetarse a las imposiciones de los que hacen política) ³. En cambio, otros autores consideran que los intelectuales poseen medios de producción e investigación que se han transformado en un capital cultural en sus manos (Gouldner, Weber, Parkin, Brunner, entre otros). Por ejemplo, Enrique González Rojo ⁴ en su intento por aplicar la teoría marxista - más no gramsciana - el concepto de intelectual plantea que lo que define a los intelectuales es que estos son dueños de ciertos instrumentos de producción mentales que les posibilitan para trabajar de modo intelectual

 3. Lewis Coser. Hombres de ideas. El punto de vista de un sociólogo. p. 149 y 263-265.

4. Enrique González. La revolución proletario intelectual. p. 14-24.

fundamentalmente a diferencia de la clase obrera. En otras palabras, para él existe una clase propietaria de los medios mentales de producción - de medios subjetivos y no materiales - que tiene en común con la clase trabajadora el ser asalariada. Estos instrumentos de producción intelectual (conocimientos, experiencias, metodologías) son intermediarios subjetivos que llevan en sí la fuerza de trabajo para aplicarlos a una materia teórica y obtener un nuevo conocimiento ⁵, por lo tanto, traen consigo una potenciación, vigorización y/o profundización de las facultades intelectivas o espirituales del ser humano. Los instrumentos de producción intelectual se generan en la esfera de la producción (escuela-experiencia), pero se realizan en la esfera de la circulación (mercado de trabajo). Para que se valore la fuerza teórica de trabajo, ésta tiene que hacer un consumo productivo de los instrumentos intelectuales de producción.

De esta manera, habría un trabajo intelectual productivo, que se realiza en la esfera de la producción y genera plusvalía, y como contrapartida, existiría también un trabajo intelectual improductivo que opera en la esfera de la circulación y los servicios, además, existiría una diferencia cualitativa entre el trabajo intelectual y manual, y una diferencia cuantitativa entre el trabajo intelectual simple y el complejo.

Por su parte, Félix Ortega plantea que en la actualidad el intelectual se ha integrado al orden social, ha sido absorbido por la lógica del mercado. En este sentido, la condición de intelectual, hoy

 5. Los medios de producción teórica incluirían a los instrumentos de producción teórica más el objeto de conocimiento o materia teórica. Ibidem., p. 17.

día, la otorgan los medios de comunicación, por ello grupos de intelectuales se han preocupado por apropiarse de ellos - o al menos infiltrarse en los mismos - con el fin de recobrar su papel social de guía, es decir, de ejercer influencia en la opinión pública. Elemento que ha transformado la figura del intelectual clásico ⁶.

B) Una segunda característica radica en la cohesión o no cohesión interna de los intelectuales como grupo. Así, para autores como Friedmann los intelectuales sí constituyen un grupo homogéneo, con intereses comunes que se generan a partir de la educación universitaria recibida. Ella les permite comportarse como una élite conciente, altamente integrada, urbana y visualizada por los demás como revestida con atributos especiales ⁷. Para otros autores como Gramsci, Mannheim o Gouldner no existe homogeneidad en los intelectuales como grupo social. Gouldner señala que la "nueva clase" está marcada por una diferenciación interna que permite que una parte de la intelligentsia se convierta en revolucionaria, por lo tanto, la "nueva clase" está internamente dividida por las tensiones entre la intelligentsia (técnicos) y los intelectuales (humanistas) ⁸. Para Mannheim la intelligentsia no puede tener intereses comunes debido a la diversidad que la caracteriza, es decir, la heterogeneidad de sus orígenes sólo permite que tengan entre sí un lazo sociológico común:

6. Félix Ortega. "Los nuevos intelectuales orgánicos", p. 42-45 y "El declive de los intelectuales" en

7. Revisar: José Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 92-94.

8. Gouldner maneja como tesis central la emergencia de una "nueva clase" compuesta por intelectuales e intelligentsia técnica en conexión con los grupos que controlan la economía social, ya sea empresarios o líderes. Revisar Alvin Gouldner. The future of intellectuals and the rise of the new class. p. 1-9.

la escuela 9.

C) En tercer lugar, los intelectuales tendrían que ser caracterizados por su alejamiento de la esfera de producción. Así, para Löwy los intelectuales serían los productores inmediatos de la cultura, la punta de una masa de trabajadores intelectuales y, por ende, los más alejados físicamente de la producción económica. No son para él una clase social, pero sí una categoría social que se define precisamente por su relación con instancias extraeconómicas de la estructura social. Es decir, que los intelectuales se definirían por su papel ideológico: "son los productores directos de la esfera ideológica, los creadores de productos ideológico-culturales" 10. En consecuencia, entre ellos se encontrarían los escritores, poetas, filósofos, sabios, investigadores, publicistas, teólogos, algunos periodistas, profesores y estudiantes. Por su parte, para Medina Chavarría la intelligentsia se divide en: a) funcional, b) desvinculada u ociosa y c) marginal. La primera es "una intelligentsia cuyo ejercicio consiste en resolver las cuestiones cotidianas del vivir, tanto individual colectivo". La segunda debe entenderse como "una cuyas situaciones problemáticas no representan urgencias nacidas de la vida cotidiana, sino que, más o menos relacionadas con ella, sólo se ofrecen propiamente en el plano simbólico de la cultura". La tercera es "una intelligentsia cuyas situaciones problemáticas se le ofrecen en virtud de poseer una perspectiva que no suele ser la común. Se enfrenta con cuestiones de

 9. Karl Mannheim. Ideología y utopía, tomado de: Enrique Suárez Iñiguez. El papel de los intelectuales, p. 173.

10. Michel Löwy. "Para una sociología de la intelligentsia anticapitalista" en Enrique Suárez-Iñiguez. Op. cit. p. 94.

la existencia diaria, pero en una forma en que todavía no son percibidas por los demás" 11. Los intelectuales estarían comprendidos en los dos últimos tipos de inteligencia, de ahí su alejamiento con la esfera de la producción. Coser también coincide en que los intelectuales viven "para" las ideas, en que están comprometidos en la producción y distribución de las ideas, además de que cultivan una actitud crítica frente a las recibidas 12.

En contraposición, otros autores, entre ellos Félix Ortega, coinciden en que los intelectuales son los generadores de la cultura, sin embargo resaltan que en la actualidad no es el intelectual quien define el tipo de cultura que debe crearse, ya que esto corresponde a los dueños de los medios de comunicación. Son ellos los que definen qué tipo de cultura de masas debe ofrecerse a la sociedad. En consecuencia, para Ortega, dado que el intelectual moderno es alguien completamente integrado al mercado, con intereses económicos propios, éste responde actualmente a los dictados de estos medios de comunicación y no es libre para crear el tipo de modelo cultural que pudiera desear 13.

En conclusión, una vez más no coinciden los diversos autores: para unos, los intelectuales trabajan y viven para las ideas y están alejados de la esfera económica, mientras que para otros el

11. Revisar: José Medina Chavarría. Planteos y representaciones. p. 74-77.

12. Lewis Coser. "Los diferentes roles de los intelectuales en Francia, Inglaterra y Estados Unidos" en El intelectual latinoamericano. Un simposio sobre la sociología del intelectual. p. 234.

13. Félix Ortega. "Los nuevos intelectuales orgánicos", p. 42-45 y "El declive de los intelectuales" en

intelectual está integrado a la lógica del mercado y tiene intereses económicos propios. El problema aquí reside, desde mi opinión, en el tipo de intelectual al que se están refiriendo: el clásico o el moderno.

D) Una cuarta característica radica en que los intelectuales asumen una actitud crítica y racional frente a la realidad y las ideas vertidas sobre ella (Marsal, Bordieu, Shils, entre otros). Por ejemplo, para Paul Baran los intelectuales son básicamente humanistas valientes que ejercen la crítica social. Su preocupación central es identificar, analizar y contribuir a superar los obstáculos que se oponen a un orden social mejor, más humano y racional ¹⁴.

De esta forma, los intelectuales podrían ser definidos también a partir de su posición frente a los paradigmas en disputa, mientras que la intelligentsia técnica se limita a actuar dentro de los marcos "normales" de la ciencia, o sea, dentro de sus paradigmas ya aceptados ¹⁵. Por su parte, Andre Gorz piensa que el intelectual, en efecto, asume una actitud crítica y racional que lo lleva a convertirse en la "conciencia de su tiempo", ya que tiene la capacidad de mirar de frente la realidad, es decir, de reconocer que vive en un mundo enajenado donde el hombre es su propia imposibilidad. El hombre encarna la imposibilidad de aceptar su realidad objetiva y, a la vez, la imposibilidad de rechazarla. Por ello, el intelectual sería aquel que asume su propia soledad y, con ella, la de todos los demás ; él que asume su irrealizable exigencia

 14. Paul Baran. "El compromiso del intelectual" en Excedente económico e irracionalidad capitalista, en especial p. 19.

15. Citado en: J. Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 65.

de humanidad y aprecia el mundo a partir de ella con el propósito de responder a la realidad misma: "asumiendo públicamente las intenciones difusas, la mala conciencia y la enajenación de todos, los denuncia y los sufre por todos" 16. Así el intelectual se convierte en un "punto de honor espiritualista" en la sociedad, que pierde autoridad en el plano político, pero que la reivindica en el cultural.

E) En quinto lugar, los intelectuales se caracterizan por asumir actitudes políticas. De hecho, toda la gama de pensadores marxistas van a atribuir un papel central a la participación política de los intelectuales, a la que incluso llegan a plantear como un "deber" de estos frente a la clase obrera. Así, para Lenin los intelectuales revolucionarios deberían asumir las funciones organizativas del movimiento revolucionario, principalmente la responsabilidad de proporcionar instrucción política a todas las clases sociales, es decir, deberían convertirse en formadores de un proletariado combativo y de los revolucionarios profesionales encargados de dirigir el movimiento: "sin teoría revolucionaria no puede haber tampoco movimiento revolucionario" 17. En el mismo sentido, Gramsci plantea que el intelectual tiene encomendadas las funciones organizativas y de conexión al interior de la sociedad. En otras palabras, son aquellos encargados de la generación del consenso y la hegemonías sociales. Para qué grupo social ejercen estas funciones es lo que los definiría como intelectuales tradicionales u orgánicos. Por lo tanto, el proletariado sólo podrá lograr la

 16. Andre Gorz. Historia y enajenación. Tomado de Enrique Suárez Ríquez. El papel de los intelectuales. p. 78.

17. Revisar: Vladimir Lenin. ¿Qué hacer?

hegemonía social si se alía con el campesinado y es capaz de incorporar a su bloque a los intelectuales, pero esta tarea sólo debe ser realizada por el moderno príncipe: el partido del proletariado, o sea, el intelectual colectivo. Así, el moderno príncipe debe ser el abanderado y organizador de una reforma intelectual y moral, que posibilite el desarrollo ulterior de la voluntad colectiva nacional-popular y es, por ende, el medio más adecuado para formar dirigentes para el movimiento revolucionario 18.

Para Andre Gorz si la rebeldía que caracteriza al intelectual es real, es decir, tiene bases sólidas y coherentes, éste tendrá que decidir qué hacer: seguir hablando por encima de todos o ponerse al servicio del proletariado. En otras palabras, se tendrá que enfrentar a la disyuntiva de mantener su posición de aparente neutralidad o ejercer una actividad política a favor del proletariado. Así en opinión de Gorz, el intelectual, quiéralo o no, va a encontrarse objetivamente del mismo lado: no podrá dejar de ser de "izquierda" 19. En consecuencia, los pensadores marxistas insisten en la importancia que tiene la participación política del intelectual para la transformación de la social capitalista en una sociedad más justa. Pero, incluso otros pensadores reconocen que la participación política de los intelectuales no es sólo importante, sino que también es un hecho cotidiano. Para Shils estos tienen una alta participación política 20. Velázquez incluso plantea que existen intelectuales políticos que toman posición a través de los medios de comunicación

18. Antonio Gramsci. Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno. p. 18-42.

19. Andre Gorz. Op. cit. p. 81-82.

20. Citado por Joaquín Brunner. Op. cit. p. 85-86.

es decir, que ejercen una praxis intelectual, posición que es compartida por Félix Ortega, quien sostiene que en la actualidad la organicidad de los intelectuales debería ser planteada en un sentido distinto al gramsciano, a partir de esta intervención del intelectual en los medios de comunicación masivos 21. Brunner insiste en que el componente político que conlleva la actividad intelectual ha sido menospreciado: "La intelectualización incluye un componente de dominación y poder que usualmente pasa desapercibido". Por ende, para él, "Lo que determinaría el estatuto intelectual en cada sociedad concreta sería el cumplimiento de ciertas funciones especializadas en el conocimiento y la práctica profesional, de responsabilidad en una línea jerarquizada, de control y activación del consenso, de dirección política, etc." 22, por lo tanto, dentro de los intelectuales se incluirían a los profesionales liberales - entre ellos los profesores - y a los funcionarios de aparatos culturales.

En cierto sentido, Wright Mills compartiría la preocupación de Brunner por el menosprecio del componente político de la actividad intelectual, ya que sostiene que la abstención ante los problemas sociales de la humanidad no debe ser la actitud del intelectual. Al contrario, afirma que se vive en una época en que el poder del intelectual ha adquirido una envergadura potencialmente muy considerable. En un mundo que marcha hacia la Tercera Guerra Mundial su misión sería construir sociedades humanas pacíficas, "salvar" al

 21. Manuel Velázquez. Los intelectuales frente al poder. p. 4-5 y Félix Ortega. "Los nuevos intelectuales orgánicos", p. 42-45.
 22. Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura. p. 26.

mundo. Para ello, tendría que actuar como intelectual político, como intelectual público, o sea como grupo independiente y de oposición. Por tanto, los intelectuales tendrían que plantear problemas, juzgar hombres y acontecimientos, formular políticas sobre todas las cuestiones públicas de importancia para romper el monopolio de las ideas de las élites en el poder y así lograr la paz. La tarea política del intelectual consistiría en realizar labores educativas y propiamente políticas para toda la población 23.

F) Por último, la sexta característica consiste en que los intelectuales ostentan la condición de seres contradictorios en sí mismos. Contradicción que nace del hecho de que ellos son el enlace entre lo general y lo particular. Baran considera que los intelectuales buscan permanentemente interconectar cualquier área específica en la que estén trabajando con los demás aspectos de la vida humana, de ahí que no puedan ser conformistas 24. En términos de Sartre, los intelectuales son seres en contradicción consigo mismos: están concientes del desencuentro entre la universalidad de su saber y el uso particular del mismo, hecho que les impide acercarse a las masas sin perder su papel de intelectuales. Para llegar a éstas deben suprimirse como tales, más no como técnicos. Así, el intelectual es aquel que ha "tomado conciencia de las propias contradicciones y de las de la realidad en que vive, se niega en cuanto tal, a través de una impugnación que es al mismo tiempo global y particular" 25. Para

23. Wright Mills. Las causas de la Tercera Guerra Mundial. Tomado de Enrique Suárez-Infigüez. Op. cit. p. 265-280.

24. Paul Baran. Op. cit. p. 13-14.

25. Francisco Basaglia. Los crímenes de la paz. Investigación sobre los intelectuales y los técnicos como servidores de la opresión. p. 40-42.

Gorz, la contradicción transforma en un claro-oscuro la figura del intelectual. Según él, éste es un ser marginal que ha sufrido un daño absoluto desde antes de su nacimiento, que le impide aceptar su condición singular, por ello, es un ser que vive una contradicción insuperable. Es un ser impugnador y negativo por excelencia, que sólo puede transformar esa negatividad en algo positivo cuando carga sobre sí la negatividad social y se adhiere a la causa del proletariado. De esta forma, la negatividad de la intelectualidad adquiere un sentido positivo para el proletariado y una significación moral para el intelectual 26.

De acuerdo con lo expuesto líneas arriba, la autora considera que el esquema analítico con el que se abordará el objeto de estudio planteará que los intelectuales son grupos de gente que trabajan y viven para las ideas, por ende, son poseedores de un capital cultural propio que les permite ejercer un trabajo intelectual dentro de la división social del trabajo. Incluso, el intelectual moderno ha puesto en circulación dentro del mercado el capital cultural que posee, lo que ha hecho posible que sea puesto al servicio de los medios de comunicación masivos. Estos grupos no son homogéneos puesto que incluyen personas provenientes de diversos ámbitos sociales, pero sí existe una cohesión interna en ellos dado que defienden intereses comunes, tanto culturales como político-económicos. De ahí que los grupos de intelectuales asuman actitudes críticas y racionales frente a la realidad y las ideas vertidas sobre ella, actitudes que

 26. Andre Gorz. Historia y enajenación. Tomado de Enrique Suárez
 Iniguez. El papel de los intelectuales. p. 77-82.

normalmente se trastuecan en posiciones políticas, que pueden expresarse por dos vías: la pugna académica entre corrientes de pensamiento diversas o la participación directa en el sistema político. Así, los intelectuales se caracterizan por estar en permanente pugna contra el academicismo y contra la mistificación de lo real que implica desconocer la importancia del factor político para la reflexión sobre su propio actuar. Los intelectuales por encarnar los grados más avanzados de la conciencia social son seres contradictorios en sí mismos.

2. La ubicación social de los intelectuales

Si se habla de la posición del intelectual en la sociedad se pueden distinguir cuatro interpretaciones:

- A) la que los considera como individuos aislados (Bozal);
- B) la que los plantea como un estamento con autonomía situado entre las clases sociales (Weber, Mannheim);
- C) la que los ubica como un grupo sin autonomía (Gramsci) y ;
- D) la que los sitúa como una categoría social con cierta autonomía frente a las demás clases sociales (Löwy).

Así, para un autor como Valeriano Bozal, representante de una visión tradicional sobre el intelectual, éste es un individuo aislado, autosuficiente, independiente y teóricamente neutral que

legítima la división social del trabajo. El intelectual es un genio creador por excelencia, el viejo prototipo del sabio 27.

Por su parte, Weber responderá que los intelectuales forman parte de una categoría especial, no sólo individuos: "son, normalmente, comunidades que se hallan definidas por una situación de status o estamental" 28.

En el mismo sentido, Karl Mannheim plantea que los intelectuales son una intelligentsia relativamente independiente, "una intelligentsia socialmente desligada". Los intelectuales no entran en el esquema clasista de la sociedad, propio del proletariado, puesto que no son una clase social - mucho menos una clase media -, son "un estrato relativamente no clasista que no está firmemente situado en el orden social" 29, dado que sus miembros provienen de distintas clases sociales. Por tanto, la intelligentsia se ubicaría como un conglomerado entre las clases, pero no sobre éstas. Esto no significa que la intelligentsia se encuentra "suspendida en un vacío en el cual los intereses sociales no penetren; por el contrario, absorbe en sí misma todos esos intereses de los que está penetrada la vida social" 30. De esta manera por no estar sólidamente ligados a intereses clasistas, son los únicos capaces de entender "la naturaleza dinámica de la sociedad como un

27. Valeriano Bozal. El intelectual colectivo,... p. 20.

28. Se llama situación estamental a una "pretensión típicamente efectiva, de privilegios positivos o negativos, en la consideración social fundada en: (a) el modo de vida y, en consecuencia, (b) en maneras formales de educación ... y (c) en prestigio hereditario o profesional". Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 58.

29. Karl Mannheim. "Contornos de una teoría sociológica de la intelligentsia", tomado de Enrique Suárez-Villa. Op. cit. p. 171 y 190-191.

30. Karl Mannheim. Op. cit. p. 175.

todo". En consecuencia, para Mannheim los intelectuales son un "estrato intersticial" cuya unidad proviene de la educación y la cultura a la cual han tenido acceso y no por su afiliación de clase, dado que pueden afiliarse a cualquier clase social e incluso ser inestables con respecto a ésta. Los intelectuales no intervienen colectivamente en la lucha de clases, ya que la orientación individual de cada uno de ellos les impide formar un partido e incluso generar una acción concertada 31. Ellos luchan individualmente por ideas. Tienen tradiciones como estrato independiente y éstas son relativamente autónomas, lo que les permite generar un espíritu corporativo a pesar de las orientaciones individuales. En consecuencia, son un "estrato" ubicado entre las clases y no por encima de ellas. En una línea similar Michel Löwy también coincide en que los intelectuales son una categoría social con autonomía de las clases sociales 32.

En contraposición con estos autores, otra vertiente de pensadores - basándose en Gramsci - sostienen que los intelectuales no son un "estrato intersticial", sino un conjunto de "grupos primarios ideológicos" de diversa raíz social independiente. Cada clase social crea o genera su propia capa de intelectuales. No es que exista un "estrato de intelectuales entre las clases sociales", sino que estos forman parte de estas clases. En otros términos, los intelectuales surgen en el interior de una clase social determinada 33.

31. Karl Mannheim. Op. cit. p. 189.

32. José Joaquín Brunner. Op. cit. p. 26-27.

33. Entre los autores que siguen esta línea se puede citar a Juan F. Marsal. El intelectual latinoamericano... p. 147.

Gramsci coincide al afirmar que los intelectuales no pueden existir como una clase social independiente - ni siquiera relativamente - aunque muchos de ellos así lo crean. Cada grupo social genera su capa de intelectuales. Lo que sucede, dice Gramsci, es que "los intelectuales de la clase históricamente (y realísimamente) progresiva, en las condiciones dadas, ejercen una tal atracción que acaba por someter, en último análisis, como subordinados, a los intelectuales de los demás grupos sociales, y por tanto, llegan a crear un sistema de solidaridad entre todos los intelectuales, con vínculos de orden psicológico (vanidad, etc.) y a menudo de casta (técnico-jurídicos, corporativos, etc..)" 34. De ahí que tradicionalmente se hayan formado grupos que "producen o forman" intelectuales. Así Gramsci propone que se estudie a los intelectuales a partir de su posición dentro de la estructura económico-social.

Una cuarta vertiente encabezada por Michel Löwy señala que los intelectuales no son una clase social, pero sí una categoría social, que se define por su relación con instancias extraeconómicas de la estructura social y que gozan de cierta autonomía frente a las clases sociales. Para él, no puede existir una intelligentsia verdaderamente "neutra" y por encima de las clases, ya que éstas tienden a atraer a los intelectuales 35.

En conclusión, se puede afirmar que cada capa o grupo social genera su propio núcleo de intelectuales, pero ello no excluye el

34. María. Antonietta Macciocchi. Gramsci y la revolución de Occidente. p. 194.

35. Michel Löwy. "Para una sociología de la intelligentsia anticapitalista", tomado de Enrique Suárez-Villa. El papel de los intelectuales. p. 94-95.

hecho de que la unidad de los grupos de intelectuales provenga de la educación y la cultura a la que han tenido acceso, es decir, del capital cultural que poseen. Los intelectuales no son neutrales, ni apolíticos, participan y orientan la lucha por la hegemonía social. Por ende, sus tradiciones no pueden ser autónomas del entorno social en que se desarrollan, lo que sucede es que como grupo crean y/o construyen tradiciones, hábitos y costumbres que los diferencia de otros grupos o actores sociales. Tradiciones, hábitos y costumbres que por lo demás no son estáticas.

Así, la autora considerará en este trabajo que los miembros de los grupos intelectuales provienen de diversa raíz social y crean su unidad como grupo a partir de la educación y la cultura a la que han tenido acceso. Sin embargo, esto no los hace autónomos de las clases sociales, ni de la sociedad misma, más bien son estas últimas las que fijan límites a la autonomía de los grupos intelectuales. En consecuencia, cualquier proyecto intelectual debe considerar estos límites.

3. La función del intelectual

Desde la concepción de Robert Merton, lo que definiría a un intelectual como tal es precisamente la función que ejerce en una sociedad, es decir, el tipo de necesidades sociales que satisface 36.

36. Enrique Suárez-Villa. El papel de los intelectuales, p. 15.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Sin embargo, tampoco hay acuerdo unánime sobre cuáles son éstas. Los autores consultados señalan por lo menos cinco funciones sociales que el intelectual cumple:

A) Se piensa que éste debe, ante todo, recrear el conocimiento existente y generar nuevos conocimientos que permitan el avance de la sociedad. Para Merton el intelectual tiene encomendada la producción y reproducción social del conocimiento, por ello advierte que no basta ser profesional para ser intelectual 37.

Por su parte, Félix Ortega plantea que, históricamente, la función de los intelectuales ha consistido en generar , recrear el conocimiento social, es decir, en cultivar la razón teórica; sin embargo, en la actualidad la secularización de la cultura occidental y el avance de los medios masivos de comunicación han devaluado la cultura y puesto en duda el papel del intelectual como generador de la misma. Este ha contribuido a esta devaluación por dos medios: a) su permanente crítica al elitismo cultural y b) su incorporación a los medios masivos de comunicación, para los que casi todo es cultura, volviendo a ésta trivial. En consecuencia, "la gran transformación del mundo de los intelectuales ha consistido en su paso del aparato cultural (Mills) a las industrias de la conciencia (Enzensberger) ... (pero) ... En éstas, el papel principal está reservado - en correspondencia con cuanto acontece en la sociedad - a los técnicos" 38.

B) Se señala que la función del intelectual es legitimar la división social del trabajo. Bozal incluso plantea que la fuente de

37. Ibidem.

38. Félix Ortega. "El declive de los intelectuales". p. 155.

"frustración" del intelectual proviene del hecho de que éste a la vez que legitima la división social del trabajo, la niega con su especialización, es decir, que puede pensar la totalidad, pero no puede realizarla 39.

C) Se concibe que la función del intelectual es la creación del consenso social, o sea, de la hegemonía del grupo dominante o bien la construcción de una nueva hegemonía para el grupo disidente. Debray señala que los intelectuales son un grupo colectivamente destinado a la hegemonía, que obtiene sus ingresos principales de tres medios: la universidad, la edición y los media. Un grupo que cumple su función de hegemonía por medio de la comunicación de opiniones en la esfera pública 40.

En esta misma línea, Gramsci plantea que los intelectuales en el capitalismo son "empleados" del grupo dominante encargados del ejercicio de las funciones subalternas de hegemonía social y del gobierno. Por tanto, los intelectuales son quienes crean el consenso "espontáneo" de las grandes masas de población con la dirección del grupo fundamental dominante. Generalmente esta función recae en profesores, periodistas, sacerdotes, funcionarios sindicales y líderes de partidos. Pero, los intelectuales también están encargados del aparato de coerción estatal cuya función es asegurar "legalmente" la disciplina de los grupos que no "consienten" activa, ni pasivamente, el mencionado consenso. De ahí que la función de los intelectuales sea organizativa y conectiva. De hecho son los que relacionan la estructura con la superestructura 41.

39. Valeriano Bozal. Op. cit. p. 77-81.

40. Citado en: José Joaquín Brunner. Op. cit. p. 77-81.

41. Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura, en especial "La formación de los intelectuales".

Por su parte, Nicos Poulantzas piensa que la división del trabajo manual y el intelectual no se limita a la división técnica del trabajo, puesto que constituye "la expresión concentrada del nexo de las relaciones políticas e ideológicas ... en su articulación con las relaciones de producción" 42; de ahí que esta división se encuentre ligada al monopolio del saber, es decir, a la apropiación de conocimientos científicos y a la reproducción de las relaciones ideológicas de dominación-subordinación. En consecuencia, los intelectuales son funcionarios de la ideología. Sin embargo, no todos los agentes del trabajo intelectual mantienen la misma relación con el trabajo mental, al interior de éste también se produce - o más bien se reproduce - la división entre trabajo manual e intelectual: existen jerarquías y gradaciones al interior del trabajo mental 43.

D) Se considera que los intelectuales cumplen una función emancipadora al interior de la sociedad. Para Marsal, en efecto, el intelectual es una persona con intereses emancipadores, al igual que para Gramsci. Para este último no todos los intelectuales explican y/o comprenden el movimiento de la realidad de la misma manera, ya que su abstracción está condicionada por la organicidad del sujeto cognoscente, es decir, depende de si está creando o no consenso para el grupo dominante con su cosmovisión del mundo. De esta manera, habría intelectuales "orgánicos", que se definen por referencia a la clase por cuenta de la cual asumen actividades de dirección y/o coerción, e intelectuales "tradicionales" que están ligados a una

42. Nicos Poulantzas. Estado, poder y socialismo, p. 3-9.

43. Ibidem.

clase en vías de desaparición o a una clase que pertenece a un modo de producción anterior. En consecuencia, cada grupo que busca el dominio de la sociedad luchará por asimilar y conquistar ideológicamente a los intelectuales profesionales, que son potencialmente emancipadores, a la vez que generará sus propios intelectuales orgánicos 44.

Bajo la idea del intelectual como emancipador, Mills señala que éste debe de tratar de "salvar" al mundo rompiendo el monopolio de ideas de las élites en el poder para posibilitar la paz. Para ello, el intelectual tendría que ejercer varias guías de acción, entre ellas: 1) dar una(s) definición(es) adecuada(s) de la realidad y darle(s) publicidad; 2) explorar las alternativas posibles en programas, es decir, comportarse como creador de normas nuevas; 3) tomar la democracia de manera seria y literal; 4) convertir a los medios de comunicación masivos en medios de educación liberal para emancipar la educación y, en general, convencer al mundo de la necesidad de tener paz 45.

E) Se señala a los intelectuales como los responsables de la formación de una nueva cosmovisión, de una nueva cultura. En opinión de Friedmann, los intelectuales son una élite, un pequeño grupo conciente, altamente integrado, urbano y visto por los demás como revestido de atributos especiales. Este grupo tendrá como funciones en los países en desarrollo: 1) ser mediadores de los nuevos valores, lo que puede conducirlos a posiciones revolucionarias; 2) ser formuladores de una ideología (en especial del desarrollo económico);

44. Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura. p.

45. Wright Mills. Op. cit. p. 275-289.

y 3) contribuir a la formación de la conciencia nacional ⁴⁶. Félix Ortega sostiene que el intelectual, por medio de su inserción al mercado laboral en los medios masivos de comunicación, se están convirtiendo en el representante de una cultura de nueva cuño, por ende el intelectual por excelencia en la actualidad sería el periodista ⁴⁷.

En síntesis, los intelectuales cubren cinco grandes funciones en la sociedad complementarias entre sí: a) recrean y producen el conocimiento social, b) legitiman la división social del trabajo, c) crean el consenso y/o hegemonía social, d) construyen una visión emancipadora para la sociedad, y e) forman una nueva cultura o cosmovisión del mundo.

Para la autora de este trabajo, de estas funciones las más importantes, en términos del análisis de las formas en que los intelectuales han influido en la enseñanza y profesionalización de la sociología a partir del proyecto académico de la FCPyS, son la recreación y reproducción del conocimiento social y la formación de una nueva cultura o cosmovisión del mundo, mismas que se plasman en la creación del consenso y/o la hegemonía social de determinadas ideas.

46. Citado en Joaquín Brunner. Op. cit. p. 92-94.

47. Revisar: Félix Ortega. "Los nuevos intelectuales orgánicos".

4. El ámbito de acción del intelectual

Si se habla del intelectual y su ámbito de acción en la sociedad podemos distinguir cuatro interpretaciones:

- a) forman un grupo de marginados;
- b) constituyen parte de núcleos monopolizadores;
- c) son una élite modernizadora y/o civilizadora y, por último;
- d) son un grupo con múltiples ámbitos de acción.

Con referencia a la primera interpretación, Coser afirma que los intelectuales tienden a estar cada vez más marginados en determinados intersticios de la sociedad, debido a la creciente integración burocrática y al cierre progresivo de la primera. Por consiguiente, las sociedades - en su opinión - tienden a sustituir a los intelectuales por técnicos mentales, trabajadores especializados y/o expertos 48.

La segunda interpretación es sostenida por autores como Parkin y Brunner. Frank Parkin - siguiendo la tradición weberiana - retoma el concepto de social closure (espacio social) 49 para plantear que en el capitalismo existen dos medios típicos de restricción social que han contribuido a la formación y manutención de la burguesía. Estos serían: a) los relativos a las instituciones de la propiedad y b) las credenciales y calificaciones académicas y profesionales, que implican el monitoreo y acceso a las posiciones claves de la división social del trabajo, y que además constituyen un medio eficaz para

48. Lewis Coser. Hombres de ideas. El punto de vista de un sociólogo. p. 265.

49. Es decir, el "proceso mediante el cual un grupo (en este caso los intelectuales V.C.) intenta maximizar los beneficios limitando el acceso a los recursos y oportunidades a un círculo de elegibles".

asegurar la transmisión de beneficios, del status profesional, a los poseedores de este capital cultural. La propiedad del capital - ya sea productivo o cultural - permite asegurar y cristalizar ventajas en el capitalismo, por tanto, los que controlan estos dos tipos de capital formarían la clase dominante. En consecuencia, los intelectuales como elemento estarían en posibilidad de formar parte de la clase dominante, gracias a las estrategias de espacio social que emplean (credencialismo, gremialización, entre otras) 50.

La tercera interpretación mantiene que los intelectuales son una élite modernizadora, progresista y civilizadora en la sociedad. Shils plantea que las sociedades modernas - con un alto grado de diferenciación de roles sistemáticos - requieren y disponen de un complejo conglomerado de roles intelectuales, cuyas funciones son "ubicar al individuo, sus grupos y la sociedad en el universo; interpretar, explicar y tratar de controlar la ocurrencia del mal; legitimar la autoridad y definir sus responsabilidades; interpretar las experiencias pasadas de la sociedad; facilitar y guiar las experiencias estéticas y religiosas de los varios sectores de la sociedad; y ofrecer asistencia en el control de la naturaleza" 51. Así, una sociedad que pretenda ser moderna requerirá de una administración racional, de una visión racional de la economía y de la organización - igualmente racional - de las actividades afines, además de un sistema legal y de instituciones de acción política generalizada. De ahí, la exigencia social de contar con profesionales en el sentido de intelectuales modernos. Estos no pueden existir

50. Revisar: Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 80.

51. Citado en Brunner. Op. cit., p. 84.

fuera de un moderno sistema intelectual, de un dispositivo de instituciones cuyos integrantes cumplen con funciones intelectuales o se adiestran para hacerlo. Así, este sistema intelectual moderno es una necesidad funcional de la racionalización de la vida social e implica la emergencia de una estructura social y ocupacional permeada por las profesiones. Por consiguiente, los intelectuales son una élite modernizadora que deberá tener orgullo y ética profesional para poder conformar una nueva cultura 52. Friedmann comparte la interpretación del intelectual como élite modernizadora, pero sugiere que en el caso de los países del Tercer Mundo esta empresa deberá ser compartida con los empresarios. Es decir, la modernización de la sociedad dependerá de las minorías educadas que cuenten con estudios universitarios 53.

Mills, por su parte, manifiesta que el intelectual, sobre todo el de ciencias sociales, debe ayudar a determinar los límites de la libertad y los del papel de la razón en la historia, en este sentido, su trabajo debe consistir en educar, crear conciencia, al resto de los hombres para después poder imputarles responsabilidades sobre el desarrollo de la historia. Así la labor intelectual será civilizadora 54.

La cuarta interpretación sostiene que el intelectual tiene múltiples ámbitos de acción. Mannheim, por ejemplo, señala los siguientes: a) local, b) institucional u organizado (clero, partidos políticos, entre otros) y c) independiente. El intelectual puede desempeñarse en uno o varios de ellos en distintas fases de su vida o

52. Ibidem.

53. Joaquín Brunner. Op. cit.

54. Wright Mills. Op. cit. p. 308-309.

de manera simultánea. Por ello, el análisis de la trayectoria del intelectual tendría que considerar: 1) el trasfondo social del individuo, 2) la fase por la que atraviesa la curva particular de su carrera, 3) si su ascenso (o descenso) se da en forma particular o como miembro de un grupo, 4) si su ascenso se ve entorpecido o si es desplazado de su situación original, 5) la fase del movimiento social en que participa, 6) la posición de su generación con respecto a otras, 7) el ámbito social y el tipo de agrupación en que se desempeña 55.

En conclusión, se puede afirmar que el desacuerdo continua, aunque la segunda y tercera interpretaciones no son excluyentes entre sí. Para la autora, hoy en día es difícil concebir a un intelectual fuera del "moderno" sistema profesional y encasillado en un sólo ámbito de acción. A través del sistema profesional la sociedad reproduce a sus cuadros intelectuales, además de que este sistema ha adquirido una dinámica de desarrollo propio que en muchos casos ha privilegiado intereses personales sobre los sociales, de ahí que actualmente la crisis universitaria y la crisis profesional se contemplen como dos facetas de un mismo problema. El intelectual actualmente ha ampliado su ámbito de acción, ha abandonado su tradicional "torre de marfil" y se ha involucrado abiertamente en la vida social.

55. Karl Mannheim. "Contornos para una teoría sociológica de la intelligentsia" tomado de Enrique Suárez-Villa. El papel de los intelectuales. p. 240-244.

5. La reproducción social del intelectual

Si se habla del intelectual y de los mecanismos por medio de los cuales se reproduce, la mayoría de los autores parten de dos supuestos básicos: primero, la separación del trabajo manual del intelectual es inherente al modo de producción capitalista, y segundo, existe una acumulación social no sólo de objetos, sino de capacidades intelectivas, o sea, una acumulación sostenida y ampliada de las mismas: una intelectualización social.

A partir de estos supuestos se señalan cuatro mecanismos de reproducción para los intelectuales: la familia, el sistema escolar, el Estado y el partido político.

Históricamente el primer mecanismo de reproducción individual del intelectual que aparece es la familia. Sin embargo, con el advenimiento del capitalismo y el incremento de la complejidad de las relaciones sociales que conlleva, una serie de factores se interrelacionan para hacer posible la emergencia del "nuevo" intelectual que menciona Gramsci. En términos de Gouldner estos factores serían:

- 1) el proceso de secularización;
- 2) el surgimiento de diversos lenguajes vernáculos que destruyeron el monopolio del latín como lengua culta;
- 3) el rompimiento de la relación patronal personal entre la élite hegemónica feudal y los miembros individuales de la nueva clase como productores culturales;
- 4) el incremento de un mercado anónimo para los productos y servicios de la nueva clase, lo que permite que su trabajo no sea "tan" supervisado y así contar con vida privada;
- 5) los procesos de migración de intelectuales que permiten compartir una identidad cosmopolita autónoma de los gobiernos locales;
- 6) el cambio de la familia patriarcal a la nuclear;
- 7) la formación del sistema de educación superior pública que permite la reproducción de la nueva clase y la expansión del sistema escolarizado que les proporciona empleo;
- 8) la restricción de

la influencia familiar en la educación y el incremento de la del Estado; 9) la constitución de una nueva cultura del discurso a partir de la escuela; 10) la confrontación de los discursos locales con otros a partir de la revolución de las comunicaciones y; 11) la pérdida de la exclusividad y de la posición privilegiada de los humanistas en el mercado, lo que genera la diferenciación interna de la nueva clase y hace posible que la intelligentsia se convierta en revolucionaria 56.

De esta forma el capitalismo crea dos nuevos mecanismos para la reproducción del conocimiento social a nivel masivo: la escuela y el Estado. Pero esos mecanismos no son homogéneos en sí mismos. Así, Poulantzas advierte que la escuela capitalista es la encargada de reproducir la división entre trabajo manual e intelectual por medio de circuitos escolares separados: el primero dedicado a la formación técnico profesional masiva e inclinado al trabajo intelectual, cuyo objetivo es separar y dividir a la clase obrera de la nueva burguesía 57, y el segundo destinado a la educación secundaria, humanista y superior que solda y fija la alianza entre la pequeña burguesía y la burguesía, a la vez que las distingue.

En consecuencia, en el capitalismo: 1) dentro del trabajo intelectual los aspectos intelectuales del mismo se separan de su productor directo (el saber no pertenece al productor directo, sino a la "sociedad"); 2) se da la separación entre ciencia y trabajo manual que implica la inversión de los términos, ya que la ciencia aparece como la fuerza productora directa del conocimiento y no así el trabajo manual; 3) las relaciones entre ciencia-saber, al igual que las relaciones ideológicas, aparecen como la legitimación de un saber

56. Alvin Gouldner. The future of the intellectuals and the rise of the new class. p. 1-5.

57. La nueva burguesía la integran los directivos y supervisores de empresa, los empleados del aparato estatal, los del sector financiero, los de las compañías de seguros, los de las empresas de publicidad o mercadeo, entre otros.

derivado de una práctica científica racional, por ende, el saber se transforma en ideología; 4) se da el establecimiento de relaciones orgánicas entre el trabajo intelectual y las relaciones políticas de dominación.

Gracias a la separación del trabajo manual e intelectual el Estado capitalista puede aparecer como la encarnación del trabajo intelectual social, separado de las relaciones de producción. De ahí que en su materialidad misma, los aparatos del Estado puedan utilizar y ejerzan el dominio de un saber y un discurso del que están excluidas las masas populares - representantes del trabajo manual -. El Estado incorpora la ciencia a su discurso, pero además la reglamenta: establece redes y circuitos para el trabajo intelectual "sometiendo y estipendiando al cuerpo de intelectuales sapientes". La ciencia se ve así imbricada en los mecanismos de poder. Por ende, "los intelectuales, como cuerpo especializado y profesionalizado, han sido constituidos en su funcionarización-mercenarización por el Estado moderno. Estos intelectuales, portadores de un saber-ciencia se han convertido en funcionarios del Estado (universidades, institutos, academias, divisiones sociales científicas), por el mismo mecanismo que convirtió en intelectuales a los funcionarios de ese Estado" 58.

Por su parte Gramsci concuerda con Poulantzas en que en el capitalismo la escuela es un instrumento que permite formar a los intelectuales, pero no el único; en esta labor también intervienen los círculos intelectuales y/o culturales, pero sobre todo el partido del proletariado. De hecho sostiene que la complejidad de las

58. Nicos Poulantzas. Estado, poder y socialismo, p. 63.

actividades prácticas y científicas alcanzada en la sociedad capitalista ha generado que toda actividad práctica y científica tienda a crear una escuela para formar a dirigentes y especialistas en esa actividad, o sea grupos de intelectuales especializados del más alto grado, capaces incluso de enseñar en esas escuelas 59. Aunque advierte que no se puede hablar de que esas escuelas forman un intelectual homogéneo debido, por un lado, a la complejidad del mundo de la cultura y, por el otro, a la diferencia intrínseca, de grado, en las funciones intelectuales. Estas últimas diferencias en momentos de extrema oposición se trastuecan en diferencias cualitativas. Los grados más elevados los detentaran los creadores de la ciencia, filosofía, arte, entre otros y los más "humildes" los administradores y divulgadores de la riqueza intelectual acumulada 60.

Asimismo, como el capitalismo se caracteriza por la subordinación del campo a la ciudad los intelectuales de tipo urbano han crecido al mismo tiempo que la industria y están ligados a su destino. Conforme avanza el capitalismo aumenta el número de escuelas especializadas y se establece una jerarquización entre ellas. Es más, como toda actividad intelectual tiende a crear círculos culturales propios, estos asumen la función de instituciones post-escolares especializadas en la organización de las condiciones que permiten estar al corriente de los progresos propios del ramo científico (v.gr. asociaciones profesionales). No sólo crece el número de escuelas, sino también el número de personas que aspiran a obtener un

59. Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura, p. 16-21.

60. Antonio Gramsci. Op. cit. p. 16 y 18.

nivel de vida superior, o por lo menos distinto, al de sus ascendientes por medio del sistema escolar. De ahí que en el capitalismo el grupo históricamente dominante cuente con una amplia base "para la selección y elaboración de las más altas cualidades intelectuales" 61. Lo que evidentemente trae como consecuencia el desempleo en los estratos medios de intelectuales.

Retomando, Gramsci considera que tanto la escuela como los círculos intelectuales y/o culturales contribuyen en la formación de intelectuales. Sin embargo, señala que el proletariado sólo podrá lograr la hegemonía social si se alia con el campesinado y es capaz de atraer a sus filas a los intelectuales, pero esta tarea sólo puede ser realizada por el moderno príncipe: el partido del proletariado. Así, el partido como intelectual colectivo debe generar una reforma intelectual y moral en la sociedad que permita su transformación y de esta forma se convierte en el mecanismo idóneo para la formación dirigentes para el movimiento revolucionario, es decir, en el mecanismo que permita la reproducción masiva de intelectuales revolucionarios 62.

En un contexto similar, Brunner plantea que la reproducción de los intelectuales se da simultáneamente en dos niveles. En lo individual las posibilidades de existencia del intelectual moderno están vinculadas a dos aparatos que garantizan su formación: la familia y el sistema educativo, en el cual juega un papel estratégico la universidad, ya que certifica el capital escolar requerido como

61. Antonio Gramsci. Op. cit. p. 17.

62. Antonio Gramsci. Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno. p. 18-42.

condición de entrada a las posiciones intelectuales de la sociedad. En lo social, una determinada clase o grupo social transmite a sus hijos su capital cultural y buscará valorizarlo escolarmente para sus herederos, para ello utilizará estratégicamente las oportunidades escolares accesibles y buscará modificarlas en su favor cada vez que la distribución del capital escolar se altere (v. gr. masificación, desvalorización en el mercado de trabajo, formación de nuevas asociaciones profesionales, entre otras) 63.

La aparición del fenómeno de la masificación, en especial en la educación superior, ha puesto en foco el problema de la reproducción de las élites y los intelectuales, ya que en opinión de Brunner la masificación provoca que las clases medias predominen en el gobierno de las sociedades, a la vez que desvaloriza a las élites. En consecuencia, los intelectuales han empleado estrategias para preservar - desplazándolo - el valor de rareza de sus posiciones. La carrera académica ha sufrido una creciente estratificación y selectividad en las posibilidades de desarrollo, que asegura una nueva distribución de oportunidades escasas y mantiene los valores de rareza y jerarquía de, cierres y aperturas posibles en escalas de prestigio cambiantes. Así, el intelectual ha ocupado un lugar propio en el campo cultural en virtud del capital que posee y a partir del cual se ha comportado estratégicamente; ahora bien, cualquier estrategia en una situación de mercado - como las que afectan al intelectual - considera el cálculo, la competencia y el compromiso de

63. También el Estado ha intentado reproducir socialmente a los intelectuales, pero como éste representa intereses sociales diferenciados, la reproducción del intelectual se ha transformado también en un hecho privado, en un proceso "local" dentro de la sociedad civil.

intereses. Estas estrategias buscan establecer un social clousure (estatutos reconocidos de monopolización de oportunidades o monopolios de hecho) por medio de la tradición, las razones afectivas, la racionalidad de valores y la actividad racional con arreglo a fines. Las estrategias de cierre social al regular, reducir o eliminar la competencia por medio del estatuto de exclusión tenderán a ser impugnadas por los que no han sido incluidos, estos elaborarán contraestrategias que tenderán a lograr una nueva modalidad distributiva 64.

Por su parte, Debray con base en un análisis de la intelligentsia francesa y de los tres ciclos de su desarrollo: universitario, editorial y medios audiovisuales considera que el medio universitario se ha secularizado y cuenta con el respaldo exclusivo del Estado, sin embargo, este medio perderá su hegemonía a partir de su crecimiento explosivo. La universidad de masas, según el autor, se ve imposibilitada de encontrar su ligazón orgánica con la clase dominante ni por lo alto (incremento de docentes) ni por lo bajo (aumento de alumnos), por ende, la élite académica optará por construir sus propios emplazamientos universitarios fuera de la universidad. "La desorganización de la universidad (ya no existe Sorbonne, sino Paris I), es la desorganización histórica de la intelligentsia, esto es, su reorganización bajo la égida de intereses hegemónicos rivales" 65.

En consecuencia, se puede plantear que los mecanismos tradicionales de reproducción de cuadros intelectuales al interior de

64. Revisar: José Joaquín Brunner. Op. cit. p. 90-117.

65. Citado en Brunner. Op. cit. p. 79.

las sociedades capitalistas: la familia, la escuela, y el Estado han dejado, en ciertos casos, de ser cien por ciento funcionales. Frente a esta no funcionalidad social de los mecanismos de reproducción social, la corriente marxista ha planteado como alternativa para la formación de un intelectual comprometido con el cambio social de manera masiva otro mecanismo: el partido político. Opción hoy en día también discutible.

Coincidiendo con estos cuestionamientos, Félix Ortega añade que los mecanismos de reproducción de los intelectuales han "empequeñecido" a estos, ya que han propiciado su funcionarización. La escuela los ha reducido a simples docentes, el partido político los ha integrado como meros legitimadores de las directrices emanadas de los aparatos de poder decisorios, eliminando sus propias opiniones y cualquier posibilidad de disidencia ⁶⁶, algo similar a lo que sucede con los medios masivos de comunicación.

En opinión de la autora, podemos concluir que la sociedad no busca ahora crear solamente profesionales en el sentido de intelectuales modernos (creativos, críticos y sobre todo capaces de solucionar problemas). Así, sostengo que ante la insatisfacción de esta demanda social los mecanismos tradicionales de reproducción de cuadros intelectuales han entrado en crisis. Los intelectuales en defensa de sus ámbitos de acción han generado una serie de estrategias, entre ellas una mayor jerarquización y especialización de las funciones intelectuales, mientras que los grupos intelectuales que han sido excluidos de estas estrategias se han organizado para

66. Félix Ortega. "El declive de los intelectuales". p. 149.

impugnarlas (por ejemplo, la masificación y descentralización educativas).

Estrategias y contraestrategias que en la actualidad ya son, en muchos casos, contraproducentes para los mismos intelectuales. Esto a su vez ha retroalimentado la crisis de los cuatro mecanismos de reproducción citados: la familia nuclear es cuestionada en sí misma, la escuela cada vez más deja de ser concebida como vía de movilidad social, el discurso estatal que incorpora a la ciencia es progresivamente menos legítimo ante la sociedad y el partido político como engendrador de un intelectual revolucionario es puesto en duda, al igual que la teoría socialista en su conjunto.

6. El destino social del intelectual

Si se habla del intelectual y de su destino en la sociedad se pueden ubicar tres interpretaciones:

- a) La que mantiene que los intelectuales como categoría social se conservaran y reproduciran (E. Shils);
- b) la que señala su inminente sustitución por otro tipo de trabajadores intelectuales (L. Coser y P. Baran) y ;
- c) la que sostiene una visión de optimismo relativo, ya que afirma que su destino es desaparecer para dar origen a la constitución de un "nuevo intelectual" (A. Gramsci, P. Sartre, entre otros).

"El modo de ser del nuevo intelectual - escribe Gramsci - ya no puede consistir en la elocuencia ... sino en su participación activa en la vida práctica, como constructor, organizador, 'persuasivo permanente' no simple orador, y sin embargo superior al espíritu matemático abstracto; a partir de la técnica-trabajo llega a la técnica-ciencia y a la concepción humanista de la historia, sin la cual se es 'especialista' y no se llega a ser 'dirigente' (especialista más político)" 67. Un intelectual que "borre" la gran fractura que existe entre masas populares e intelectuales.

A partir de lo anterior, se puede sostener que si bien los intelectuales no desapareceran de la sociedad si tendrán que transformarse, que adaptarse a las modificaciones de su función que imponga la dinámica social, a la vez que deberán convertirse en engranaje fundamental de esa dinámica. Para ello la creciente intelectualización de la sociedad tendrá que ser aprovechada. El intelectual tendrá que hacer partícipe al resto de la sociedad - que compartir con ella - sus conocimientos, e incluso los procesos mediante los cuales los obtiene. Su poder provendrá entonces no sólo del conocimiento, ni de su relación con el poder, sino de su capacidad para convencer a la sociedad de que la cosmovisión que de ella le ofrece es verídica, objetiva, viable históricamente, y por ende, correcta. Pero este proceso de transformación no podrá darse en forma lineal, tendrá que desarrollarse por medio de pugnas y contradicciones entre los mismos intelectuales.

 67. Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura. p. 15.

En cambio, Coser manifiesta que los intelectuales serán sustituidos progresivamente por técnicos mentales, trabajadores especializados y expertos, es decir, por grupos de trabajadores que han renunciado a la autonomía intelectual y han aceptado la sujeción a los criterios impuestos por los que hacen la política. En otras palabras, la sobrevivencia de los intelectuales estará condicionada por la creación de una base de poder independiente, que les permita contrarrestar la integración burocrática de la sociedad y su cierre progresivo que tiende a marginarlos a intersticios cada vez más pequeños ⁶⁸. En el mismo sentido, Baran piensa que los intelectuales (individuos que buscan permanentemente interconectar cualquier área específica en la que estén trabajando con los demás aspectos de la existencia humana) corren el riesgo de transformarse en y ser sustituidos socialmente por trabajadores intelectuales (individuos que no ubican su trabajo dentro de la estructura de la actividad social). Transformación que se da cuando el intelectual se identifica con los trabajadores intelectuales de la clase dominante y concibe el estado de cosas existente como natural. Por ello afirma que cuanto más reaccionaria es una clase dirigente más difícil es evitar para el intelectual su rendición frente a la ideología dominante y no sucumbir al lucrativo conformismo de los trabajadores intelectuales ⁶⁹. Por su parte, Félix Ortega afirma que "la trayectoria histórica de este grupo social ha desembocado en su fatal extinción", debido a que los intelectuales han abandonado su función

 68. Lewis Coser. Hombres de ideas... p. 149 y 265.

69. Paul Baran. "El compromiso del intelectual" en Excedente económico e irracionalidad capitalista. p. 9-20.

de analistas racionales comprometidos. Sin embargo, es necesario preservar la razón, ya que sin ella no hay libertad. Retomando a Weber, sostiene que "... se impone revitalizar la presencia de la razón en las relaciones sociales. Más aún que para conseguirlo se requiera reivindicar el papel de los intelectuales. Desvirtuada su función y mutados en simples animadores de la comunicación, su aportación intelectual no puede ser más que mistificadora. El único ámbito que conserva los valores propios de la razón ilustrada es el de la ciencia. Es en él donde podrá encontrarse sentido al papel de la razón en la vida social" 70. En consecuencia, en el futuro la figura social del intelectual deberá ser sustituida por la ciencia.

La autora de este trabajo sostiene que, en efecto, el destino social del intelectual se encuentra hoy en juego, dado que su validez como ente social depende de su capacidad para analizar y abanderar - en su caso - las transformaciones que traerá el Siglo Veintiuno. Pero aún pecando de optimista, dudo mucho que el intelectual, como expresión máxima del desarrollo de la inteligencia humana, esté en proceso de desaparición. Seguramente las que se extinguirán serán las figuras del intelectual tanto la clásica - la del gran sabio que conoce todo y cuya palabra es ley - como la del ligado a los medios de comunicación, que caracteriza a la época de la distensión en que vivimos.

70. Félix Ortega. "El declive de los intelectuales". p. 158.

7. Tipologías y/o taxonomías sobre los intelectuales

A partir de los acuerdos y desavenencias sobre los intelectuales expresados en los apartados anteriores, varios autores han elaborado tipologías y/o taxonomías sobre los intelectuales ⁷¹.

¹² Hay autores que toman como base el hecho de que los intelectuales son el enlace entre lo particular y lo general. Para Baran existe una división entre trabajadores intelectuales e intelectuales propiamente dichos. Los trabajadores intelectuales serían aquellos individuos que trabajan con su intelecto y no con sus músculos, v. gr. médicos, directivos de empresa, propagadores de la cultura y profesores universitarios, mientras que los intelectuales, además de trabajar con su intelecto, buscan permanentemente interconectar cualquier área específica en la que estén trabajando con los demás aspectos de la existencia humana, es decir, son el enlace entre lo general y lo particular. Los trabajadores intelectuales tienden a identificarse con el orden social que los ha creado y con los intelectuales de la clase dirigente, por ello legitiman el estado de cosas existente al considerarlo natural. Sólo cuestionan este orden dentro del área limitada de su preocupación inmediata, de ahí que sean incapaces de relacionar su trabajo con la estructura total de la actividad social. Esto último no quiere decir que sean técnicos, pero sí conformistas ⁷².

 71. Algunas de ellas ya se han señalado anteriormente, por lo cual no se vuelven a incluir en esta parte.

72. Paul Baran. Op. cit. p. 9-12.

2ª Para otro grupo de autores lo importante es la posición crítica de los intelectuales. Para Jean Paul Sartre esto hace que existan "técnicos del saber práctico", o sea aquellos que exclusivamente reproducen el saber, e "intelectuales", los que si cuestionan el saber y constatan la contradicción entre la universalidad de este saber y su uso particular, de ahí que el intelectual esté en contradicción consigo mismo 73. En esta misma línea, Gouldner plantea que ha surgido una nueva clase integrada por intelectuales (humanistas) e intelligentsia técnica. Esta última actúa dentro de los marcos "normales" de la ciencia, dentro de los paradigmas ya aceptados, mientras que los intelectuales cuestionan la "normalidad" de la ciencia, por ende, debaten en torno al fundamento de los paradigmas en disputa. A esta nueva clase pertenecen los ingenieros, administradores, profesores universitarios, funcionarios, periodistas, entre otros 74.

3ª Para otros autores la taxonomía se basa en la distinción entre política y técnica. Para Shils, los intelectuales son una élite integrada por los empresarios modernos y un cuerpo de funcionarios políticos capaces de dirigir racionalmente la sociedad y el Estado. Pero, paralelamente a esta élite existe un estrato profesional de origen urbano moderado (médicos, ingenieros, profesores universitarios e investigadores, entre otros) que es portador de una cultura tecnocrática 75. Por su parte, Marsal piensa que el

73. Citado en Francisco Basaglia. Los crímenes de la paz. Investigación sobre ... p. 42.

74. Alvin Gouldner. The future of the intellectuals and the rise of the new class. p. 8.

75. Citado en Brunner. Op. cit. p. 89-90.

intelectual es una persona con intereses críticos, hermenéuticos, emancipadores y con frecuencia práctico-políticos, mientras que la intelligentsia técnica la integrarían aquellas personas con intereses intelectuales "técnicos". En consecuencia - siguiendo a Gramsci - divide a los intelectuales en tres grupos: a) los revolucionarios u orgánicos, que son los formadores de la ideología de la clase ascendente; b) los revolucionarios institucionales, o sea, los intelectuales que han servido a la clase ascendente; y c) los tradicionales que representan la continuidad histórica ⁷⁶. Asimismo, Miguel Basáñez propone que los intelectuales se dividan con base en el tipo de participación política que ejerzan. De esta manera habría intelectuales no disidentes (tradicionales y empresariales) y disidentes (populares, proletarios y marginales). Estos últimos pueden asumir dos perspectivas o posiciones políticas: 1) democrática que puede ser, a su vez, progresista o bien transformadora y 2) revolucionaria en formación ⁷⁷.

⁴² Para otro núcleo de autores la tipología se basa en la distinción entre conocimiento y práctica. Así, Velázquez divide a los intelectuales en dos tipos: 1) los académicos que realizan esencialmente trabajo de gabinete enfocado al desarrollo de las ciencias sociales; en consecuencia, se dedican a la academia, la docencia y a la difusión de la cultura; y 2) los políticos que se caracterizan por tomar posición a través de los medios de comunicación, por participar en la política, en otras palabras, por ejercer una praxis intelectual ⁷⁸.

76. Juan F. Marsal. El intelectual latinoamericano... p. 20 y 153.

77. Miguel Basáñez. La lucha por la hegemonía en México, p. 16.

78. Manuel Velázquez. Los intelectuales frente al poder, p. 4-5.

5º Varios autores elaboran su tipología a partir del ámbito de acción en que se desarrollan los intelectuales. De esta manera, Aron piensa que los intelectuales se tendrían que clasificar en tres grupos: a) los que crean, b) los que difunden, y c) los que aplican conocimientos y símbolos culturales. Para él estos tres tipos de intelectuales formarían círculos concéntricos, el lugar más cercano al centro lo ocuparían los que crean y el más alejado los que aplican 79. Por su parte, Coser señala que en las sociedades avanzadas, como los Estados Unidos, los intelectuales se clasifican en: a) intelectuales independientes que sería una "especie" en extinción por la absorción por parte del Estado y los empresarios a través del empleo; b) intelectuales académicos que son aquellos que se encuentran laboralmente ligados a instituciones de educación superior; c) intelectuales científicos que son los que realizan investigación organizada y programada; d) intelectuales burócratas que son empleados; y e) intelectuales de la industria de la cultura de masas (v. gr. cine) 80.

6º Por último, otros autores toman como punto de referencia para su taxonomía la posición dentro de la cultura y el acceso a los medios de difusión. Michel Löwy plantea una distinción entre intelectuales, entendidos estos como los productores inmediatos de la cultura y los empresarios, administradores y distribuidores de bienes culturales. Por lo tanto, los profesores, investigadores y alumnos serían parte de los intelectuales. Estos a su vez, son el sector

79. Hernán Godoy. "La sociología del intelectual en América Latina" en El intelectual en Latinoamérica ... p. 111.

80. Lewis Coser. Hombres de ideas ... p. 274-287.

punta de una masa de trabajadores intelectuales. Mientras que para Debray los intelectuales se dividen en dos grupos de acuerdo con su capacidad de acceder o no a los medios de difusión - facultad que está socialmente determinada por reglas estrictas, no laterales, ni complementarias -. Estos dos grupos son: 1) la alta *intelligentsia*, que es el conjunto de personas socialmente capacitadas para hacer públicas sus opiniones y 2) los profesionales del intelecto, que no tienen acceso a los medios de difusión ⁸¹.

Una vez más no existe un criterio único para clasificar los diversos tipos de intelectuales que se pueden observar en la realidad.

8. Recapitulación sobre el concepto de intelectual

Como se ha podido constatar a lo largo de este capítulo no existe una concepción única sobre qué debemos entender por el término intelectual. Sin embargo, sí existen elementos que permiten elaborar un perfil de lo que la autora entiende como tal.

Así considero que los intelectuales son gente que vive y trabaja para las ideas, lo que les permite contar con y acrecentar un capital cultural propio que les posibilita, a su vez, ejercer un

81. Citado en Brunner. Op. cit. p. 26-27 y 77-81.

quehacer intelectual dentro de la división social del trabajo. De manera generalizada, a partir de la posguerra, este capital cultural ha sido puesto en circulación en el mercado, como una mercancía más, haciendo posible que éste se ponga al servicio de los intereses de una serie de instituciones sociales, entre las que sobresalen el Estado, la escuela y los medios masivos de comunicación.

Este intelectual "moderno" no debe entenderse como un ser aislado, que trabaja solo en una enorme obra, al contrario, el intelectual de fines del Siglo Veinte es un ser incorporado a un moderno sistema profesional integrado por múltiples grupos de trabajo, que le permite desarrollar su intelecto en diversos ámbitos de acción por medio del trabajo interdisciplinario. Por ello, el análisis de la trayectoria de los grupos intelectuales tendría que considerar: 1) el trasfondo social en que surgen y se desarrollan; 2) la fase por la que atraviesa la curva particular de su desarrollo que se analiza; 3) la forma concreta en que se da su ascenso o descenso en términos sociales; 4) si su ascenso se ve entorpecido o son desplazados de su situación original; 5) la fase del movimiento social en que participan; 6) la pertenencia e integración generacional de sus miembros, entre otros.

Estos grupos intelectuales no son homogéneos puesto que incluyen personas provenientes de diversos ámbitos sociales, por lo tanto, los intelectuales no pueden ser considerados como una clase social. No son autónomos, la sociedad y las clases sociales mismas fijan límites a la autonomía de los grupos intelectuales. Pero ello no impide que exista una cohesión interna en los grupos intelectuales que deriva, básicamente, del hecho de que han tenido acceso a grados

superiores de educación y cultura. Esta cohesión interna les permite - en momentos coyunturales especialmente - defender intereses comunes, pero además crear - y recrear - tradiciones, hábitos y costumbres que los diferencian de otros grupos y actores sociales. Tradiciones, hábitos y costumbres que no son estáticos. De esta manera, a partir de cierta cohesión interna los grupos de intelectuales han podido defender sus intereses y ámbitos de acción comunes frente a los "extraños", o incluso frente a otros grupos de intelectuales o profesionales, mediante la creación de estrategias - por ejemplo, una mayor jerarquización y especialización de las funciones intelectuales o bien la formación de asociaciones profesionales - . Lo anterior ha dado lugar a que los grupos de intelectuales y profesionales excluidos de estas estrategias de protección - en especial las dirigidas al mercado de trabajo - hayan, a su vez, engendrado contraestrategias para impugnar las estrategias originales (en el campo educativo se puede citar como ejemplo el proceso de masificación y descentralización de los estudios universitarios). No todas las estrategias y contraestrategias han sido benéficas - o al menos no todo lo que se esperaba - para los

grupos que las han generado, e incluso algunas han sido contraproducentes. Por ejemplo, la masificación y descentralización de la educación superior, impulsada por el Estado debido en gran parte a la presión de los universitarios recién egresados que no encontraban un lugar en el mercado de trabajo a principios de la década de los 70 y por los grupos académicos que soñaban con llevar a la mayoría de la población los servicios educativos, han hecho que la

sociedad cuestione uno de los mecanismos de reproducción tradicional para los intelectuales: el sistema escolar.

Además, los intelectuales se caracterizan por asumir actitudes críticas y racionales frente a la realidad y las concepciones sobre esta última. En otras palabras, los intelectuales son seres que desarrollan su racionalidad y visión crítica en niveles superiores al común de la gente, de ahí que sean la encarnación, por un lado, de los grados más avanzados de la conciencia social de su época y, por el otro, de las contradicciones de su sociedad. En consecuencia, los intelectuales son seres contradictorios en sí mismos. Las actitudes críticas y racionales que asumen los intelectuales normalmente se trastuecan en posiciones políticas, que pueden expresarse por dos vías: la pugna académica entre corrientes de pensamiento diversas o la participación directa en el sistema político.

A través de las posiciones críticas y racionales frente a la realidad, los intelectuales asumen, por lo menos, cinco funciones complementarias entre sí para la sociedad: 1) producen y recrean el conocimiento social, 2) legitiman la división social del trabajo, 3) crean el consenso y/o hegemonía sociales, 4) construyen una visión emancipadora para la sociedad y 5) generan constantemente una nueva cosmovisión de la realidad.

Por lo anterior, el intelectual "moderno" tiene que ser creativo, crítico y con capacidad de solucionar los problemas sociales sobre los que reflexiona. Sin embargo, hoy en día la sociedad duda de que los mecanismos por medio de los cuales se han formado históricamente sus intelectuales, a saber: la familia, la

escuela, el aparato estatal y los partidos políticos, sean los adecuados para generar a este profesional moderno. La familia nuclear es cuestionada en sí misma, la escuela ha dejado de ser considerada como una vía de movilidad social y como formadora de entes con capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana, el aparato estatal - con su discurso que incorpora a la ciencia - es progresivamente menos legítimo frente a las sociedades y los partidos políticos como formadores de intelectuales revolucionarios han entrado en franca crisis (recuérdese las luchas sociales contra los partidos comunistas y socialistas en todo el mundo).

En consecuencia, el destino social de los intelectuales - en lo individual y como grupo(s) - dependerá de su capacidad para analizar y "adelantarse" a las posibles soluciones de los problemas que engendraran las transformaciones del Siglo Veintiuno, sin que esto necesariamente signifique que el intelectual como figura social tienda a desaparecer. Debe transformarse eso sí para remontar el cuestionamiento social en torno a su validez.

B. El intelectual en Ciencias Sociales

1. El científico social ¿intelectual por excelencia?

Si partimos del hecho de que los intelectuales deben ser seres críticos y creativos, con capacidad de resolver los problemas sociales de su época, entonces resulta que los intelectuales por excelencia tendrían que ser aquellos que se dedican al estudio de las sociedades y del quehacer humano, es decir, de los avocados al desarrollo de las Ciencias Sociales en todas sus manifestaciones porque de sus reflexiones y actos tendría que depender, en buena medida, el desarrollo de las sociedades futuras. Bajo esta lógica, la figura del intelectual en Ciencias Sociales se nos presenta como el prototipo o modelo por seguir.

Para Wright Mills, uno de los más eminentes científicos sociales norteamericanos de nuestro siglo, los intelectuales (científicos, artistas, sacerdotes, catedráticos, entre otros) como representantes del intelecto humano se ocupan de las ideas, de las reminiscencias del pasado, de las definiciones del presente y de las imágenes de posibles futuros, lo que les ha permitido crear un aparato cultural. Con base en este aparato cultural, los intelectuales deben razonar e investigar para estar en condiciones de encarar las situaciones que viven los hombres de todas partes; en otras palabras, los intelectuales tienen que convertirse en trabajadores culturales para la sociedad. El aparato cultural que poseen no debe ser utilizado para fines personales, sino para el

beneficio de la humanidad. En este sentido, la labor cultural de los científicos sociales debe ser imitada por el resto de la sociedad.

De igual manera, sostiene que el principal problema social al que se tienen que enfrentar los científicos de su época es la marcha que el mundo entero ha emprendido hacia una Tercera Guerra Mundial - recuérdese que la obra de Mills se desarrolla en el periodo de la llamada "guerra fría" -, por lo cual cree firmemente que la labor que los científicos sociales puedan desarrollar para desmitificar el fenómeno de la guerra y hacer concientes a las sociedades de sus implicaciones es vital para la sobrevivencia de la especie humana ⁸². En síntesis, desde la concepción de Mills el científico social sí debe convertirse en un modelo al que el resto de los científicos e intelectuales deben aspirar.

Para la autora esta posición tendría que ser sometida a reflexión, cuando menos habría que preguntarse hasta dónde esto es real o sólo es parte de un mito aceptado socialmente.

2. La función del científico social

Básicamente, los autores consultados piensan que los científicos sociales tienen que cubrir en la sociedad una función mesiánica, dado que tienen que dirigir al mundo hacia una convivencia armónica. Por

82. Citado en: Enrique Suárez-Íñiguez. El papel de los intelectuales. p. 265-266.

lo tanto, tienen que asumir labores políticas y educativas que permitan sustentar esta convivencia. El representante por excelencia de esta posición es Wright Mills.

Mills sostiene que la función básica y vital que el científico social de nuestra época tiene que cumplir en la sociedad de posguerra que le toco vivir es la de tratar de "salvar" al mundo de su autodestrucción, convenciendo al resto de los intelectuales y de la humanidad de la irracionalidad que representa la guerra. En otros términos, el científico social de nuestros días tiene que ser ante todo un buscador incansable de la paz mundial y un ser que ha abandonado las actitudes de abstención frente a los problemas del mundo.

Para poder asumir esta misión, los científicos sociales deberán concentrar en su(s) persona(s) toda la sensibilidad moral de la humanidad: tienen que ser seres que la cultiven y la den a conocer al mundo. Tienen que ser personas honestas y rectas en su actuar y pensar. Por ende, se caracterizan por haber superado la posición de tecnólogo o ideológico que las élites de poder han intentado imponerle ⁸³.

Así, la tarea de los intelectuales consiste en dedicar su trabajo a educar, a crear conciencia, al resto de los hombres, para después poder imputarles responsabilidades sobre el desarrollo de la historia. En consecuencia, el profesor-investigador - que encarna al científico social por excelencia - debe formar hombres libres y racionales con destrezas, habilidades, valores y sensibilidades que

83. Wright Mills. Las causas de la Tercera Guerra Mundial, tomado de: Enrique Suárez-Íñiguez. El papel de los intelectuales, p. 275.

le permitan seguir cultivándose a sí mismos, es decir, que el investigador social sólo debe fungir como guía en el proceso de formación de un hombre emancipado, o en palabras de Mills, como despertador de la imaginación sociológica de sus alumnos. Una imaginación sociológica que se transforma en un medio eficaz para asegurar la democracia y desmasificación sociales ⁸⁴.

Así, la gran misión de los científicos sociales sería la de encarar toda actitud hacia la guerra con el fin de racionalizarla y de esta forma poder enseñar nuevos puntos de vista sobre la misma; con base en ello los científicos sociales estarán en posibilidad de criticar las estrategias y decisiones bélicas tomadas por los líderes políticos del mundo ⁸⁵.

3. El científico social y la política

En torno a la relación que los científicos sociales guardan con la política se pueden distinguir dos interpretaciones:

- A) La que los señala como intelectuales políticos que con su acción posibilitan la emancipación social (Mills) y;
- B) La que los ubica como elemento de una relación "frustrante" y contradictoria (Merton).

 84. Wright Mills. "Sobre la política", tomado de Enrique Suárez INigúez. El papel de los intelectuales, p. 308-314.

85. Wright Mills. Las causas de la Tercera Guerra Mundial. Tomado de Enrique Suárez INigúez. Op. cit., p. 271-272.

En la primera interpretación, desde la concepción de Mills, los intelectuales sólo podrán cumplir su misión de "salvar" al mundo de una Tercera Guerra Mundial si asumen el papel de intelectuales políticos, es decir, si se encargan de dirigir al resto de la sociedad en la construcción de la paz mundial.

Al actuar como intelectuales políticos, se transforman en intelectuales públicos, es decir, en grupo(s) independiente(s) y de oposición llamados a plantear problemas, a juzgar hombres y acontecimientos, a formular políticas sobre todas las cuestiones públicas de importancia para posibilitar la paz mediante el rompimiento del monopolio de las ideas ejercido por las élites en el poder ⁸⁶.

Para Mills, este rompimiento es indispensable, ya que desde su visión del mundo la existencia de la "guerra fría" demuestra que los líderes mundiales han traicionado las expectativas creadas por todo el pensamiento emanado de la Ilustración, que plantea a la razón y la libertad como fuerzas supremas en la historia humana. Por ello, los científicos sociales deben proponer, e incluso exigir, el desarrollo de nuevas alternativas políticas a las clases dirigentes de la sociedad, por un lado y por el otro, difundir éstas entre el público para convertirse en mensajeros eficaces de la razón ⁸⁷.

Esta labor requiere la existencia de partidos políticos, movimientos sociales y públicos en los que de verdad se discutan ideas y alternativas, pero que además tengan posibilidades de influir en las decisiones de consecuencias estructurales para la sociedad ⁸⁸.

86. Wright Mills. Op. cit. p. 277-278.

87. Wright Mills. "Sobre la política", tomado de Enrique Suárez INgúez. Op. cit. p. 305-306.

88. Wright Mills. Op. cit. p. 314-315.

En consecuencia, la misión política de los científicos sociales tendría que consistir, por un lado, en posibilitar una educación liberadora para la humanidad que le permita al individuo convertir sus inquietudes personales en cuestiones y problemas sociales sometidos como objetos de análisis a la razón, es decir, tomar conciencia del mundo en que vive y de la irracionalidad que representa la guerra y, por el otro, combatir todas las fuerzas que están posibilitando la emergencia de una sociedad de masas, que destruye a los "verdaderos públicos": aquellos capaces de cultivarse por sí mismos 89.

En la segunda interpretación, Merton considera que los científicos sociales en la actualidad tienen que incrustarse necesariamente en una estructura de poder si quieren incidir en las transformaciones sociales. "Si el intelectual ha de representar un papel efectivo en poner a trabajar sus conocimientos, cada vez se hace más necesario que se convierta en parte de una estructura de poder" 90. Sin embargo, no todos los intelectuales juegan el mismo papel en la política, ejercen roles diferenciados a partir del tipo de clientes al que sirven: como intelectuales burocráticos, como intelectuales independientes o como técnicos. Los intelectuales burocráticos serían personal especializado en proporcionar asesoría a sus clientes: los políticos; mientras que los intelectuales independientes serían aquellos "que en tiempos de crisis social aguda, como una guerra o una crisis económica, pululan temporalmente

89. Wright Mills. Op. cit. p. 309.

90. Robert Merton. Teoría y estructura sociales, tomado de Suárez Iñiguez. Op. cit. p. 141.

en las burocracias públicas" 91, pero que no cubren una función asesora en las mismas y por lo tanto su posibilidad de incidencia en la toma de decisiones es mínima. Por su parte, los técnicos serían apolíticos y en consecuencia su papel consiste en servir a cualquier estrato que esté en el poder. "Los técnicos conciben su papel simplemente como el equiparar y hacer practicables las políticas definidas por los políticos" 92. En consecuencia, los científicos sociales con mayor posibilidad de incidencia en la toma de decisiones hecha por las élites políticas serían los intelectuales burocráticos, pero la relación de estos con la política es inestable, contradictoria y frustrante.

Tomando como centro de su análisis a los científicos sociales y a los abogados, Merton expone que su actuación en política se ve influenciada por varios fenómenos. En primer lugar, por el azar e incertidumbre propios del actuar social, al no estar éste sometido a las leyes matemáticas, lo que provoca que el científico social no pueda garantizar a su cliente, el político, los resultados de las acciones proyectadas. En segundo lugar, y como efecto de lo anterior, la indeterminación de los resultados obtenidos contribuye a socavar la relación que se da entre los expertos sociales y sus clientes. Los políticos no confían demasiado en el científico social. En tercer lugar, la incertidumbre mencionada - paradójicamente - aumenta la necesidad de los políticos de confiar en el juicio de expertos, sobre todo al reclutar nuevo personal especializado. Esta necesidad contribuye a la formación de camarillas o grupos de trabajo dedicados

 91. Robert Merton. Op. cit. p. 135.

92. Robert Merton. Op. cit. p. 134.

de políticos. En cuarto lugar, la relación entre científico social y político guarda cierta dosis de frustración, dado que frecuentemente el científico social tiene que "sufrir" por un lado, el no reconocimiento de su conocimiento por parte de su cliente y, por el otro, los ataques de aquellos, que individualmente o en grupo, lesiona con sus propuestas 93.

4. Los científicos sociales y los valores

Quizás éste sea uno de los aspectos más discutidos en torno a las características y actuaciones de los científicos sociales. En el centro de la discusión parece hallarse el afán de encontrar un mecanismo, que permita a los intelectuales concientizar el tipo de valores de los cuales son portadores y a partir de esta concientización, definir y - en su caso - deslindar claramente el nivel de incidencia de estos valores al interior del trabajo intelectual producido y ejercido por los científicos sociales.

Por lo tanto, una serie de pensadores han intentado responder a las siguientes preguntas:

- a) ¿puede el científico social ser portador de valores y a la vez realizar un análisis objetivo de su realidad?

93. Robert Merton. Op. cit. p. 130.

b) ¿cuáles son los mecanismos a través de los cuales el científico social puede establecer los límites entre sus valores y su trabajo científico?

c) ¿cuál es el grado de incidencia de los valores del científico social en la adopción de una posición teórico-política?

En relación con la primera pregunta, Wright Mills sostiene que la existencia de una posición valorativa en los intelectuales, y sobre todo en el investigador social, no debe sorprender a nadie, ya que ésta es un fundamento de su trabajo intelectual. "El investigador social no se encuentra súbitamente ante la necesidad de elegir valores. Está trabajando ya sobre la base de ciertos valores" ⁹⁴, por ello es indispensable que tenga claridad sobre el tipo de valores en que se basa su trabajo y sus posibles usos. Así, el problema no reside en que el investigador social tenga valores, cualquier ser humano los tiene, sino en la conciencia que sobre ellos adquiera el mismo.

Mills afirma que los investigadores sociales tienen - por lo menos - tres ideales o valores políticos inherentes a la tradición de la ciencia social en los que fundamentan su trabajo intelectual, a saber: 1) el valor de la verdad, del hecho; 2) el valor del papel de la razón en los asuntos humanos, es decir, la necesidad de racionalización de las actividades humanas como base del análisis social y; 3) el valor de la libertad humana ⁹⁵.

Los investigadores sociales en la búsqueda para realizar estos valores pueden asumir distintos papeles: pueden convertirse en

 94. Wright Mills. "Sobre la política" en Suárez-Íñiguez. Op. cit.
 p. 298.

95. Wright Mills. Ibidem.

reyes-filósofos, pueden actuar como consejeros del rey o bien permanecer como científicos independientes 96.

Weber comparte, en cierto sentido, la validez de los valores de los científicos en la formación de la teoría social. Para Weber, lo humano no es explicable en términos de las ciencias naturales 97; rechaza la idea de Augusto Comte de que las ciencias se ordenan en forma de una jerarquía lógica y empírica; por lo tanto está en contra de la extensión de los métodos de las ciencias naturales a las sociales. Weber insiste en que todas las ciencias emplean leyes generales como enunciados particulares. En consecuencia, el conocimiento nomológico en ciencias sociales carece por sí mismo de sentido porque, en primer lugar, el conocimiento de las leyes sociales (abstracción) no es igual a lo socialmente real (concreción) y, en segundo lugar, el conocimiento de los procesos culturales se da a partir del significado que la realidad de la vida cotidiana tiene para nosotros, es decir, porque es el hombre el que confiere a una parcela del mundo su sentido y significado. Por ello, las ciencias de la cultura - como las llama - no pueden ser un sistema de ideas acabadas expresadas en conceptos inmutables.

 96. Wright Mills. "Sobre la política" en Suárez-Villa. Op. cit. p. 299-301.

97. Hasta Weber se habían empleado dos "prejuicios" para delimitar la realidad: 1) el de tratar de formar conceptos universales (método naturalista utilizado en las ciencias naturales) y 2) relacionar la realidad con los valores (método historicista empleado en ciencias sociales). Weber se opuso a la separación total y absoluta de la realidad en cuanto a método, cualquiera de ellos puede ser empleado dependiendo del objeto de estudio. Lo importante es lograr un conocimiento objetivo. Véase: Jorge Sánchez Azcona. "Marx y Weber, un estudio comparativo en la metodología de las ciencias sociales". p. 80-83.

Una vez que ha planteado que no es la generación de leyes lo que distingue a las ciencias sociales o de la cultura de las naturales, Weber considera que lo que sí las distingue es la función que estas leyes cumplen en cada uno de los ámbitos del conocimiento humano:

"las ciencias histórico-sociales no se distinguen por tener como objeto el espíritu antes que la naturaleza, o bien porque procedan mediante la comprensión interna del significado de ciertos fenómenos antes que mediante su explicación causal. Lo que distingue al conocimiento histórico, y a las disciplinas que pertenecen a su ámbito, de la ciencia natural es su particular estructura lógica, es decir, la orientación a la individualidad" ⁹⁸.

Así, afirma que el fin del conocimiento de las ciencias sociales condiciona que todo análisis científico "objetivo" de la vida cultural sea dependiente de perspectivas parciales.

En relación con la segunda pregunta: ¿cuáles son los mecanismos a través de los cuales el científico social puede establecer límites entre su posición valorativa y su trabajo científico?, Weber sostiene que el científico estudia objetos conceptuales y no simples objetos materiales, por lo tanto necesita "transformar" la realidad en un objeto de estudio. Así, es el sujeto cognoscente - el investigador social - quien autodelimita su objeto de estudio, ya que sólo un aspecto finito de la realidad puede constituirse en objeto de comprensión científica. Para el investigador social un único aspecto finito de la realidad es digno de ser conocido, debido a que le importa rescatar el aspecto cualitativo de los hechos y la intervención que en ellos tienen los procesos sociales. Por ello, el

98. Pietro Rossi. Ensayos metodológicos. p. 19.

interés, la intuición y/o la subjetividad del investigador le atribuyen a determinado fenómeno su significación ⁹⁹.

En síntesis, para Weber todo individuo está arraigado en una forma lógicamente necesaria en unas ideas de valor, lo importante en el investigador es que su elección valorativa sea capaz de reflejar la opinión de toda una época ¹⁰⁰. Así, cuáles son los objetos y profundidad de estudio en la infinidad de conexiones causales sólo lo determinan las ideas de valor que dominan al investigador y a su época.

Esta capacidad de elección de una posición valorativa por parte del investigador social puede generar varios "riesgos" para la sociedad misma (por ejemplo la sujeción de los elaboradores de ciencia a regímenes políticos autoritarios). Por esta razón, Weber piensa que el científico social tiene que estar conciente del tipo de valores que porta y delimitar claramente entre su posición valorativa y su análisis científico de determinado fenómeno. Es decir, para Weber es imprescindible que el investigador social "deje fuera" de sus análisis científicos sus juicios de valor, ya que es una condición sine qua non para lograr una plena comprensión del tema de estudio.

En consecuencia, desde su concepción la política no debe ser campo de estudio del científico social, ni la enseñanza convertirse en un medio de politización y proselitismo. "Se dice, y es afirmación que yo sostengo, que la política no tiene cabida en las aulas. En

 99. Revisar: Max Weber. "La objetividad del conocimiento en las ciencias políticas y sociales" en Sobre la objetividad de las ciencias sociales, en especial p. 30, 47-48 y 52-53.
 100. Max Weber. Op. cit. p. 50.

primer lugar, no deben hacer política los estudiantes ... Pero tampoco han de hacer política los profesores, especialmente y menos que nunca cuando han de ocuparse de la política desde el punto de vista científico. Las tomas de posición política y el análisis científico de los fenómenos y de los partidos políticos son dos cosas bien distintas" 101.

Como las ciencias - en especial las sociales - deben ser neutrales a ellas sólo deben dedicarse aquellos que tengan una verdadera vocación, que estén dispuestos a "servir a la causa" (y no servirse de ésta para fines personales), es decir, a practicar una ética profesional. La vocación a la que el científico social debe entregarse es la "que se realiza por medio de la especialización al servicio de la toma de conciencia de nosotros mismos y del conocimiento de determinadas conexiones fácticas" 102.

Retomando, el científico social es un ser con una posición valorativa, que debe dedicar su vida al servicio de la ciencia y para ello debe estar conciente del tipo de valores que porta y mantener una constante vigilancia sobre sí mismo que le permita delimitar claramente al interior de su discurso científico sus posiciones personales de los hechos que analiza.

Otros autores intentan responder a la tercera pregunta: ¿hasta qué punto los valores del científico social influyen en la posible adopción de posiciones político-teóricas "extremistas", ya sea de izquierda o de derecha, por parte de él?

 101. Max Weber. El político y el científico. p. 211.
 102 Max Weber. Op. cit. p. 224-225.

Para Michel Löwy los valores juegan un papel central en la posible radicalización de los intelectuales, ya que ésta pasa por mediaciones ético-culturales y político- morales. Así, Löwy plantea que existe una oposición entre los valores cualitativos que sustentan el intelectual y los valores cuantitativos que fundamentan al capitalismo, lo que vuelve contradictoria la inserción del intelectual en el mundo moderno. Mannheim comparte esta apreciación de Löwy cuando afirma que el intelectual moderno sufre la esquizotimia, o sea, la tensión crítica entre la intimidad de la persona (valores individuales) y su mundo exterior (valores sociales) 103.

Además, el intelectual por su posición crítica - señala Löwy - es capaz de reconocer y crear conciencia sobre la contradicción entre los valores humanistas y filosóficos de la burguesía y la realidad concreta en que se desarrolla la sociedad burguesa y el mundo capitalista en general, razones por las cuales sólo hace falta un acontecimiento exterior que actúe como polo catalizador para que el intelectual se radicalice. En este proceso juega un papel central la atracción ideológica o teórica que pueda ejercer el marxismo como sistema teórico sobre el intelectual.

Desde la concepción de Löwy, los intelectuales más propensos a sufrir una radicalización son los científicos sociales, ya que en ellos se agudiza la contradicción entre valores cualitativos y cuantitativos. De ahí que generalmente a la cabeza de las controversias se ubiquen los escritores, artistas, filósofos,

103. Karl Mannheim. "Contornos de una teoría sociológica de la intelligentsia" en Suárez-IMigúez. Op. cit. p. 251.

sociólogos y los estudiantes de letras y sociología, es decir, aquellos que tienen como objeto de estudio a las humanidades. En otras palabras, los científicos sociales serían los más sensibles y concientes de las contradicciones valorativas que engendra el capitalismo y los encargados de denunciarlas ante la sociedad 104.

Por su parte, Merton coincide en que existe una contradicción entre los valores individuales del intelectual y los valores sociales promovidos por el capitalismo. Contradicción que se agudiza con el creciente proceso de burocratización que viven las sociedades capitalistas, en especial las norteamericanas, ya que éste exige mayor racionalidad en los procesos. Así, el reclutamiento de jóvenes intelectuales por el aparato burocrático de la sociedad conlleva un cambio en sus valores y el peligro de que estos abandonen su papel de intelectuales con mentalidad política para convertirse en técnicos 105.

En efecto, los intelectuales y científicos sociales incrustados en el aparato burocrático se ven sometidos a presiones para traducir en acciones . planteamientos. En primer lugar, tienen que adaptar sus propios valores a los valores políticos, aunque esto no implica que no puedan desarrollar líneas de acción que vayan contra los valores y objetivos de los hombres de negocios. En segundo lugar, tienden a intentar modificar la política vigente, lo que en muchos casos los conduce a enfrentamientos estériles con los mismos

 104. Michel Löwy. " Las observaciones sociológicas sobre la radicalización anticapitalista de los intelectuales: el papel de las mediaciones ético-culturales" en Enrique Suárez-Íñiguez. Op. cit. p. 101-106.

105. Robert Merton. El papel del intelectual en la burocracia pública en Suárez-Íñiguez. Op. cit. p. 132.

políticos y con los grupos desfavorecidos por sus propuestas y a actitudes de frustración derivadas del hecho de que la burocracia es controlada por quienes "no pueden vivir con él ni sin él" 106. En tercer lugar, experimentan una disociación entre sus valores y los de la burocracia, lo que también les genera conflictos 107. Ante estas presiones una parte de los científicos sociales renuncia al papel de intelectuales para convertirse en técnicos apolíticos, que en muchos casos no despliegan su creatividad.

Frente al no acuerdo con los valores del mundo de los negocios y de la burocracia política, otra parte de los científicos sociales encuentran como alternativa la enseñanza universitaria, dado que es un espacio que les permite asumir una posición de relativa neutralidad frente al mundo, es decir, les da la posibilidad de estar al "margen" de la toma de decisiones hecha por las élites de poder, pero participar indirectamente en la transformación de la sociedad a partir de la crítica social - basada en los valores de la ciencia - que ejercen 108.

106. Robert Merton. Op. cit. p. 151.
 107. Robert Merton. Op. cit. p. 144-145.
 108. Robert Merton. Op. cit. p. 133.

5. Recapitulación sobre el concepto de intelectual en Ciencias Sociales

Con base en lo arriba expuesto, la autora de este trabajo puede concluir que la sociedad misma - y los científicos sociales - han encomendado a los intelectuales avocados al estudio de las Ciencias Sociales funciones encaminadas a lograr una mejor convivencia social, e incluso la "salvación" del mundo.

Por lo tanto, los científicos sociales son seres que deben realizar labores políticas, profesionales y educativas destinadas a crear conciencia en la población del mundo sobre los elementos que impiden una convivencia social armónica.

Ahora bien, la realización de estas labores llevan al científico social a incrustarse ya sea en estructuras de poder o académicas, por medio de las cuales pretende que su trabajo profesional pueda incidir, directa e indirectamente, en la toma de decisiones hecha por los líderes políticos y económicos del mundo.

Normalmente la relación entre los científicos sociales incrustados en las estructuras de poder - burocracias - y sus clientes - los políticos - se trastueca en contradictoria y frustrante, por un lado, ante la incapacidad del científico social de "garantizar" los resultados de sus propuestas y, por el otro, ante la pugna de intereses que estas propuestas pueden generar y en la cual el mismo cliente puede estar involucrado.

Además, la realización de estas labores políticas, profesionales y educativas necesariamente tienen como base la posición valorativa del científico social, al igual que en cualquier ser humano. Lo que diferenciaría al científico social es que éste debe esforzarse en delimitar claramente, e incluso eliminar, al interior de su trabajo científico lo que serían juicios de valor - emanados de su propia posición valorativa - y el análisis científico y racional de los hechos que estudia, por un lado, y en la responsabilidad que asume de que la posición valorativa que adopta refleje la opinión de la época en que vive sobre los temas que estudia, por el otro. De ahí que se exija que el primero en tomar conciencia de sus valores y de la incidencia de estos sobre su trabajo y la sociedad misma sea el propio científico social. De esta forma, éste estará en posibilidades de servir realmente a la "causa de la ciencia", de ejercer socialmente su vocación.

Así, el científico social debe caracterizarse por ser una persona con encumbrados valores sociales (honestidad, rectitud, apasionamiento por su trabajo, vitalidad, claridad mental, tranquilidad espiritual, racionalidad, entre otros) que reflejen los grandes ideales de su época.

Sin embargo, estas mismas características pueden propiciar que en su afán de incidir en el logro de un rápido mejoramiento para la humanidad el científico social radicalice sus posiciones y sufra la esquizotimia, es decir, la contradicción entre sus valores individuales y los sociales. En primer lugar, esta radicalización de los científicos sociales puede ser propiciada por múltiples factores (la influencia de determinada teoría, la frustración ante la no

valoración de sus propuestas por la élite encargada de la toma de decisiones en el aparato estatal y académico, la visión sobre la propia congruencia entre su actuar y su pensar, movimientos sociales "explosivos", entre otros muchos). En segundo lugar, puede conducir a "peligros" para el mismo científico social y para la sociedad: se puede perder objetividad, trasladarse del plano del análisis científico al del proselitismo político o bien adoptar actitudes de desencanto o desilusión que desemboquen en su aislamiento en el teoricismo o las llamadas "torres de marfil".

Por ello, es conveniente que el científico social, sobre todo los dedicados a la docencia, no se radicalicen y no ejerzan actitudes políticas al interior del aula, ya que éste es un espacio propio del discurso científico y no político.

En síntesis, la autora puede concluir que la sociedad y buena parte de los científicos sociales consideran que estos son un prototipo o modelo a seguir por el resto de los científicos y de la sociedad. Lo paradójico es que hoy día esta concepción parece haber entrado en crisis, dado que las élites políticas, económicas e incluso las culturales cuestionan el liderazgo, la capacidad de dirección y la eficacia del trabajo profesional de los científicos sociales.

C. Conclusiones y propuesta analítica para el objeto de estudio

Con base en lo expuesto, la autora puede afirmar que el concepto de intelectual está impregnado de una fuerte carga valorativa. Así, no hay acuerdos unánimes sobre:

- a) qué entender por intelectual;
- b) cuál es la posición o lugar que ocupa en la sociedad;
- c) cuál es la función social que cumple;
- d) cuál es el ámbito en que ejerce su acción y;
- e) cuál es su destino dentro de las sociedades actuales.

A pesar de ello, hay ciertos elementos de acuerdo parcial o complementariedad que pueden auxiliar en la construcción de un aparato analítico para entender a los intelectuales.

La autora, ante todo, concibe al intelectual como parte de un colectivo y no como un individuo aislado, ya que en la actualidad es difícil pensar que pueda formarse y más aún existir un intelectual que no se halle integrado al moderno sistema escolar-profesional y a los mecanismos en que se reproduce (v. gr. la gremialización y credencialismo). Así, el intelectual es un(os) grupo(s) de gente que trabaja(n) y vive(n) para las ideas, ya que estas constituyen un capital cultural propio cuya posesión les permite ejercer un trabajo intelectual dentro de la división social del trabajo, es decir, ser parte de la organización de la cultura, identificarse entre sí y apropiarse de parte de la riqueza social por este conducto. En sentido estricto, la sociedad demanda de los intelectuales que estos utilicen el aparato cultural que han creado, y del cual forman parte, para beneficio de la sociedad en su conjunto y no para fines

particulares. Sin embargo, de manera generalizada después de la Segunda Guerra Mundial el capital cultural de estos grupos intelectuales ha sido puesto en circulación en el mercado capitalista como una mercancía más, en consecuencia, estos capitales han sido puestos al servicio de diversas instituciones sociales, entre los más sobresalientes se cuentan el Estado, la escuela y los medios de comunicación, que en algunos casos no garantizan el beneficio que la sociedad espera de la acción profesional de los intelectuales.

Los grupos intelectuales son heterogéneos, por un lado, en su composición ya que incluyen personas provenientes de diversos ámbitos y clases sociales y, por el otro, en las funciones intelectuales que cada uno de sus miembros desarrolla, debido a la jerarquización y gradación que caracteriza al trabajo intelectual. Pero, su falta de homogeneidad no impide que exista cohesión interna en ellos dado que sus miembros defienden intereses, posiciones, argumentaciones y teorías comunes (sin que ello implique que no existan las discrepancias en ciertos aspectos específicos). Estos grupos normalmente reconocen como líderes naturales a aquellos miembros que han demostrado sus actitudes intelectuales, políticas y de dirección, y que además poseen el carisma necesario para convertirse en el centro de atracción que unifique al grupo (evóquese la figura de la "vaca sagrada").

Los diversos grupos de intelectuales se interrelacionan entre ellos generalmente por dos vías: la participación política directa y abierta y/o la pugna académica entre distintas corrientes de pensamiento (que en última instancia también es política). Pugna académica por medio de la cual se definen los proyectos curriculares,

de investigación y académicos en general de cada una de las instituciones educativas. En consecuencia, las actitudes críticas y racionales frente a lo real y las ideas vertidas sobre él, incluso los paradigmas científicos que ellos mismos crean como grupo(s), son para los intelectuales un instrumento, una estrategia más, de su lucha contra los demás intelectuales que intentan compartir y/o apropiarse de su campo de acción ¹⁰⁹. Esto no invalida que en momentos coyunturales se acepte la cooptación de nuevos miembros o la colaboración de miembros pertenecientes a otro(s) grupo(s) intelectual(es) si se considera necesario o conveniente para impulsar determinado proyecto.

En efecto, los grupos de intelectuales tradicionalmente han sido selectivos. Para mantener esta característica han empleado una serie de estrategias, cada vez más sofisticadas, que han impedido que un número creciente de personas que aspiran a obtener un nivel de vida superior, o por lo menos distinto, al de sus ascendientes, por medio del desarrollo de un trabajo intelectual se integren a estos grupos. Pero, también, esta selectividad deriva, en parte, de las muchas "cualidades" que la sociedad "exige" a sus intelectuales (racionalidad, honestidad, rectitud, creatividad, entre otras).

Conforme el capitalismo ha avanzado el sistema escolar se ha consolidado, el número de escuelas especializadas y la jerarquización entre ellas ha crecido a la par que las gradaciones al interior del

 109. Si se quiere desmistificar el fenómeno de la "colaboración permanente" entre grupos de intelectuales en favor de la evolución de sus campos y disciplinas de análisis y continua lucha contra el academicismo se tendría que reconocer la importancia de, y la distorsión que genera, la política en el actuar institucional de los grupos de intelectuales.

trabajo intelectual. En un principio este proceso de restricción y selección vía escolar fue encomendado al Estado en la mayoría de los países latinoamericanos. El Estado - y no ya la estructura familiar exclusivamente - era el encargado de "distribuir" el saber social entre los aspirantes a obtener un sitio dentro del trabajo intelectual. De este saber estaba excluido el trabajo manual y la clase social que lo encarna. Así, el Estado incorporaba y utilizaba al saber como parte de su discurso, pero además se convirtió en el árbitro que imponía y fijaba las reglas del juego intelectual. El Estado se apropió el derecho de definir las características y modalidades de la estructura escolar que debía reproducir los cuadros intelectuales de la sociedad. Fue él que estableció y creó las redes y circuitos para el desarrollo del trabajo intelectual: los grandes institutos de investigación, las escuelas públicas especializadas, los empleos del aparato estatal para el trabajo intelectual; además de avalar los requerimientos mínimos de ingreso al mundo del trabajo intelectual y sus formas de organización interna (cédulas o registros de profesiones, requerimientos curriculares mínimos, patentes, gremios).

Sin embargo, el desarrollo del capitalismo, la complejidad de las relaciones sociales y de los intereses de los distintos grupos con los que se interrelaciona, el Estado, han propiciado, hacia mediados del presente siglo en los distintos países de América Latina, que la educación como vía de reproducción de cuadros intelectuales se haya convertido en un acto privado, en un proceso "local" dentro de la sociedad civil. Así, el Estado tiende a compartir cada vez más esta responsabilidad con otros actores

sociales. En el caso de México, la expansión de la educación superior privada se puede ubicar a partir de la década de los 70, lo que ha significado un incremento en la jerarquización al interior de los cuadros intelectuales y mayores gradaciones dentro del trabajo intelectual; en otros términos, una nueva estrategia de cierre social que busca una nueva redistribución de la parte de la riqueza social correspondiente al trabajo intelectual a favor de un grupo determinado.

Cada una de las estrategias de cierre social empleadas por determinado(s) grupo(s) de intelectual(es) han tenido una reacción por parte de los grupos excluidos de la estrategia, que generalmente han consistido en la formulación de una contraestrategia que invalide los efectos de la estrategia original. Como ejemplo se puede citar el caso de la UNAM y el establecimiento de un tope poblacional para esta institución. El tope de 20 000 estudiantes de nuevo ingreso por año fue decidido por las autoridades de la institución en 1976 con el fin de detener el crecimiento "explosivo" de su matrícula. Esta medida favorece a los aspirantes que logran entrar dentro del tope establecido, ya que los pone en posibilidad de concluir una carrera universitaria e ingresar posteriormente al mercado de trabajo en mejores condiciones que los aspirantes que no lo lograron. Estos últimos crearon contraestrategias que obligaron, en parte, al Estado a crear proyectos educativos alternativos (Colegio de Bachilleres, Universidad Autónoma Metropolitana, bachilleratos tecnológicos, entre otros) que redujeren la presión social existente. Esta contraestrategia fue capitalizada por ciertos grupos intelectuales en su favor.

A pesar de que hasta aquí los grupos de intelectuales han sido planteados como grupos monopolizadores de oportunidades y riqueza social, esto no debe conducirnos mecánicamente a pensar que mantienen actitudes reaccionarias. Al contrario, la autora de este trabajo sostiene que muchos de ellos han logrado este objetivo a partir de sostener actitudes y posiciones progresistas o revolucionarias para la época, ya sea frente a la sociedad u otras corrientes de pensamiento, gracias a la conciencia que tiene de sus propias contradicciones como grupo y de las de la realidad.

Los intelectuales han reflexionado de manera constante sobre los valores de los cuales son portadores y sobre la(s) forma(s) en que estos inciden en su trabajo intelectual y en el quehacer social en general. Lo anterior ha permitido a muchos de ellos generar una identidad entre sus propios valores y los sociales, es decir, ha posibilitado que su visión del mundo refleje los grandes valores e ideales de la humanidad.

Los grupos de intelectuales se han comportado estratégicamente frente al capital cultural que poseen al definir en favor de qué grupo ejerceran sus funciones sociales (legitimación de la división del trabajo, creación del consenso y/o hegemonía social y formación de una cosmovisión del mundo - ya sea emancipadora o conservadora -), dado que siempre los grupos que buscan el dominio de la sociedad lucharan por asimilar y conquistar ideológicamente a los intelectuales profesionales, sobre todo los potencialmente emancipadores, a la par que de manera simultánea forma a sus propios núcleos de intelectuales.

De ahí que la autora considera a los intelectuales como un todo que ha demostrado una gran capacidad de adaptación a lo largo de la historia. El "nuevo" intelectual de tipo urbano que ha engendrado el capitalismo está ligado al destino de este último, en consecuencia, su sobrevivencia depende de su capacidad para adaptarse a las transformaciones socio-económicas. Así, se ha pasado del intelectual individual al intelectual colectivo, a los grandes grupos de investigación, además de enfrentar cada vez con mayor urgencia el reto que representa la creciente intelectualización de la sociedad en general para estos pequeños núcleos. El intelectual hoy en día se enfrenta al hecho de que tiene que hacer participe a la sociedad - y compartir con ella - sus conocimientos y los métodos por medio de los cuales los obtiene. Por ello, los intelectuales han empezado a interesarse en participar activamente en los medios de comunicación, los que, a su vez, se han interesado en cooptar a los intelectuales e incluso en generar sus propias redes de formación para los mismos. Otro ejemplo, piénsese en la desmistificación del trabajo intelectual que ha generado la introducción de la computación en los hogares. Actualmente cualquier niño de 12 años puede hacer en la computadora de su casa las gráficas o esquemas de redacción más sofisticados con sólo contar con el programa adecuado.

De esto se desprende que el poder del intelectual frente a la sociedad ya no puede provenir exclusivamente del conocimiento que posee, sino que su poder de convencimiento hacia la sociedad sobre su cosmovisión del mundo, tenderá a jugar un papel cada vez más esencial. En consecuencia, cada día es más importante que el intelectual escoja una posición valorativa, que sea reflejo de los

grandes valores e ideales de su época, como fundamento para desarrollar su trabajo científico, si bien al interior de éste debe delimitar claramente sus juicios de valor de las explicaciones científicas sobre los hechos o fenómenos sociales que analiza. Por lo tanto, los grupos de intelectuales tendrán que convencer a la sociedad de la corrección, funcionalidad y viabilidad histórica de sus propuestas. Esto implica un mayor acercamiento entre estos grupos y el resto de la sociedad, afán en el cual el acceso de los intelectuales a los medios de comunicación se ha vuelto algo cotidiano en muchos países. Este acercamiento conlleva además el riesgo de que algunos intelectuales se radicalicen y asuman actitudes extremistas, contribuyendo al "desdibujamiento" de la figura del intelectual en términos sociales. En opinión de la autora, lo anterior coadyuva a que el proceso de transformación del intelectual no pueda darse en forma lineal, sino que tendrá que darse por medio de pugnas y contradicciones entre los mismos intelectuales y la sociedad.

Con base en lo arriba expuesto, la autora de este trabajo considera que el análisis de las formas concretas en que han actuado los grupos de intelectuales dedicados a las Ciencias Sociales, que se han aglutinado en torno a la vida institucional de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM, puede coadyuvar en la reflexión sobre el nuevo tipo de científico social que necesita el México actual.

La FCPyS es una - y quizás la principal - institución con que cuenta el país para formar cuadros profesionales en el área de las Ciencias Políticas y Sociales, por ello, puede afirmarse que la

influencia indirecta de las concepciones de los científicos sociales que se han avocado a la construcción de su proyecto académico a lo largo de sus cuatro décadas de vida ha contribuido a configurar el tipo de país y sociedad que somos en la actualidad. De las aulas de esta institución y con el trabajo de sus profesores han salido los cuadros profesionales en cuyas manos se ha depositado las tareas de planeación, organización e instrumentación del aparato estatal y de muchos otros sectores sociales.

A lo largo de sus cuarenta años de historia, los grupos de intelectuales que han estado ligados a su vida institucional han generado proyectos académicos con características diferenciadas. Así, para poder analizar nuestro objeto de estudio: los intelectuales y la enseñanza de la sociología en la FCPyS partimos del criterio de que la periodización debía darse con base en el predominio de cada uno de los diferentes proyecto académicos detectados.

En efecto, con su fundación la FCPyS abraza el desarrollo de un proyecto académico, que retoma los avances logrados en el estudio de las Ciencias Sociales tanto en la entonces Facultad de Derecho y Ciencias Sociales como en el Instituto de Investigaciones Sociales, ambos dependientes de la UNAM, en consecuencia, el primer plan de estudios de la Facultad se vio impregnado de un fuerte corte jurídico-filosófico. Pocos años bastaron a los cuadros directivos del plantel para convencerse de que el tipo de conocimientos ofrecidos no era suficiente para formar al profesional altamente capacitado para emprender las tareas del desarrollo social requeridas por el país.

Así, hacia 1959 se crea un nuevo plan de estudios para la Facultad con el que se pretende abandonar el papel protagónico de lo

filosófico-social y sustituirlo por una fuerte influencia de la visión técnica al interior de las Ciencias Sociales. En consecuencia, se considero pertinente dividir para su estudio el periodo 1951-1970 en dos grandes fases. La primera fase de estudio abarca de 1951, fecha en que se crea la Facultad, a 1960, año en que egresa la última generación formada con el plan de estudios de 1951, generación que por ende es planteada como de transición. Fecha que, además, marca el cambio de plan de estudios en el plantel.

El plan de estudios de 1959 pretendía combinar una sólida formación técnica, empírica y estructural en el estudiante. Por ello, Pablo González Casanova - como director y líder académico - se encargará de renovar la planta docente de la Escuela con profesores traídos de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, básicamente.

La segunda fase de estudio abarca de 1961, año en que egresa la primera generación formada con el plan de estudios de 1959, a 1970, fecha en que las protestas estudiantiles y sociales "contaminaran" el plan de estudios vigente con la introducción - clandestina en primera instancia - de una visión humanística de lo social. Introducción que se dará en forma simultánea con el "exilio" de buena parte de los científicos sociales que habían sostenido el proyecto académico de la Facultad durante sus primeros veinte años.

La FCPyS como institución educativa que hasta ese momento había sostenido un proyecto académico filosófico-técnico de corte elitista - consultar cuadro Núm. 1 - no se encontraba preparada para la transformación académica que representaba la introducción de esta visión humanística en los planes de estudio. Al igual que en sus

inicios no contaba, en lo general, con los recursos y la infraestructura que le permitiera la construcción de un nuevo proyecto académico que incorporara las dos grandes demandas de su época, por un lado, la absorción de grandes núcleos de población por el sistema universitario del país y, por el otro, la introducción de la visión humanista de las Ciencias Sociales como mecanismo para conducir a la sociedad en su conjunto a la generación de una explicación social compleja de las condiciones reales de la sociedad nacional. En consecuencia, la construcción de un nuevo proyecto académico que respondiera a estas dos necesidades sociales se dio a partir de una serie de pugnas y contradicciones entre las distintas concepciones sobre lo social - y por ende, entre los intelectuales ligados a la Facultad - que finalmente se resolvió con la elaboración del plan de estudios de 1976.

Proceso de elaboración en el cual las distintas concepciones sobre lo social y la pugna entre los grupos de intelectuales que las sostenían se desplaza de lo propiamente académico a lo político, imposibilitando con ello la creación de un proyecto académico claro y preciso para el plantel, es decir, regido por una visión hegemónica. De esta forma, con la instrumentación del plan de estudios de 1976, se hizo patente la improvisación en el trabajo académico de buena parte de la planta docente y la creciente dogmatización y "deformación" de los contenidos de las materias del citado plan, así como la falta de claridad sobre el tipo de profesional que se pretendía formar.

Finalmente, ya para principios de la década de los 80 los científicos sociales comprometidos con el proyecto académico de la

Facultad centraron su preocupación en la reflexión sobre los mecanismos que permitan superar la evidente crisis académica y de prestigio social que atraviesa la dependencia. Por ende, el segundo periodo de estudio abarca de 1970, fecha en que se evidencian las dos necesidades sociales arriba mencionadas, a 1982, año en que se hace evidente la crisis económica-social del país y la crisis disciplinaria en las Ciencias Sociales y el tercer periodo de estudio comprende de 1982, fecha que marca la reorientación del modelo de desarrollo económico-social para México y el paso a una etapa de reflexión al interior del plantel sobre su proyecto académico, a 1988, fecha hasta la cual se encontró información más o menos amplia para permitir el análisis, si bien no se considera que está sea la fecha definitiva de periodización ya que la Facultad sigue inmersa en un proceso de crisis académica y de búsqueda de un nuevo proyecto académico: la historia continua.

En síntesis, se considera que la historia de la Facultad puede ser estudiada en dos grandes periodos: 1) 1959-1970 (dividido en dos subperiodos 1951-1959 y 1960-1970) y, 2) 1970-1988 (con dos fases 1970-1982 y 1982-1988). A partir de esta periodización se pretende analizar la manera en que han actuado los intelectuales ligados al proyecto académico de la Facultad, las concepciones que han planteado sobre lo social, sus maneras de concebir la función de la institución, los valores sociales que han enarbolado, sus formas de concebir la relación intelectual-Estado, el perfil de científico social que han pretendido formar en el área de la Sociología y sobre todo las formas concretas (planes de estudio) en que han plasmado

sus ideas sobre qué debe ser y hacer profesionalmente un licenciado en Ciencias Sociales, o en términos modernos, un sociólogo.

Para realizar dicho análisis se considera que debe partirse de los siguientes supuestos. Han existido en el plantel dos grandes bloques de intelectuales: 1) los institucionales u orgánicos que han ejercido la crítica en favor de intereses hegemónicos de la institución, además de realizar funciones de dirección administrativa y/o política para la misma, hecho que en algunos casos ha incidido en el manejo institucional de posiciones progresistas y, 2) los disidentes o no orgánicos que han ejercido la crítica - aún en contra de la institución - y han mantenido una visión emancipadora para la sociedad. También han ejercido funciones de dirección administrativa y/o política, pero siempre encuadrados en una visión emancipadora.

Al interior de estos grandes bloques se detectó la existencia de tres tipos de intelectuales: a) aquellos que se caracterizan por mantener el nexo entre su posición crítica y su visión emancipadora; b) aquellos que se caracterizan por haber aprovechado a su favor los espacios abiertos por determinadas estrategias de cierre social creadas por la institución, sin importar que fuesen congruentes con sus planteamientos teórico-académicos - por ende, políticos - como grupo intelectual y; c) aquellos cuya crítica y propuesta emancipadora fue dejada de lado - e incluso menospreciada - por los demás grupos intelectuales y por las autoridades de la dependencia lo que generó actitudes de resentimiento de su parte. Sin embargo, los elementos a partir de los que se efectuó la detección se consideran insuficientes para generar un análisis en el que se empleen estas subdivisiones como parte de la interpretación de la actuación que los

intelectuales vinculados al proyecto académico de la FCPyS han tenido. Por ende, sólo se emplearan como categorías de análisis los dos grandes bloques: intelectuales institucionales u orgánicos e intelectuales disidentes o no orgánicos.

En el siguiente capítulo se inicia el análisis de la historia de la FCPyS. Se estudia la manera en que se desarrolló el proyecto académico de la misma en el periodo 1951-1970, las concepciones sobre las Ciencias Sociales sostenidas por sus intelectuales, el tipo de profesional que se pretendía formar, sus planes de estudio y la vinculación que se quería lograr de la Facultad con la sociedad.

CAPITULO 2

LA HISTORIA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES DE LA UNAM, LOS INTELECTUALES Y LA PROFESIONALIZACION DE LA SOCIOLOGIA EN MEXICO

A. Los antecedentes

Al término de la Revolución Mexicana, la sociedad se cuestionó el tipo de egresados que estaba formando la Universidad Nacional Autónoma de México. En consecuencia, los gobiernos pos-revolucionarios asumieron una actitud de abandono relativo frente a aquella institución.

Sin embargo, el movimiento armado de 1910 y sus secuelas a nivel continental trajeron consigo el florecimiento del pensamiento social. En efecto, "... el desarrollo de las ciencias sociales en América Latina cobra significado, en general, entre las décadas de los 30 y los 50. Es el periodo durante el cual, en la mayor parte de los países de la región, fracciones y capas de las burguesías criollas emprenden un esfuerzo de industrialización sustitutiva, de desarrollo capitalista independiente y de modernización social. Los estudios de las diversas disciplinas científico-sociales,

principalmente la economía y la sociología, se hacen autónomos y profesionales" 1.

La sociología latinoamericana emprendió una lucha contra el pensamiento liberal sociológico predominante en el siglo XIX, es decir, contra el positivismo comtiano y el idealismo kantiano; además de empezar a asimilar paulatinamente el pensamiento anarquista y socialista. Se estaba generando lo que María de Ibarrola denomina una sociología dominante vinculada orgánicamente a la cosmovisión de la burguesía, pero autocrítica 2.

Recuérdese que, según Gramsci, los intelectuales desempeñan su papel de agentes de la hegemonía en dos grandes niveles superestructurales: la sociedad civil y la sociedad política o Estado. Así los intelectuales se denominan orgánicos por referencia a la clase por cuenta de la cual asumen activamente las funciones de dirección 3. Por tanto, los intelectuales con su cosmovisión legitiman o invalidan la hegemonía del grupo dominante. El hecho de que ésta sea orgánica a la burguesía, no necesariamente implica que se deje de lado la función de autocrítica, sino que en la mayoría de los casos ésta sirve para justificar la "neutralidad" del discurso.

En el caso de nuestro país, este florecimiento del pensamiento social generó la idea de crear instancias en las cuales se pudieran hacer estudios científico-sociales. Ya en 1902 don Justo Sierra proponía al Consejo Superior de Enseñanza Pública la necesidad de

1. Pío García. "América Latina, ciencias sociales y realidad política". p. 5.

2. María de Ibarrola. "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación". p. 2.

3. María Antonieta Macciocchi. Gramsci y la Revolución de Occidente. p. 197.

introducir en la educación superior el estudio comparado del derecho y convertir en elementos focales de los programas a la historia, la economía, la política y la sociología ⁴. Como señala Lucio Mendieta y Nuñez, a quien se considera el fundador de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales, "Ni siquiera podemos pretender ahora la más modesta prioridad en la intención de fundar la citada escuela en nuestro país, porque si hay esa prioridad corresponde a los señores licenciados don Justo Sierra y don Pablo Macedo, autores del plan de estudios para la carrera de abogado y de especialista en Ciencias Jurídicas y Sociales, expedido en el año de 1907. En ese plan se establecieron, entre otras, las siguientes especializaciones: Criminología, Historia de las Instituciones Constitucionales, Estadística, Psicología, Estudios Superiores de Sociología, Estudios Superiores de Economía Política, Instituciones Económicas de México. Desde entonces la Escuela se llamó de Jurisprudencia y Ciencias Sociales y conservo este agregado mucho tiempo, pues todavía hace algunos años, cuando se elevó a la categoría de Facultad, se llamaba Facultad de Derecho y Ciencias Sociales; pero de éstas sólo tuvo el nombre, porque nunca se impartieron y así, fracasó el intento" ⁵.

La sociología de estos años se aproximó al enfoque filosófico jurídico, si bien conservó expresiones ideológicas que la han influido hasta nuestros días. Por un lado, el pensamiento antropológico de Manuel Gamio que ha determinado el desarrollo de la investigación empírica. Por otro, el pensamiento marxista en la

 4. Francisco Arce. Historia de las profesiones en México. p. 229.
 5. Lucio Mendieta y Nuñez. "Origen, organización, finalidades y perspectivas de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales". p. 34.

versión de Lombardo Toledano, con visos leninistas. Estas influencias permitieron a mediano plazo consolidar una base crítica que permitió desalojar de la visión de la historia y de la sociedad mexicana la concepción positivista 6.

Este florecimiento de las ciencias sociales fue aprovechado por un grupo de intelectuales mexicanos para crear un Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1930. Este sería el "órgano encargado de realizar el estudio científico de asuntos y problemas sociales, referentes de manera especial a México" 7. En sus primeros nueve años de vida fue dirigido por Alfonso Caso, Narciso Bassols, Vicente Lombardo Toledano y Luis Chico Goerne, quienes elaboraron sus bases, reglamento y programa de estudios, además de contar con colaboradores de la talla de Manuel Othón de Mendizábal. En 1939 el Instituto cambia su sistema rotativo de directores por el de director único, puesto que ocuparía don Lucio Mendieta y Nuñez hasta 1964. Este proceso es original en América Latina; normalmente se funda primero la escuela de ciencias sociales y después su instituto de investigaciones 8.

En el IIS se dio hasta los años 40 una fuerte presencia de la investigación indigenista. "La preponderancia del mundo rural, con una fuerte presencia indígena, hace evidente el dominio de la antropología y la etnología sobre las otras ramas del conocimiento

6. Manuel Villa. "Ideología oficial y sociología crítica en México. 1950-1970". p. 9.

7. Varios. "La institucionalización de la sociología en México" en Sociología y ciencia política en México (un balance de veinticinco años). p. 7.

8. Aurora Loyo. Encuentro historia, identidad y crisis de las ciencias sociales en México. Conferencia. 16 de enero, 1989

social. El Instituto fue, sin lugar a dudas, uno de los pilares centrales de la investigación indigenista" 9. Los resultados de ésta se plasmaron en la Revista Mexicana de Sociología, fundada como órgano oficial del IIS en 1939. En esta revista dio cabida a las colaboraciones de intelectuales mexicanos (Manuel Gamio, Lucio Mendieta), republicanos españoles (José Gaos, José Medina Chavarría, Luis Recaséns Siches) y latinoamericanos (Roberto Agramonte, Alfredo Povifa, Roberto Mac Lean), así como a los trabajos de intelectuales y pensadores sociales más relevantes de la época (Sorokin, Redfield, Bastide, Halbwaks, Aaron, Malinowski, entre otros) 10. Mucha de la producción intelectual publicada en esta revista se dedicaba a "discutir cuestiones teóricas generales y a analizar, o simplemente a parafrasear autores tales como Durkheim, Weber, Simmel, Tardé y Tönnies. En lo referente a las técnicas de investigación social, de 1947 a 1950 aparecieron doce artículos de Pauline Young, representativos del tipo de investigación entonces en boga en los Estados Unidos, (y por tanto, del prototipo de la explicación social científica, V.C.) que dejaron su impronta en las primeras generaciones de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales" 11. Todo ello a pesar de que será hasta los inicios de la década de los 40 cuando el Instituto cuente con los recursos mínimos

 9. Ricardo Pozas Horcasitas. "Presentación" en La sociología mexicana desde la Universidad, p. VIII.

10. Aurora Loyo. et. al. "El Instituto de Investigaciones Sociales y la sociología mexicana. (1930-1990)" en La sociología mexicana desde la Universidad, p. 12 y 15.

11. Ibidem, p. 15.

para su funcionamiento 12.

Esta situación coincide con el regreso de la atención gubernamental hacia los problemas e intereses de la clase media, ya que en ese momento inicia un vigoroso crecimiento, y con la adopción de la política de sustitución de importaciones. Así, se instrumentó una orientación desarrollista en la educación, la cual daba prioridad a la enseñanza universitaria. No se proclamaba ya la creación del hombre capaz de transformar la sociedad, sino que se señalaba la necesidad de formar al hombre "capacitado" para participar en la tarea del "desarrollo". En este sentido, era necesario llevar a cabo un proceso de modernización en la universidad que incluía la reestructuración de los planes de estudio y los organismos para favorecer la investigación 13.

El Instituto - como líder de la sociología mexicana - sintetizó las expresiones ideológicas marxistas y antropológicas citadas antes, expresando, a partir de los años 40, una fuerte preocupación por la heterogeneidad nacional. En palabras de Ricardo Pozas Horcasitas: "Los cambios producidos entre la cuarta y la sexta década del siglo no sólo desdibujaron el rostro puro del indio, como cara de la identidad nacional y la volvieron mestiza, sino que también perfilaron el contorno de los nuevos sujetos sociales, los del mundo urbano y las nuevas formas de interacción social, que expresaban la

12. Desde 1934, como resultado de la autonomía absoluta, el Estado mexicano había suspendido el subsidio a la UNAM. Este se reanudará en forma constante hasta 1942, con la consecuente quiebra de las finanzas de la institución.

13. Al interior de la Universidad algunos se expresaron a favor y otros en contra. Su expresión académica fue la pugna entre "generalistas" y "especialistas".

transformación más importante operada en México en el último siglo, y que lo diferenciaban de lo que había sido hasta entonces ... Los obreros, los marginados, los empresarios, las polémicas burguesías - desde las grandes hasta las pequeñas -; y las clases, capas o sectores medios, van configurando los volúmenes de las publicaciones de la institución, en un tenaz afán por desbrozar el camino de la razón sociológica en el mundo urbano del México contemporáneo" 14

Así, el IIS se convirtió en fermento de una concepción de sociedad mexicana nacionalista, anti-imperialista, proclamadora de la unidad nacional y preocupada por la problemática indígena 15. Posición que validó la tesis estatal de institucionalización de la Revolución Mexicana y la creación de un concepto de unidad nacional. En otros términos, los intelectuales del instituto se vincularon orgánicamente al proyecto estatal. A su vez el Estado mexicano asumió que los profesores e investigadores universitarios cumplían una función importante en relación con el consenso "espontáneo" de las grandes masas y con la misma dirección del aparato estatal. En consecuencia, el gobierno abrió sus puertas a los intelectuales y se inició el mecenazgo oficial a las instituciones científicas, en especial, a las ciencias sociales.

Este proceso de consolidación estatal requería de análisis científico-sociales que dieran cuenta de la realidad de la sociedad mexicana; ya no era suficiente el análisis ensayístico o periodístico. México con su inserción en los proyectos de desarrollo

14. Ricardo Pozas Horcasitas. La sociología mexicana desde la Universidad. p. VIII-IX.

15. Manuel Villa. "Ideología oficial" p. 7.

económico mundiales requería avalar sus propuestas y exigencias con análisis científicos, no en balde lo primero que patrocinó el Estado fueron estudios económicos e historiografías, con excepción de algunos estudios antropológicos. El fenómeno político se supeditó al crecimiento económico y la atención de la ciencia social se volcó en ese sentido. "En el lenguaje de la época, la problemática social requería de 'un necesario planteamiento sociológico que orientara hacia soluciones ideo-realistas, capaces de hacer realidad esos proyectos sin los que la vida humana se estanca en el pantano humano del conformismo' " 16. Así la preocupación por formar científicos sociales creció a lo largo de la década de los 40.

El desarrollo social requería en ese momento de un nuevo tipo de intelectual, ya no era suficiente el "sabio erudito", ni el "viejo" intelectual - elemento organizativo de una sociedad de base campesina y artesanal -. La industrialización, el avance del capitalismo, hacía necesaria la formación de un "nuevo" intelectual de origen urbano, que se convirtiera en el organizador técnico, en el especialista en ciencia aplicada que se enfrentará a las necesidades de la producción y reproducción capitalista 17. En consecuencia, había que dejar atrás la formación de profesionistas liberales e impulsar la profesionalización de nuevos ámbitos de trabajo, en otros términos, abandonar una práctica profesional emergente, que algún día se convirtiese en dominante 18. Proceso que se dará en forma lenta, muy lenta y hoy en día sigue inconcluso.

 16. Citado por: Aurora Loyo. et. al. Op. cit. p. 28.

17. María Antonietta Macciocchi. Gramsci y la Revolución de Occidente. p. 190-198.

18. Carlos Ornelas. "Formación de grupos profesionales, mercado de trabajo y necesidades sociales". p. 6-7.

B. La fundación de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales y los primeros intentos para crear un espacio social a sus carreras

El primer paso en este proceso de creación de una nueva práctica profesional tendría que ser propiciar nuevas carreras universitarias, lógica expresada claramente en las palabras del rector Luis Garrido: "Desde que tuve el honor de que se me confiara la Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México abrigué el propósito de abrir nuevas carreras a la Juventud" 19.

En este contexto, en 1949, a instancias de una serie de profesores de la Escuela de Derecho, se propuso crear una escuela de ciencias sociales en la UNAM. El rector Luis Garrido encargó al licenciado Oscar Rabasa el anteproyecto de la institución. Paralelamente, el Dr. Mendieta y Nuñez - director del Instituto de Investigaciones Sociales - acude a una conferencia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura sobre ciencia política en la que se propone "la creación de escuelas de Ciencias Sociales en países donde no existiesen" 20.

El Dr. Mendieta, con un equipo de colaboradores, elaboró el Proyecto de Reglamento Orgánico de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales (ENCPYS) y el programa de materias inspirado en las experiencias de varias universidades europeas, a saber: la

19. Lucio Mendieta. "Origen, organización ... " p. 35.

20. Sergio Colmenero. y Aurora Tovar. "Ernesto Enríquez Coyro. 1951- 1953". p. 15.

London School of Economics and Political Science, Institut d'Etudes Politiques de la Universidad de París y la Ecole de Sciences Politiques de la Universidad de Lovaina, entre otras 21. Todas estas instituciones funcionaban desde fines del siglo XIX y contaban con generosas donaciones de magnates. Por tanto, en México el Dr. Mendieta propuso un proyecto semejante y, a la vez, diferente al de la Universidad de Lovaina.

El proyecto citado fue presentado al Consejo Universitario donde halló "franca y decidida oposición", devolviéndose varias veces a la Comisión de Trabajo Docente para su estudio. En gran parte, esta oposición se debía a que el proyecto original contemplaba la creación

 21. La primera de ellas impartía: a) bachillerato en Ciencias Económicas, Leyes y Artes - equivalente a nuestra licenciatura - con especialidad en Geografía, Historia y Sociología (todas de tres años); b) cursos de posgrado en Antropología, Estudios Coloniales, Psicología y Administración Pública avalados por diplomas académicos, con duración de dos años; c) cursos sobre Ciencias Sociales y Administración, Trabajo Social en Salud Mental y Estudios Internacionales avalados con diplomas de aprovechamiento; y d) Maestrías y Doctorados. Sus planes de estudio incluían materias obligatorias (entre ellas idiomas, educación física y deportes) y optativas, estudios de seminario, investigaciones y prácticas. La segunda ofrecía enseñanza general en Ciencias Políticas, Económicas y Sociales en tres años: uno preparatorio (con cinco materias obligatorias) y dos de especialización otorgando diplomas de estudio. La especialización se conformaba con una serie de materias divididas en secciones: a) de Servicio Público, b) Económica, c) General y d) de Relaciones Internacionales. Cada sección incluía a su vez materias obligatorias y optativas, algunas de ellas incluían clases de prácticas e investigación bajo la guía de un profesor agregado. Este sistema de enseñanza se considero inviable por su alto costo, ya que requería de un elevado número de profesores, que en México ni siquiera existían. La tercera de ellas ofrecía una candidatura en Ciencias Políticas en dos años, con 20 materias, que era obligatoria para la licenciatura y doctorado en Ciencias Políticas y Sociales (contemplaba una especialidad en Periodismo), en Ciencias Políticas y Administrativas, en Ciencias Políticas y Diplomáticas y en Ciencias Políticas y Coloniales. La especialización requería dos años y cursar de 11 a 16 materias más. Se debía cubrir un curso práctico y redactar una memoria sobre algún tema.

de las licenciaturas en Ciencias Políticas, Ciencias Sociales, Ciencias Diplomáticas, Ciencias Administrativas y Periodismo. La Escuela de Economía se opuso a la creación de la licenciatura en Ciencias Administrativas alegando que la formación de este tipo de profesionales correspondía a esa Escuela, incluso sus estudiantes enviaron un telegrama al rector Garrido en el que advertían que se irían a huelga si el proyecto se realizaba.

El proyecto original del Dr. Mendieta fue mutilado. El mismo explica la decisión en los siguientes términos: "No deseando crear problemas a la Rectoría, ni comprometer la fundación de la nueva escuela en una lucha que podría traer graves consecuencias, mutilé el proyecto segregando la carrera aludida y la Comisión de Trabajo Docente lo aprobó sin hacerle ninguna otra enmienda esencial" 22 ; y posteriormente renuncia a dirigir la nueva escuela. Por tanto, la oposición al proyecto también se debía a factores de tipo ideológico-político. Aún después de su aprobación, la lucha continuó - según Mendieta - "al discutirse el proyecto de Reglamento Orgánico de la misma en el Consejo Universitario el ambiente era completamente desfavorable, sobre todo entre los elementos conservadores que temían se convirtiera en centro demagógico y de propaganda comunista" 23. Preocupaba que la formación adquirida en la nueva institución no asegurase la organicidad a la clase hegemónica de los nuevos intelectuales, ni una adecuada formación que conllevará la aplicación de los conocimientos a la realidad, temor en buena parte inspirado por la atmósfera internacional de lucha contra el comunismo y defensa de la democracia, expresada en la doctrina panamericana.

22. Lucio Mendieta. "Origen, organización ... " p. 35.

23. Ibidem.

A pesar de estos obstáculos, el 25 de julio de 1951 se fundó la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales (ENCPYS) que ofrecería las licenciaturas en Ciencia Política, Ciencias Sociales, Ciencias Diplomáticas (con especialidad consular) y Periodismo. Su primer director fue el licenciado Enrique Enríquez Coyro, alguien no muy ligado a la Universidad, neutral, ya que los debates en el Consejo Universitario habían provocado la polarización de los grupos en pugna, por lo que la designación de algún miembro de estos hubiese ahondado las divisiones 24.

Las condiciones económicas, políticas y sociales habían cambiado. Si en 1907 el proyecto resultó prematuro por falta de un medio cultural y social adecuados, para 1949 estos últimos habían madurado: "Las Ciencias Políticas y Sociales alcanzaban en Europa gran desarrollo, el prestigio de las escuelas e institutos que las impartían eran muy grande y en México, la Revolución con su contenido social y las reformas legales que de ella derivaron para atacar los grandes problemas nacionales, hicieron que el antiguo cuadro de profesiones liberales de nuestra Universidad resultará cada día más estrecho" 25.

Por ende, la nueva Escuela tenía como finalidad expresa "formar sucesivas generaciones de intelectuales capaces de elevar el tono de la vida pública del país a la altura de nuestro tiempo" 26. Pero en el sentido de "nuevo" intelectual. "El modo de ser del nuevo intelectual - escribe Gramsci - ya no puede consistir en la

 24. Gustavo de la Vega. "Retrospectiva de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales" p. 1M.

25. Lucio Mendieta. "Origen, organización ... " p. 35.

26. Ibidem. Subrayado mfo.

elocuencia ... sino en su participación activa en la vida práctica, como constructor, organizador, 'persuasivo permanente' no como simple orador, y sin embargo superior al espíritu matemático abstracto; a partir de la técnica-trabajo llega a la técnica-ciencia, a la concepción humanista de la historia. sin la cual se es 'especialista' y no se llega a ser 'dirigente' (especialista + político)" 27.

Sus primeros planes de estudio tuvieron como base los de la Universidad de Lovaina. En el caso de la licenciatura en Ciencias Sociales se pretendía "acabar con el empirismo y las simulaciones en materias que tanto se prestan a ellas" 28. Se buscaba formar sociólogos con bases científicas, que no recurrieran sólo a la experiencia directa para dar una explicación de lo social: profesionales del área. Por consiguiente, el plan de estudios de 1951 a 1957 se dividió en dos ciclos de enseñanza para la licenciatura de dos años cada uno: el primero, general para todas las carreras, y el segundo, de especialización (ver cuadro Núm. 1).

Pero estos planes resultaron poco específicos para lograr los objetivos pretendidos. No eran los adecuados para conseguir una pronta profesionalización y la exclusividad de los campos de trabajo. Sólo permitían que el estudiante adquiriera un conocimiento global de lo social, es decir, una base analítica amplia, pero a veces incluso dispersa, de la cual partir en el análisis social. En gran parte esto se debía al escaso desarrollo logrado hasta esta época por la teoría del currículo lo que propiciaba el predominio de una idea imprecisa de la organización de materias y del contenido de éstas, generando

27. Ibidem.

28. Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura. p. 15.

CUADRO NUM. 1

PLAN DE ESTUDIO. LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES. 1951-1957. */

OCLO	AÑO	MATERIA	CARGA HORARIA SEMANAL	TIPO DE CURSO
GENERAL	1o	Perfeccionamiento de inglés o Francés Sociología general Estadística general Historia de México Geografía humana Economía	4 5 5 5 5 5	anual intensivo anual intensivo anual anual
	2o	Perfeccionamiento de Inglés o Francés Métodos de investigación social Estadística social Psicología general Historia de las doctrinas económicas Sociología de México	5 5 5 5 5 5	anual intensivo anual anual anual anual
ESPECIALIDAD	3o	Primer curso de Italiano o Alemán Antropología Física y Biotología Psicología social Etnografía y Etnología Introducción a las ciencias del Derecho Historia de la Sociología Sociología de la religión Sociología de la familia	4 5 5 5 5 5 5 5	anual anual anual anual anual anual semestral semestral
	4o	Segundo curso de Italiano y/o Alemán Teoría general del Estado Principios generales de Derecho penal y Sociología criminal Economía de los grupos indígenas de México Sociología del Derecho Sociología del Arte Historia de la Cultura Seminario de investigación Social	5 5 5 5 5 5 5 5	anual anual anual semestral semestral semestral anual anual

*/ Datos tomados de: Martha Tapia Campos La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio. (historia documental).

así la poca especificidad para cada una de las carreras. A pesar de los criterios de programación anual, sistema de hora/clase y tiempo de estudio definido para cada materia, en la realidad para sociología la vinculación temática y la organización de materias se hizo siguiendo las existentes en la Escuela de Derecho y en la de Antropología, que impartían especializaciones en el área. Por ende, a lo más que se llegaba era a la realización de investigación descriptiva y no a un ejercicio profesional 29.

A esto se agregaba que, en sus primeros años, la Escuela careció de un profesorado de planta. De hecho en 1951 sólo había tres profesores que provenían en su totalidad de la Escuela de Derecho, al igual que su director y su secretario Jesús Rodríguez y Rodríguez; buena parte de las materias se impartían en la Escuela de Derecho o Filosofía, de ahí que sus estudios estuviesen fuertemente impregnados de una orientación jurídico- filosófica.

Los alumnos podían cursar materias aisladas sin previo requisito obteniendo un diploma de asistencia cuando se hubiese obtenido 75 por ciento de asistencia a clases y se sujetase a examen - oral y escrito - 30.

Asimismo en los dos primeros años de funcionamiento se dispensaba la presentación del título de bachiller en Ciencias Sociales a aquellos investigadores que demostrasen haberse dedicado a la investigación social en cualquiera de sus ramas, excepto la económica, durante cinco años con resultados satisfactorios,

29. Amparo Ruiz del Castillo. Aportes para la conceptualización de la docencia... p. 108-115.

30. Estatuto Orgánico de la FCPyS. 31 de Mayo de 1951. Art. 9.

comprobables, certificados por el Consejo de Humanidades de la misma UNAM 31.

Por lo anterior en los medios universitarios se creía que la Escuela era un experimento incierto: la institución era muy académica, sus profesiones se veían desvinculadas de todo sentido práctico y sin una clara función social. Por ello, en julio de 1952 el director de la ENCPYS pide, con carácter de urgente, a los profesores estudios individuales de la problemática académica y sus posibles soluciones. Estos estudios servirían de base a una reforma académica, que él ya no pudo realizar.

Se puede inferir que su preocupación iba en el sentido de recuperar la tradición de investigación de campo mexicana en los planes de estudio de la Escuela por la siguiente afirmación: "Yo era radicalmente opuesto al plan de estudios. Para mí las prácticas de campo, la estadística, la exploración sociológica, el conocer las técnicas de periodismo, el ponerse en contacto con la población mexicana era lo fundamental, y la exposición teórica en clase era cosa secundaria ... Siguiendo este criterio, lo que necesitaba proporcionar la escuela era una base cultural y una experiencia para investigar. Si no se hace esto, se es un político teórico, un político que inventa cosas, que improvisa" 32.

Sin embargo, la tendencia de inscripción en la Escuela iba en ascenso: en 1951 se inscribieron en total 139 alumnos, en 1952 se elevó a 256 y en 1953 a 286 estudiantes 33. Por tanto, surgió desde

31. Op. cit. Art. I transitorio.

32. Sergio Colmenero y Aurora Tovar. "Ernesto Enríquez Coyro. 1951-1953" p. 18. Subrayado mío.

33. Héctor Zamitiz y Gerardo Olmos. Compendio estadístico escolar de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. (1951-1986). p. 5.

esas fechas la inquietud por establecer mecanismos de control en la administración y por conservar el carácter elitista de la institución, ya que "dentro de poco la Escuela será de mil alumnos si se sigue haciendo la inscripción como hasta ahora y esta Escuela, por su naturaleza, debe ser una Escuela para un reducido número de estudiantes ... dentro de treinta o cuarenta años necesitará México una cantidad enorme de sociólogos, periodistas, investigadores, pero ahora es peligroso saturar el medio" 34.

Según Brunner, el sistema educativo certifica el capital escolar requerido para ocupar las posiciones intelectuales de la sociedad. Razón por la cual, una determinada clase o grupo social buscará transmitir su capital cultural a sus hijos y valorizarlo escolarmente, para ello utilizará estratégicamente las oportunidades escolares accesibles y buscará modificarlas a su favor cada vez que la distribución escolar se altere (por ejemplo con la formación de nuevas carreras). En este sentido la educación popular desvaloriza a las élites. Por consiguiente, los intelectuales han empleado estrategias para preservar - desplazándolo - el valor de rareza de sus posiciones. Estas estrategias buscan establecer un social closure (espacio social), es decir, estatutos reconocidos de monopolización de oportunidades o monopolios de hecho por medio de la tradición, las razones afectivas, la racionalidad de valores y la actividad racional con arreglo a fines 35.

 34. Acta de la asamblea de profesores para la elección de representantes del Consejo Universitario y Técnico. 14 de Julio de 1952, citado en: Tapia Campos. Op. cit. p. 21.

35. Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura. p. 90-117.

En el caso de la ENCPyS la consecución de este anhelo conllevará un largo proceso de negociación entre Estado, autoridades universitarias y gremios ya establecidos. En 1954, el proceso se inició cuando los alumnos de la primera generación de la Escuela piden al rector que promueva la reforma a los artículos 4º y 5º Constitucionales, con el fin de hacer posible que se incluyan en la Ley de Profesiones las carreras impartidas en la institución, además de la reforma a la Ley del Servicio Exterior Mexicano "para asegurar las plazas a los licenciados en Ciencias Diplomáticas" 36.

En enero de 1953 se nombró director del plantel al Dr. Raúl Carrancá y Trujillo. En su gestión se llevaron a cabo las primeras modificaciones al plan de estudios. Se crearon e integraron seminarios de investigación que daban al alumno la posibilidad de "adentrarse en la investigación propia de cada especialidad y en el trabajo de los organismos internacionales, del campo social mexicano, de los talleres de imprenta, etc." 37. Además, se agregaron cursillos y conferencias extraordinarias a los cursos normales y la carga horaria de idiomas se incrementó. A partir de entonces se consideran como primeras lenguas el inglés y francés (hablar, escribir y traducir) y como segundas al italiano, alemán e inglés y/o francés (traducción).

En esos años se debatía sobre los problemas de definición teórica de la sociología, ya que ésta se percibía a sí misma como una

 36. ENCPyS. La cuestión del registro de los títulos y las cédulas profesionales. p. 11.

37. Raúl Carrancá y Trujillo. "Rumbos seguros a la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales". p. 11

ciencia teórica y práctica. En la Revista Mexicana de Sociología se dedica a este debate un amplio espacio. Se quería generar una visión sociológica nueva, científica, basada en la investigación empírica, en estudios de caso y en análisis estadísticos, que validara su conocimiento por medio de hipótesis y variables confrontadas con datos confiables - como la expresada por Enrique Enríquez -. Visión que permitiría proponer soluciones viables a los problemas nacionales: "creo sinceramente que la certeza en el enfoque y la solución de los problemas sociales está en nuestra noble disciplina y en sus ciencias auxiliares" 38. Para avanzar en este propósito los científicos sociales de la época recurrían a las figuras clásicas de la teoría social como Augusto Comte, Emilio Durkheim, Sorokin, Max Weber (cuya presencia se acrecienta notablemente) y a algunos pensadores contemporáneos como Wright Mills (el más grande crítico de la sociología académica norteamericana), Talcott Parsons y Robert Merton 39. Esta sociología científica generó la primera generación de sociólogos no sólo en México, sino en América Latina, y su influencia se extendió hasta 1959 cuando fue cuestionada por la Revolución Cubana y el movimiento de respuesta a este fenómeno que sacudió nuestro continente.

Es decir, la ENCPyS no había logrado, hasta este momento, convertirse en generadora de una visión teórica propia dentro de las Ciencias Políticas y Sociales, que diese respuesta a las múltiples interrogantes planteados por la problemática del México de los

38. Pensamiento de Jorge del Valle citado en: Aurora Loyo. et. al. La sociología desde la Universidad, p. 27

39. Pablo González Casanova. "Las ciencias sociales en América Latina". p. 9-10.

cincuenta y sus intentos industrializadores.

Ya para 1956 salían los primeros egresados de la ENCPYS. Era tiempo de evaluar la experiencia con el fin de verificar su funcionalidad social y diseñar las políticas futuras, que tendrían que adecuarse a las condiciones del desarrollo tanto mundial como nacional y asegurar la profesionalización de la sociología. El desarrollo económico-social de México no había sido lineal.

Se hizo evidente que la formación del egresado de Ciencias Políticas y Sociales se basaba en dos polos: a) una sólida tradición teórica clásica (general) y b) un conjunto de técnicas de sociología empírica vistas sin la profundidad debida. Lo que provocaba que se careciera de entrenamiento específico para la investigación sociológica concreta y predominara el enfoque jurídico-filosófico y abstracto de las condiciones históricas. Como ejemplo de esto se puede citar que las revistas Mexicana de Sociología y Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales en esos años publican en su mayoría producción extranjera y abstracta y muy pocas reflexiones sobre la realidad nacional. Predominaban las teorías de Sorokin, Weber, Durkheim y Simmel.

C. La reforma de González Casanova y el impulso a la profesionalización

I. Una nueva concepción de la enseñanza de la Sociología

Los aires renovadores que hicieron posible el cambio en la ENCPyS se personificaron en el Dr. Pablo González Casanova, representante del pequeño núcleo de científicos sociales que había salido al extranjero a estudiar sociología y ciencias sociales en general, y que jugaría un papel destacado para éstas en México en la siguiente década. Este grupo había recibido la influencia del pensamiento contemporáneo y europeo de la época, sobre todo el francés (el mismo González Casanova fue discípulo de Braudel). Este grupo empeñó sus esfuerzos en crear una sociología explicativa que diera cuenta de la realidad concreta del país y que fuese creativa para dar solución a los problemas y conflictos engendrados por la Revolución. Sociología explicativa que permitió la emergencia de lo que Ibarrola y Villa denominan sociología crítica. Una sociología empeñada en poner en evidencia las falacias teórico-metodológicas y la posición de clase de la sociología dominante ⁴⁰.

Con estas ideas renovadoras el Dr. Pablo González Casanova - en su calidad de director del plantel - propone una reforma al plan de estudios, ya que "desde hace algún tiempo los maestros y estudiantes de la Escuela han venido observando la necesidad de reformar el plan de estudios que rige la institución desde que ésta se fundó en 1951.

40. Consultar: María de Ibarrola. Op. cit. y Manuel Villa. Op. cit.

Varios años de experiencia docente han hecho observar ciertas fallas y muchas posibilidades de mejoras" 41.

Para llevar a cabo éstas se realizaron diversos estudios desde 1957: a) el Consejo Técnico de la Escuela hizo un sondeo de opinión entre profesores y estudiantes; b) se elaboraron las investigaciones "La enseñanza de las Ciencias Sociales en el mundo" por Francisco López Cámara y "Morfología de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales" por Fernando Holguín Quiñones; c) se revisaron las investigaciones realizadas por la Comisión de Estudios de Planeación Universitaria con el fin de detectar el carácter funcional de la enseñanza y proyección del nuevo plan de acuerdo con las necesidades sociales; d) se hicieron entrevistas con futuros empleadores y se organizó el ciclo de conferencias titulado "La utilidad de las carreras de Ciencias Políticas y Sociales" en el cual participaron intelectuales y docentes distinguidos 42. Era la primera vez en que se discutía públicamente sobre el mercado de trabajo, la relación escuela-Estado, la adecuación de los planes de estudio a las necesidades sociales y la evaluación de teorías, o sea, sobre los elementos que inciden en el proceso de profesionalización de las ciencias sociales y políticas.

Con base en estas reflexiones se reafirmaba "la tesis de que toda enseñanza debe estar encaminada a capacitar al estudiante para el trabajo profesional, para el oficio de su especialidad y para la innovación y perfeccionamiento de sus técnicas de trabajo, de

41. Explicación de motivos del Nuevo plan de estudios de la ENCPvS. 1959.

42. Consultar: Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, año II, vol. 7, Enero-marzo, 1957.

análisis y promoción social, sin incurrir en el error de dirigir la enseñanza a una mera contemplación de especialidades o a una formación general inerte" 43. No se trataba de formar sólo un especialista, se quería formar intelectuales creativos, innovadores, críticos, por ende, se requería que el alumno asimilara como un todo integrado las ciencias sociales. Se buscaba "brindar a los futuros científicos sociales una formación cultural más amplia, que los capacitara para pensar y escribir mejor, acudiendo para ello a las fuentes universales del saber: los clásicos de la filosofía, de la literatura, de la historia, de la ciencia política y de la sociología" 44. Así, se planteaba que se quería formar un nuevo intelectual, para quien la cultura general se transformará en un método, en un instrumento de trabajo profesional. "A la cultura general se pretende llegar como función del oficio" 45.

Se buscaba realizar una sociología explicativa - no necesariamente eje de un discurso radical, pero sí relativamente crítica - que aplicada a la realidad concreta del país fuese capaz de solucionar con la aplicación de la técnica los problemas sociales, una sociología "funcional" a las necesidades de la sociedad. "En consecuencia, el problema pedagógico consistía en enseñar a aplicar los métodos y técnicas de investigación a los campos de trabajo que, convencionalmente corresponden a cada una de las especialidades, adiestrando al estudiante en el uso del método y la técnica en la investigación de problemas concretos" 46. Había que enseñar la

43. Plan de estudios de la ENCPyS. 23 de Diciembre, 1958. p. 6 Subrayado mío.

44. Aurora Loyo. et. al. Op. cit. p. 38.

45. Ibidem.

46. Plan de estudios... 23 de diciembre, 1958 p. 6. Subrayado mío.

aplicación de la técnica social. Una técnica social por definición neutral, apolítica. No se trataba de encontrar una vía de enseñanza en la cual esta técnica social se vinculase a proyectos populares independientes del Estado. En otras palabras, el científico social que se pretendía formar debería estar capacitado para el ejercicio profesional, mismo que requería una formación teórica sólida que se combinase con una adecuada aplicación de la teoría. Un profesional eficiente y no radicalizado en sus posiciones.

Así, parafraseando a Amparo Ruíz, se puede afirmar que el nuevo plan de estudios se organizó con base en la concepción que tenía el cuerpo directivo de la Escuela acerca de las ciencias sociales y su enseñanza. Concepción que obviamente derivaba de la formación propia de estos directivos, marcada por la influencia de las corrientes contemporáneas de las ciencias sociales. Lo que condujo a plantear los estudios con una orientación más definida hacia la capacitación para el ejercicio profesional. De esta manera la institución daba respuesta a las políticas y proyectos sociales en términos de crecimiento productivo ⁴⁷. Se pretendía dar una respuesta crítica sí, pero no estéril y/o destructiva, sino creadora y eficaz, por tanto concreta y práctica.

El plan de estudios de 1959 tenía las siguientes características. Se implantó un quinto año para no sobrecargar de materias cada año escolar; se disminuyeron las horas/clase conforme se avanzaba en los años cursados con el fin de permitir la

 47. Amparo Ruíz del Castillo. Aportes para la conceptualización de la docencia, p. 130.

participación intensa de los alumnos en las actividades de los seminarios y prácticas de campo; se establecieron cursos especializados (monográficos y optativos en vez de generales y optativos) y se mantuvieron los magistrales; se acentuó el papel de la estadística como instrumento de trabajo profesional: "La enseñanza de la estadística... busca pasar del terreno metodológico al técnico, del conocimiento estadístico como método al uso de la estadística para fines prácticos y concretos" 48. (Ver cuadro Núm. 2). Con base en estas ideas, el interés por las técnicas de investigación social se manifestaría en hechos como la traducción del texto Métodos científicos de investigación social de Pauline Young, así como en diversos trabajos de Oscar Uribe Villegas, entre ellos Técnicas estadísticas para investigadores sociales 49.

Sin embargo, para Aurora Loyo el fortalecimiento de la estadística fue relativo porque, en primer lugar, los maestros más prestigiados tenían su centro de interés en la antropología física; en segundo lugar, había una marcada escasez de profesionales especializados en estadística aplicada a las Ciencias Sociales y; en tercer lugar, el estudiante mexicano prefiere realizar posgrados en Europa, en vez de Estados Unidos, lo que permite que predomine la influencia europea con orientación hacia el análisis cualitativo, basado en la historia y la ciencia política 50.

Así, las materias del plan de estudios fueron divididas en tres bloques para integrar y, a la vez, especificar los conocimientos que adquiriría el alumno: a) enseñanza del método (tendencia a la

48. Plan de estudios de la ENCPyS, 23 de diciembre, 1958. p. 15.

49. Aurora Loyo. et. al. Op. cit. p. 31.

50. Aurora Loyo. et. al. Op. cit. p. 37.

CUADRO NUM. 2

PLAN DE ESTUDIOS. LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES. 1958-1966 */

CICLO	AÑO	MATERIA	CARGA HORARIA SEMANAL	TIPO DE CURSO
T R O N C O C O M U N	1o	Inglés Geografía Económica y Política Historia de las Teorías Sociológicas Modernas Historia de las Teorías Económicas Modernas Historia Moderna de la Sociedad y el Estado en México Introducción al estudio del Derecho Técnicas de Investigación Documental Estadística General	3 2 3 3 3 3 3	anual anual anual anual anual anual anual
	2o	Idioma Teoría Económica Teoría del Estado Teoría Sociológica Sociología de México Técnicas de Investigación de Campo Estadística Social Derecho Constitucional	3 3 3 3 3 3 3 3 3	anual anual anual anual anual anual anual anual
E S P E C I A L I D A D	3o	Idioma Psicología General Psicología Social Antropología Social (teoría y técnica) Análisis socio-político de la infraestructura Económica Estado y Desarrollo económico Técnicas de muestreo Política mundial Seminarío de lecturas sobre estratificación y cambio social Sociología urbana y ecología (trabajo de campo)	3 3 3 3 3 3 3 2 2	anual semestral semestral anual semestral semestral anual anual anual anual

CUADRO NUM. 2
(CONTINUACION)

CICLO	AÑO	MATERIA	CARGA HORARIA SEMANAL	TIPO DE CURSO
E S P E C I A L I D A D	4o	Idioma	3	anual
		Desarrollo Económico de México y Política Social	2	anual
		Programación y planificación	2	anual
		Demografía (con elaboración de estadística)	2	anual
		Estructuras Sociales	2	anual
		Seminario de investigación sobre estructuras Sociales	2	anual
	5o	Sociología rural y Ecología (trabajo de Campo)	2	anual
		Cursos monográficos optativos	4	anual
		Trabajo de campo de Sociología a escoger: - seguridad social - relaciones industriales - promoción social - propaganda y opinión pública	4	anual
			4	anual

*/ Datos tomados de: Martha Tapia Campos. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio. (Historia documental).

-- México: FCPyS-UNAM, 1985 -- tesis: (licenciatura en Ciencias de la Comunicación).

integración), b) enseñanza de técnicas (acentuación de la especialización) y c) enseñanza de la aplicación del método y las técnicas a los diversos campos de investigación (instrumentación de las dos tendencias anteriores). Con base en éste, en 1960 se fundaron los "grupos piloto" o "grupos de estudio dirigido" que trabajarían - hasta 1966 - bajo la dirección de profesores como Víctor Flores Olea, Enrique González Pedrero, Francisco López Cámara, Enrique González Casanova, entre otros distinguidos profesores. También, se crearon las "excursiones de observación" con carácter extracurricular en el primer año, como aproximación al estudio de campo de los problemas nacionales (generalmente se realizaban en fines de semana o vacaciones). Para el segundo año se organizaban prácticas preliminares de campo (8 a 15 días) que exigían la formulación previa de un diseño de investigación y en los siguientes años prácticas de campo propiamente dichas.

Para hacer frente a las reformas se necesitaba contar con un perfil de docente distinto. La mayoría de los profesores provenían de la Escuela de Derecho y, en opinión de Pablo González Casanova, "era urgente cambiar este acercamiento jurídico y formal prevaleciente en el plantel ... Pero en la institución no había sociólogos, ni mexicanos, ni sudamericanos: entonces creí que lo más allegado a mi proyecto era el antropólogo. Fue cuando invite a estos especialistas ... y a los historiadores que venían de esa escuela (la Nacional de Antropología) - muy ligada a la historia social - a incorporarse a la nuestra" 51. Carencia que incidirá de diversas maneras en el

51. Ricardo Pozas Arciniegas. "Pablo González Casanova. 1957-1965". p. 25.

en el proceso de profesionalización de la sociología.

Otro elemento considerado en esta reforma fue la delimitación de los campos de trabajo para sus egresados. Desde 1954, las autoridades universitarias y estatales se hallaban inmersas en una polémica para definir si las profesiones que impartía la Escuela tenían derecho a registrar sus títulos ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública y a obtener la cédula profesional que ésta emite. En la polémica, se afirmaba que la falta de una delimitación de los campos de trabajo para los egresados de la ENCPyS se convertía en un serio obstáculo para el reconocimiento legal de las profesiones que en ella se impartían. (Para una revisión detallada de la lucha legal por el reconocimiento profesional consultar el Anexo Núm. 2 de este trabajo).

Con base en estas reformas, la ENCPyS inició la formación de un nuevo tipo de profesional en Ciencias Políticas y Sociales, con una concepción distinta de su quehacer y responsabilidad profesional, a la vez que impulsó nuevas formas de concebir la teoría y la sociedad. En consecuencia, la reforma al plan de estudios possibilitó a la ENCPyS: a) lograr un mayor acercamiento con la realidad social que México vivía, b) luchar para obtener el reconocimiento del Estado mexicano a las nuevas profesiones que impartía y, c) crear, a su interior, un ambiente de motivación intelectual y discusión teórica, cuyo objetivo central era encontrar soluciones prácticas y viables a los problemas nacionales.

D. Los primeros intentos para modernizar la educación superior en México. La reforma universitaria de 1966.

Hacia mediados de la década de los 60 el Estado mexicano, ante los signos de agotamiento del modelo desarrollista, se propuso generar mecanismos que permitieran evitar que la sociedad mexicana entrase en crisis. En consecuencia, planteó que la sociedad mexicana debía cambiar, modernizarse, para hacer frente a las nuevas condiciones mundiales y lograr un desarrollo económico-social equilibrado. Estas ideas se han traducido, a lo largo de los últimos veinticinco años, en la generación de un proyecto modernizador para la educación del país, y en especial para la superior, cuyo objetivo central ha sido lograr la refuncionalización de las universidades de acuerdo con las exigencias del capitalismo monopolista, es decir, que éstas cumplan con eficiencia sus funciones de reproducción social y que superen las irracionalidades que presentan ante el sistema político. Este proyecto modernizador de la universidad se ha desarrollado, según Javier Mendoza, en tres fases: 1) la inicial con marcado carácter tecnocrático - gobierno de Díaz Ordaz -, 2) la reformista con predominio del carácter político de la modernización sobre el tecnocrático - gobierno de Echeverría - y, 3) la de reencuentro con la tecnocracia en la búsqueda de la universidad apolítica, eficientista, racional y eficaz para el desarrollo capitalista - a partir de 1980 - 52.

52. Javier Mendoza Rojas. Consideraciones en torno a las políticas modernizadoras de la universidad de México. p. 2.

Las políticas modernizadoras para la instrumentación del proyecto han buscado básicamente racionalizar los servicios educativos por medio de la planeación, modificar la importancia de las carreras que se imparten, dando prioridad a las carreras técnicas sobre las humanistas, formar profesionales en la cantidad y calidad que el sector moderno de la economía demanda, aumentar las exigencias pedagógicas con el fin de desahogar la demanda que las universidades públicas no pueden atender, adecuar la educación a los avances científicos y tecnológicos mundiales y buscar nuevas formas de organización flexible, por ejemplo la departamentalización ⁵³.

Pero el logro del consenso o de la hegemonía necesaria para la realización de un proyecto académico no se da con la misma intensidad en todos los ámbitos y/o dimensiones de una universidad, lo que abre la posibilidad de "desfases" en la obtención de la hegemonía, que se expresan por medio de pugnas entre clases y sectores de la institución.

Por consiguiente, el impulso al proyecto modernizador en las universidades mexicanas agudizó las pugnas contra el modelo de educación "tradicional" del periodo liberal. En este sentido, se apoyó el proceso de profesionalización de la enseñanza, sobre todo en las "nuevas" carreras, y de los cuadros profesionales egresados de las universidades pero acentuando el aspecto de conocimientos, habilidades y destrezas particulares exclusivamente ⁵⁴, es decir

53. Op. cit. p. 4.

54. La formación de cuadros profesionales significa la reproducción en personas concretas, vía un proceso escolarizado superior, de tres elementos de la fuerza de trabajo especializada: 1) conocimientos, habilidades y destrezas particulares que tienen un cuerpo doctrinario

dando énfasis a la técnica, lo que a mediano plazo ha coadyuvado a la formación de una capa de lumpen-profesionales sin una ideología clara y conciente, ya sea a favor de un proyecto nacional o bien de una integración al capitalismo internacional. Se han desperdiciado habilidades y destrezas, y no se ha contribuido al desarrollo nacional 55.

Acorde con el proyecto modernizador, la reforma universitaria de 1966 planteaba como medidas por desarrollar: generalizar en toda la UNAM el cambio de cursos anuales por semestrales; sustituir el sistema de horas/materia por el de crédito/materia; cambiar los métodos pedagógicos con el fin de permitir una mayor participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje; dar mayor flexibilidad curricular estableciendo el criterio de enseñanza libre y no obligatoria por medio de la inclusión de un mayor número de materias optativas; generar salidas intermedias (técnicas), dar mayor flexibilidad a la organización universitaria, entre otras. Considerando estas cuestiones los cuadros directivos de la ENCPyS generaron una reforma al plan de estudios, que intentó responder a las nuevas exigencias sociales sobre la educación superior.

 (formal o informal), técnicas de realización y ciertas tradiciones prácticas o intelectuales que se manifiestan en el currículum formal; 2) un conjunto de valores, creencias y actitudes, generalmente asociados con una visión que un gremio particulariza y que se manifiesta como ideología, éstas se reproducen por el currículum ya sea formal u oculto; 3) rasgos de personalidad supuestamente comunes a la mayoría de los miembros de una profesión, producto de las relaciones escolares, laborales y sociales de producción. Revisar: Carlos Ornelas. Formación de cuadros profesionales, mercado de trabajo y necesidades sociales. p. 4.
 55. Ibidem.

I. Los intentos por modernizar la educación superior y la enseñanza en la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales.

En la ENCPyS, la reforma universitaria coincidió con un ambiente de efervescencia académica e ideológica entre sus profesores y alumnos. En términos generales se deseaban cambios que incidieran en un mejor funcionamiento del plantel, tanto académico como organizativo. En consecuencia, se planteó la necesidad de evaluar a fondo el trabajo del mismo. "Ante las nuevas funciones que la Facultad ⁵⁶ tiene que ejercer es imprescindible el cambio estructural de la organización, de las formas de trabajo y de las actividades de todos sus miembros"⁵⁷. En efecto la Escuela tenía que hacer frente - entre otras cosas - a su crecimiento: en 1966 estaban inscritos 1150 alumnos de los cuales 290 correspondían a la carrera de sociología; en 1967, 1357 estudiantes - 346 de sociología - y en 1968 ya eran 1824 - 433 de sociología - (consultar gráfica Núm. 1) ⁵⁸. Se podía prever una tendencia creciente en la inscripción a partir de dos indicadores, en primer lugar, porque el país demandaría científicos sociales que explicaran la explosiva situación social y, en segundo lugar, porque parte del resultado de la estrategia académico profesional emprendida por González Casanova y su grupo había sido el volver atractivo el estudio de las diversas carreras ofrecidas por la Facultad a los ojos de los jóvenes mexicanos, dado

56. La ENCPyS se transformó en Facultad en 1967.

57. Consultar en especial: Enrique González Pedrero. "A propósito de la creación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM". p. 170.

58. Héctor Zamitiz y Gerardo Olmos. Op. cit. p. 5.

que éstas habían alcanzado en el mercado de trabajo. Por ello, era necesario definir con mayor claridad el tipo de intelectual que se pretendía formar y las condiciones en que éste ejercería profesionalmente. Por lo tanto, se retomó la polémica sobre la utilidad de las carreras de ciencias políticas y sociales y se dio prioridad a la evaluación de los aspectos internos de la institución, o sea, a las condiciones administrativas, académicas, políticas, físicas y de investigación, entre otras, que obstaculizarían y/o favorecerían la formación de sus egresados 59.

En el plano académico los profesionales señalaban como problema por resolver la inasistencia de algunos colegas 60, la falta de coordinación entre materias similares y afines que generaba la repetición de contenidos, la necesidad de modificar las materias comunes a todas las especialidades, la necesidad de estimular a los preparadores y/o ayudantes de profesor no separándolos de la clase por haber cumplido tres años, dada la falta de especialistas en las materias que se impartían 61, así como la falta de consistencia metodológica de los egresados.

Esta última se debía, según Francisco López Cámara, a que las dos tendencias teóricas principales en la Escuela eran por sí mismas

59. Javier Pérez. Balace de la bibliografía sobre la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, p. 22.

60. Este hecho ya había sido denunciado en numerosas ocasiones. Por ejemplo se publicaron en el Boletín Trimestral de la Escuela los promedios de asistencia de cada profesor y se informó de la situación al mismo rector. (Informe al rector Ignacio Chávez acerca de la situación actual de la ENCPyS).

61. Fernando Holguín. Algunos problemas importantes de la ENCPyS. El 80 por ciento de los profesores eran egresados de otras instituciones.

incompletas. "La primera de ellas (la marxista) destaca por lo general una concepción global de la historia y la vida social, y sustenta una metodología más o menos abstracta que en no pocos casos los estudiantes tienden a tomar como panacea de explicaciones fáciles. La otra tendencia (la escuela norteamericana) subraya más bien, dentro de concepciones generales más limitadas por su balance y propósitos, las técnicas de investigación - estadísticas, muestreo, entrevistas, etc. - las que también son concebidas por muchos alumnos como el único campo 'científico de la investigación social' " 62.

La preocupación por la inconsistencia teórico-metodológica y las inquietudes de los futuros egresados e incluso de algunos profesores, sin embargo, tuvo su lado positivo a corto plazo: dio margen a una constante discusión, permeada en muchos casos por lo político, sobre los problemas concretos de las sociedades, en especial las latinoamericanas, y el desarrollo de las ciencias sociales y políticas que deberían explicarlos.

En efecto algunos profesores insistían en la influencia del factor ideológico sobre lo académico. Los alumnos se decía confundían las actitudes político-revolucionarias con las científicas, ya que el alumno tenía la idea equivocada de que la verdad sobre la sociedad propia y las contemporáneas está en las teorías de la época y que sólo es cuestión de ejercer una acción violenta para transformar la realidad, o sea, poner en práctica la teoría por medio de lo político. Lo que generaba una actitud de indiferencia y

62. Francisco López Cámara. Notas sobre algunos problemas de orientación entre los alumnos de la ENCPyS.

desvalorización de la formación profesional en buena parte del alumnado ⁶³. Así, la politización estudiantil derivó en actitudes dogmáticas, surgidas, a su vez, de la desvinculación entre la teoría y la práctica. Pero habría que agregar que esta politización también "contaminó" a los mismos profesores, ya que varios de los íntimamente ligados al proyecto académico de la ENCPyS se habían incorporado a movimientos políticos, incluso de protesta y radicalizados, de manera abierta y pública desde finales de la década de los 50, lo que en la mayoría de los casos les ganó la simpatía social. Se habían portado como intelectuales comprometidos con grupos sociales específicos, lo que los condujo a generar un discurso ideológico paralelo al científico. Como afirma Hodara: "las ideologías le pueden procurar al sociólogo el marbete - en algunos casos muy ansiado - de 'intelectual', o mejor aún, de 'intelectual comprometido', y en ese sentido generan situaciones que pueden alternativamente deprimir o acelerar la aceptación social del rol del sociólogo. Se sugiere que el resultado en cada caso habrá de depender del 'estilo de la ideologización' y del margen de latitud que ofrece la estructura social" ⁶⁴.

En torno a la investigación, los profesores señalaban que los seminarios de tesis habían venido funcionando con deficiencias, entre ellas, la inasistencia de los profesores titulares, encargándose en realidad de ellos los estudiantes, así como la inadecuada distribución de becas entre los centros de investigación y la exclusión de los profesores asignados a ellos en la selección de becarios.

63. Alfonso García Ruiz. Documento sin título. AGFCPyS.

64. Joseph Hodara. "Aspectos ideológicos de la producción sociológica mexicana - 1960/1070". p. 3.

En lo administrativo planteaban la conveniencia de programar los exámenes extraordinarios y a título de suficiencia al finalizar cada uno de los semestres ⁶⁵.

Los alumnos expresaron sus opiniones a partir de una encuesta. Propusieron crear salidas intermedias (técnicas) avaladas por la obtención de diplomas, establecer criterios para la distribución de horas entre materias teóricas, técnicas y/o prácticas y, por primera vez, la necesidad de coordinar docencia e investigación.

Otros problemas que se sufrían eran el escaso número de profesores de tiempo completo, su falta de preparación pedagógica y la deserción escolar. En 1966 se contaba con 88 profesores ordinarios de cátedra y 45 ayudantes de profesor, mientras que sólo nueve profesores eran de tiempo completo y dos de medio tiempo para atender a 1150 alumnos ⁶⁶. Tradicionalmente se pretendió modificar la falta de preparación pedagógica de los profesores de manera individualizada por medio de cursos de especialización en países europeos, sobre todo Francia e Inglaterra ⁶⁷. Mecanismo que evidentemente no era el adecuado para las necesidades de la institución. Así en 1967 se aceptó cubrir el aumento de cátedras con ayudantes de profesor - puesto creado en 1961 -. Para capacitarlos se ofrecieron cursos intensivos para mejorar su experiencia docente, impartidos por los mismos profesores de carrera, sin que se suprimiera el mecanismo individual ⁶⁸.

65. Fernando Holguín. Doc. cit.

66. Enrique González Pedrero. Oficio Núm. 67-I000115 y, Héctor Zamítiz y Gerardo Olmos. Compendio estadístico escolar ... p. 5.

67. González Pedrero. "A propósito de la creación de la ..."
p. 36.

68. Enrique González Pedrero. Oficio al Dr. Ignacio Chávez. 1 do abril, 1965.

II. El nuevo plan de estudios y el cambio estructural

Con base en esta evaluación, el director del plantel, Enrique González Pedrero, dio paso a una nueva reforma al plan de estudios. Esta necesidad fue planteada en los siguientes términos: "Los planes de estudio anteriores, que constituyeron un gran logro en su momento histórico, a la luz de la situación presente aparecían superados por las circunstancias, ya que seguían manteniendo un gran número de materias complementarias - injustificado en consideración a la creciente especialización disciplinaria - y por otra, ignoraban el surgimiento de nuevas técnicas, la utilización de métodos cuantitativos más avanzados, nuevas corrientes y enfoques científicos, etc.; además de restringir al ámbito tradicional el campo de trabajo" 69. Ahora se buscaría formar un profesional con una especialización no excesiva y carente de un conocimiento enciclopédico, que fuera capaz de adaptarse a las fluctuaciones del mercado y ganar nuevos espacios.

"El estudiante actual no acude a los centros de saber superior en busca de cultura y de una filosofía de la vida - ' a situarse a la altura de los tiempos', como diría Ortega y Gasset - sino más bien para dominar la técnica y obtener un título que lo acredite como una persona que pueda desenvolverse con sólidos conocimientos en la administración, la industria, los servicios y la agricultura" 70. En

69. Boletín Informativo Semanario Ciencias Políticas y Sociales. UNAM, año II, Núm. 19, 21 de julio, 1969.

70. Raúl Béjar. "La ENCPyS y la reforma universitaria en México" en Revista Mexicana de Ciencia Política, Núm. 52, Abril-Junio, 1968.

otros términos, se pensaba que acentuando el aspecto técnico en la formación de intelectuales en ciencias políticas y sociales se podría impulsar el proceso de profesionalización de la sociología. Pero se olvidaba que es la teoría la que justifica el uso de las técnicas y que la profesionalización del área no depende exclusivamente del desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes 71. En este sentido, varios grupos rechazaron la reforma "porque lleva a la deshumanización de las Ciencias Sociales a través de la tecnificación", en su opinión "no se formarán científicos de las ciencias humanas; sólo se formarán tecnócratas, estadígrafos" 72. Para ellos, las ciencias sociales deberían dar explicaciones sobre problemas concretos, esto requería el desarrollo de una teoría social que sirviera de marco global a las investigaciones específicas. Esta inquietud propició que México fuera "uno de los ambientes académicos más ricos en el debate de teorías regionales, y basta echar un vistazo a las publicaciones de los 60's y 70's para comprobar que tanto las teorías del desarrollo (funcionalistas o copalinas), como la teoría de la dependencia, de cuño latinoamericano, se constituyeron y desarrollaron amplia y profundamente" 73.

Sin embargo, el nuevo plan de estudios entró en vigor en 1967 con una marcada orientación a las técnicas de recolección de datos y estadísticas, lo que como propósito no era nada nuevo. Con este plan se estableció la separación de las distintas disciplinas impartidas

71. Revisar: Amparo Ruiz del Castillo. Op. cit.

72. "Discurso del Presidente de la Sociedad de Alumnos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Romeo González, con motivo del inicio de clases" (El día: 16 de Septiembre, 1967, p. 51.

73. Lidia Girola y Gina Zabudovsky. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". p. 14.

en la Escuela. Se pretendía que el alumno comprendiera en los primeros semestres la utilidad más inmediata de la carrera, con el fin de evitar la deserción, en consecuencia se elimina el tronco común, pero se mantienen materias compartidas para todas las especialidades (ver cuadro Núm. 3).

Como resultado del terreno ganado en la definición de las ciencias sociales se decidió que la licenciatura en esta última cambiase de nombre por el de licenciatura en sociología (situación que también se reconoció en muchas otras instituciones educativas, v. gr. la Universidad Iberoamericana).

Asimismo se retomó la idea de coordinar investigación y docencia, se pensaba - en sus inicios - crear una instancia que asumiera ésta y otras funciones: la División de Estudios Superiores (DES) con la que la Escuela se transformó en Facultad. Esta tendría en principio las siguientes funciones: a) organizar los estudios superiores de la Facultad; b) elaborar los planes y programas de estudio; c) nombrar los jurados para examen de clasificación de los alumnos; d) estudiar los problemas de revalidación y reconocimiento de estudios; e) resolver los casos no previstos en el reglamento; además de coordinar a profesores de carrera, coordinadores de centros de estudios y de carrera, y directores de seminarios de tesis y hacerse cargo de la sección de cursos temporales y conferencias. Se quería formar, de entrada, una gran división de cursos de actualización, especialización, maestría y doctorado 74.

74. Entre los profesores que crean los programas de maestría se encuentran: Enrique González Pedrero, Raul Bójar Navarro, Rodolfo Stavenhagen, Ricardo Pozas, Julio Labastida, José Luis Reyna y Modesto Seara, entre otros.

CUADRO NUM. 3

PLAN DE ESTUDIOS. LICENCIATURA EN SOCIOLOGIA. 1966 - 1971 *

CICLO	SEMESTRE	MATERIA	CARGA HORARIA SEMANAL
	1o	Matemáticas Métodos y técnicas de investigación social I Gobierno y política del México actual Historia de las ideas políticas y sociales modernas (De Maquiavelo a nuestros días)	5 5 5 5
	2o	Estadística I Métodos y técnicas de investigación social II Teoría económica I Teoría sociológica I	5 5 4 4
	3o	Estadística II Métodos y técnicas de investigación social III Teoría sociológica II Teoría económica II	5 5 4 4
	4o	Estadística III Métodos y técnicas de investigación social IV Sociología del desarrollo latinoamericano Teoría sociológica III	5 5 4 4
	5o	Sociología del desarrollo agrario Muestreo Computadoras y programación Desarrollo económico y social de México	4 4 4 4
	6o	Análisis comparativo de estructuras sociales Sociología del desarrollo industrial Psicología social Optativa	4 4 4 4

CUADRO NUM. 3

(CONTINUACION)

CICLO	SEMESTRE	MATERIA	CARGA HORARIA SEMANAL
	7o	Teoría de las clases sociales y estratificación social Programación y planificación I Optativas (2)	4 4 8
	8o	Análisis funcional y dialéctico del cambio social Programación y planificación II Optativas (2)	4 4 8
	9o	Diseño de investigación I Análisis demográfico Optativas (2)	4 4 4
	10o	Diseño de investigación II Análisis multivariado y plan de análisis Optativas (2)	4 4 8

123

*/ Datos tomados de: Martha Tapia Campos. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio. (historia documental). -- México:

DF: Edición 1978. -- 100 p. -- Dep. de la Presidencia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Implícitamente, existía la idea de que las ciencias sociales adquirirían importancia inusitada y que la Facultad debería estar preparada, idea que se hace más nítida después de los sucesos de 1968. "Esta enorme población escolar comenzará a terminar sus estudios de licenciatura dentro de dos o tres años y a solicitar su ingreso a nivel de posgrado. La afluencia a la División de Estudios Superiores será entonces masiva, y es necesario desde hoy crear los mecanismos de absorción de cientos o miles de estudiantes de posgrado que ingresaran cada año" 75. Visión optimista que la crisis difumó y que se contraponía al proyecto modernizador impulsado por el Estado.

Así en agosto de 1967, la DES organizó los programas de maestría y doctorado en varias especialidades que impartiría la Facultad, entre ellas sociología. Las maestrías "buscaban solucionar los problemas que representaba para la Escuela la falta de profesores adecuadamente formados, y fomentar la investigación a más alto nivel". Sin embargo, el primer problema por resolver era quién iba a formar estos cuadros si "la FCPyS no contaba sino con muy escasos profesores con grados de maestría y doctorado obtenidos en el extranjero, de manera que el personal docente de la DES tuvo que ser buscado fuera de la FCPyS e incluso fuera del país" 76. Por ello, los primeros cursos fueron dados por catedráticos extranjeros de la talla de Lucien Goldman, Richard Duncan, Luis García San Miguel, Richard Behrendt, entre otros; además de que se contó con la asistencia académica de organismos internacionales, como CEPAL y la Fundación Ford, y de universidades como la de Berlín. Estos eventos académicos retroalimentaron el interés de la comunidad de la recién creada FCPyS

75. Raúl Olmedo. "Proyecto de transformación de la DES". p. 6.

76. División de Estudios Superiores. Documento sin título. AGFCPyS.

en la discusión de las principales tendencias teóricas del momento. En estos programas se admitieron egresados de la Escuela Nacional de Economía, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Psicología, Escuela Nacional de Antropología e Historia (antropólogos y etnólogos) y Facultad de Derecho. Se buscaba constituir una planta docente y estudiantil multidisciplinaria y dinámica, capaz de contribuir de manera significativa al desarrollo de las ciencias políticas y sociales en el continente. Se trabajaría con grupos de diez alumnos máximo y con el sistema de seminarios, se haría énfasis en la formación metodológica (metodología), teórica (teorías sociológicas contemporáneas) y técnica (planeación social). Todo este trabajo se vio enriquecido por los múltiples lazos personales y académicos de los miembros de la FCPyS con el personal (profesores e investigadores) de otras instituciones (Instituto de Investigaciones Sociales, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Económicas, Facultad de Economía dentro de la misma UNAM, Colegio de México, Instituto Nacional de Antropología e Historia y diversas universidades de provincia, por citar sólo algunas).

A raíz de la reforma administrativa de la Facultad (1968), la DES redujo sus funciones a las de proporcionar estudios de posgrado, formación de maestros y otorgamiento de becas 77.

Asimismo se creó el Centro de Documentación y el de Estudios Estadísticos, la Sección de Estudios Sociopedagógicos (que pretendía dar al estudiante una orientación personalizada) y las licenciaturas se organizaron en departamentos por especialidad para lograr una

mayor planeación y control de la enseñanza.

Todas estas transformaciones estaban ya indicando que existían elementos que habían impedido la profesionalización de la sociología y de su enseñanza, que no podían dejar de ser considerados como estructurales: como elementos emanados, condicionados y determinantes de la estructura socio-política de la sociedad mexicana. Ejemplo de ello es que nada se había logrado en torno al registro de títulos y expedición de cédulas profesionales, teniendo que sufrir los egresados de la Facultad la competencia "desleal" de titulados de otras instituciones.

En efecto, la FCPyS había nacido, crecido y desarrollado dentro de un proyecto de Estado monopólico emanado de la Revolución Mexicana, pero ahora ante los signos de crisis de este modelo - que se hacían evidentes - no estaba preparada para hacer frente a la disputa por el poder y por la creación de un nuevo proyecto nacional ⁷⁸. No estaba preparada porque no había logrado la profesionalización que le hubiese permitido contender en la disputa por un nuevo proyecto de nación en el plano que naturalmente le corresponde: el estudio de la morfología del presente y del pasado, o sea, lo académico. La transformación del presente vía la acción partidaria, la continuidad y el trabajo acumulado y colectivo de la organización política es función de sus miembros de carácter extra-académico. De esta forma la incorporación acrítica y desorganizada de los cuadros profesionales egresados y de los profesores de la Facultad ha contribuido, casi siempre, con nuevas técnicas y métodos

 78. Manuel Villa. Encuentro: Historia, identidad y crisis de las ciencias sociales en México. 18 de enero, 1989. C.U., México, D.F.

de manipulación y control a las estructuras de poder y dominación, evitando la construcción de un proyecto nacional y democrático de nación ⁷⁹.

El año de 1968, como "explosión" de las contradicciones del modelo estatal, habría de marcar cambios para la sociedad en su conjunto y sobre todo para las universidades públicas del país, lugar donde el conflicto había estallado.

III. Los resultados de la estrategia académico - profesional

Paralelamente a la instrumentación de los nuevos planes de estudios, en la Escuela se había iniciado un proceso de confrontación entre dos concepciones sociológicas, que se traducían en una crisis ideológica entre los científicos sociales. Por un lado, se encontraba la concepción que había servido de fundamento a la ideología oficial y que magnificaba la obra de la Revolución Mexicana, y por otro, una concepción sociológica crítica que cuestionaba el tipo de revolución que es la mexicana, sus logros, desarrollo y distribución de sus beneficios.

Se argumentaba que el predominio de la primera, durante la década de los 50, en la orientación de los planes y programas de estudio de la Escuela había convertido a ésta en un espacio de reflexión filosófico-abstracta incapaz de recuperar los procesos

79. Manuel Villa. "Las clases sociales y el Estado ... " p. 19.

vividos por la sociedad mexicana, en el que además predominaban las tendencias economicistas y empiristas. Esto a pesar de que la incorporación de técnicas empiristas en los años 50 no fue lo suficientemente fuerte para formar una "escuela de pensamiento", pero sí para "amalgamarse" con la tradición antropológica e histórica del país y con una ideología que recogía los residuos socializantes de la Revolución Mexicana 80.

En consecuencia, hacia finales de los 50 la Escuela padecía los efectos de una falta de investigación metódica y su producción intelectual consistía sólo en estudios empíricos que resaltaban el aspecto económico y en análisis periodísticos.

Ante este panorama, varios intelectuales ligados a la ENCPYS reflexionaban sobre la manera en que podría enfrentarse el reto de aprehender la realidad nacional desde la vida académica y se proponen establecer una estrategia académico-profesional para lograrlo. En primera instancia reflexionó y se discutió sobre la falta de un corpus teórico propio que se convirtiera en un instrumento de análisis adecuado, viable, para las condiciones nacionales de los distintos países latinoamericanos. En México, la teoría de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) difundida en los años 50 se centraba en los elementos económicos del desarrollo y no en sus aspectos sociales, de ahí que no se considerase como adecuada para ser asimilada como corpus teórico propio. De igual manera era considerada la "teoría de la modernización", cuyo representante más destacado Gino Germani era ampliamente conocido en el país.

80. Aurora Loyo. et. al. "El avance del proceso de institucionalización de la sociología en México" en La sociología desde la Universidad. p. 37.

En México, según Manuel Villa, en contraposición a la tendencia mundial, no se había dado un auge de la sociología funcionalista y de la teoría de la modernización, por lo que la influencia de éstas en la producción sociológica había sido mínima (sólo se recuperó la obra de Wright Mills, el más crítico de los sociólogos norteamericanos). Esta situación se explicaría, según Manuel Villa, por el nacionalismo de la ideología oficial que actuó como dique y por la influencia de la Revolución Cubana. Pero también, a juicio de la autora, por su inadecuación a la realidad de un país latinoamericano como México.

En resumen, según el mismo autor, fueron tres las influencias que preservaron el pensamiento sociológico mexicano de asimilación del funcionalismo norteamericano: a) la tradición crítica del pensamiento social mexicano que alcanzó su máxima expresión con los pensadores liberales y críticos del porfiriato; b) la maduración del conflicto de clases surgido de la Revolución Mexicana y; c) la influencia del pensamiento social europeo, sobre todo francés ⁸¹. Influencia que posibilitaría en el futuro el desarrollo de un pensamiento marxista renovado, especialmente nutrido por las corrientes italianas y francesas (Luckas, Sartre, Colletti, entre otros) y el redescubrimiento de Marx y Lenin. Así esta no asimilación teórica posibilitó, en el corto plazo, el ejercicio de la discusión académica, así como de la crítica y creatividad intelectual por parte de los miembros de la FCPyS. Estos hechos se tradujeron, por un lado, en una mayor producción teórica publicada en libros y revistas editados por la misma Facultad y diversas editoriales y, por el otro, en el reconocimientos de la FCPyS como la más importante

80. Manuel Villa. "Ideología oficial y ..." p. 2-3.

institución dedicada a la enseñanza e investigación de las ciencias políticas y sociales en el continente.

Partiendo de lo anterior, la concepción sociológica crítica, en formación, se fundamentaría en la renovación de la crítica antropológica e insistiría en fomentar el proceso de descolonización cultural de los países latinoamericanos. La nueva corriente sociológica crítica se encumbraría con la aparición del libro "clásico" de Pablo González Casanova publicado en 1965, es decir, a partir de ese momento la corriente como tal se consolidaría. En palabras de Federico Reyes Heróles "Se trata de un título que como la vida de un individuo o alguna batalla gloriosa que marca frontera, en retrospectiva, se considera que ha sido fundamental en cierto ámbito. En este caso su impacto delineó también fronteras pero no terrenales, sino disciplinarias" 82. En efecto, marcaba nuevos derroteros para el desarrollo de la sociología latinoamericana, no sólo mexicana. Esto fue posible, en gran medida, porque el afán de crear un corpus teórico propio para explicar la realidad mexicana y latinoamericana había conducido a los cuadros directivos de la institución a fundar, a partir de 1958, los primeros centros de investigación de la ENCPYS con el objeto de analizar los procesos económicos, sociales y políticos de México mediante su estudio integral y específico.

Surgieron, así, el Centro de Estudios del Desarrollo dirigido por el mismo Pablo González Casanova y Ricardo Pozas Arciniegas, el Centro de Opinión, Información y Documentación coordinado por

82. Federico Reyes Heróles. "Palabras de inauguración". Ciclo de conferencias con motivo del XXV aniversario de La democracia en México. 10 de junio, 1985, Auditorio Mario de la Cueva, Ciudad Universitaria, México, D.F.

Francisco López Cámara y el Centro de Estudios Latinoamericanos dirigido por Rodolfo Stavenhagen; todos ellos seleccionaron a su personal por concurso entre pasantes y alumnos avanzados de la Escuela 83.

De esta manera, la preocupación del grupo intelectual que dirigió la ENCPyS por generar un CORPUS teórico que fuese adecuado para aprehender las realidades nacionales de los países latinoamericanos - y la consecuente ideologización de los científicos sociales a la que dio pie - propició y retroalimentó la reactivación de la vida académica de la Escuela y del quehacer profesional de sus egresados, influyendo de manera positiva en la profesionalización de las ciencias sociales. Ejemplo claro de la reactivación de la vida académica en la ENCPyS fueron los Cursos de Verano e Invierno, que se inician respectivamente en 1958 y 1961. "Así, en los años sesenta fueron escuchadas en la Ciudad Universitaria las disertaciones de destacados representantes de la Revolución Cubana como Raúl Roa; de marxistas de la talla de Sweezy, Goldman, Cerroni y Gorz; de profesores latinoamericanos como Germani, Puiggrós, J. de Castro, Gunder Frank, Cardoso y Aldo Solari" 84. Estas actividades apuntalaban la función de la ENCPyS como formadora de cuadros profesionales concientes y críticos frente a los problemas de la sociedad nacional. En efecto, los intelectuales ligados al proyecto académico de la Escuela, sus egresados y estudiantes habían

83. ENCPyS. Boletín informativo trimestral. Año I, Núm. 1, Julio-septiembre, 1965.

84. Aurora Loyo. et. al. "El avance del proceso de ..." en La sociología mexicana desde la Universidad. p. 40-41.

participado sobre todo a finales de los 50, en movimientos de protesta y lucha contra las acciones estatales y la injusticia del mundo capitalista. Así, los universitarios mexicanos - y en general los estudiantes de educación superior - organizaron huelgas (en contra del alza de precios o bien en defensa de sus planteles), apoyaron la lucha del pueblo cubano en pos de una sociedad más justa y proclamaron la necesidad de independencia económica, política y social para América Latina y los países subdesarrollados. Razón por la cual la UNAM - en especial sus escuelas de Ciencias, Economía, Filosofía y Letras y Ciencias Políticas y Sociales - fue acusada de haberse convertido en agente del comunismo internacional ⁸⁵.

Los científicos sociales mexicanos adoptaron como ideal la Revolución Cubana. En palabras de Gabriel Careaga: "De 'repente' la Revolución Mexicana se veía envejecida y ya no sería ejemplo para las transformaciones sociales de América Latina. Los jóvenes y los intelectuales, los obreros y los campesinos, y en general todos los radicales tenían o podían ver en Cuba otro modelo de desarrollo más acelerado que parecía superar las propias limitaciones" ⁸⁶.

Impulsados por este ambiente de agitación política, intelectual e ideológica, intelectuales de la izquierda mexicana decidieron organizarse para "luchar por el ejercicio efectivo de la democracia en México; ver de frente la realidad del país para transformarla; entender a sus contemporáneos; preocuparse por los nuevos estilos de

85. Gabriel Careaga. Los intelectuales y la política en México. p. 73-74.

86. Gabriel Careaga. Op. cit. p. 74.

vida" 87. Así surgió, en mayo de 1959, el grupo El Espectador y su revista del mismo nombre, que entre sus miembros contaba a tres intelectuales íntimamente ligados a la historia de la ENCPYS: Víctor Flores Olea, Francisco López Cámara y Enrique González Pedrero. El Espectador trataba temas como la crisis de la revolución y de la izquierda, el sindicalismo y la política del gobierno, los problemas del subdesarrollo de América Latina, la guerra fría y sobre todo la defensa de Cuba 88.

Un año después, en mayo de 1960, apareció la revista Política con propósitos similares: " va a ser expresión, en un principio, de la lucha por las mejores causas nacionales, y en lo internacional, la defensa de la revolución cubana ante todo" 89 y otra vez entre sus miembros se encontraba gente de la ENCPYS, por ejemplo Francisco López Cámara. Situación que se repetiría cuando la izquierda mexicana decidió formar un frente, el Movimiento de Liberación Nacional, para defender la soberanía nacional, oponerse al imperialismo y mantener los principios de autodeterminación y no intervención.

En síntesis, a lo largo de la década de los 60 la Facultad y sus egresados ganaron presencia en la sociedad gracias a los avances en el proceso de profesionalización, que se lograron a partir de la estrategia académico-profesional impulsada por Pablo González Casanova y su grupo de intelectuales.

Por ende, se puede afirmar que fue la función de guía intelectual, ejercida por los cuerpos directivos y algunos profesores

87. Enrique Suárez Iñiguez. Los intelectuales en México, p. 32.

88. Gabriel Careaga. Los intelectuales y la política en México, p. 77.

89. Gabriel Careaga. Op. cit. p. 74.

de la Escuela, la que permitió que la misma fuese reconocida en todo el continente americano como la gran creadora de teoría social y la mejor escuela de ciencias políticas y sociales hasta la década de los 70. En otros términos, el prestigio alcanzado por la Escuela en las esferas gubernamentales, en el mercado laboral en general y entre los distintos grupos sociales de la época se fundamentó en el hecho de que al interior de la ENCPyS se conformó un grupo de intelectuales, un colectivo, con grados de identificación sólidos, lo que permitió conformar un proyecto académico amplio y científico. Proyecto que abarcó una reforma curricular, una nueva visión académica sobre las ciencias sociales en general y en particular de la sociología, todo ello retroalimentado por la creación de infraestructura institucional para la investigación.

En otras palabras, este colectivo de intelectuales fue capaz de desarrollar tan vasto proyecto no sólo por las capacidades individuales de sus miembros, sino por una serie de funciones inherentes al intelectual que asumieron como propias, pero que reflejaban una cosmovisión válida para la sociedad mexicana de la época.

En primer lugar, este colectivo contó con un líder natural, con un fuerte carisma y capacidad de dirección política e intelectual: Pablo González Casanova.

En segundo lugar, el mencionado grupo de intelectuales asumió actitudes críticas, progresistas e incluso revolucionarias para su tiempo, lo que les permitió lograr autoridad académica y respeto social para sus ideas.

En tercer lugar, este colectivo siempre insistió en la necesidad de un mayor acercamiento con la sociedad en su conjunto, es decir, se atrevió a salir de la "torre de marfil", a enfrentarse a la realidad del país por medio de las prácticas de campo, pero sin dejar de considerarse a sí mismos como parte de un grupo selecto de la sociedad.

En cuarto lugar, indudablemente este grupo de intelectuales mantuvo estrategias selectivas (por ejemplo los grupos piloto), que permitieron reproducir habilidades, destrezas y actitudes en nuevas generaciones, por un lado, y mantener el nivel académico de la planta docente de la ENCPyS en beneficio de sus alumnos.

En quinto lugar, todo lo anterior generó que el colectivo mantuviera un fuerte compromiso con las exigencias de la sociedad mexicana, en un primer momento en especial con aquellas que se expresaban a partir del aparato estatal y posteriormente con las de sectores específicos de la sociedad.

En sexto lugar, la capacidad de dirección política y académica demostrada por el líder natural del grupo posibilitó que el compromiso social de estos intelectuales se expresara con un margen amplio de libertad, tanto en términos académicos como políticos, lo que agrandó la presencia de la ENCPyS en la sociedad mexicana.

En conclusión, la estrategia empleada por este grupo de intelectuales hizo posible la construcción de un espacio social para las carreras impartidas en ella y el logro de un significativo avance en los procesos de institucionalización y profesionalización de las ciencias sociales en México a partir del ejercicio de algunas de las funciones propias de la figura del intelectual, que fueron

desglosadas en el capítulo 1 de este trabajo. Estos logros no eran todavía reconocidos por el Estado mexicano por la vía legal, ya que los egresados de la ENCPyS aún no contaban con la cédula de ejercicio profesional emitida por la SEP, pero en la cotidianidad de la sociedad nacional las ciencias sociales habían ganado terreno, sin duda, gracias a la instrumentación del proyecto académico elaborado bajo el liderazgo de Pablo González Casanova.

El siguiente capítulo se dedica al estudio de la década de los 70, en él se inicia el estudio de los mecanismos a partir de los cuales este espacio social ganado para las carreras impartidas en la Facultad se ha "perdido" a lo largo de las últimas dos décadas. Se intentará analizar bajo qué mecanismos los fenómenos de ideologización, hiperpolitización, dogmatismo, desprofesionalización de la docencia, entre otros, incidieron en el desprestigio académico del plantel, por un lado, y definir cuáles fueron las actitudes y respuestas de los intelectuales ligados al proyecto académico administrativo de la Facultad frente a la crisis disciplinaria de las Ciencias Sociales, en especial de la Sociología, y de su enseñanza, por el otro.

CAPITULO 3
INTELECTUALES, FORMACION DE
PROFESIONALES EN CIENCIAS POLITICAS Y
SOCIALES Y MODERNIZACION NACIONALISTA.
1970 - 1982.

A. Modernización educativa y crisis social

Hacia 1970, a pesar de los enormes esfuerzos que habían desplegado los gobiernos emanados de la Revolución Mexicana el país enfrentaba una situación educativa caracterizada por grandes cantidades de analfabetas, fuerte demanda educativa insatisfecha, monolingüismo en las comunidades indígenas, altas tasas de analfabetismo funcional, bajos niveles de eficiencia terminal del sistema educativo nacional en su conjunto, falta de diversificación de modalidades educativas, intentos de innovación académica poco fructíferos, escasa flexibilidad en las modalidades educativas, exceso de burocracia administrativa y sindical, presupuesto insuficiente para los requerimientos de la educación nacional, entre otros ¹. Situación que había incidido en frecuentes movimientos

1. Javier Mendoza. "Apuntes sobre las tendencias de las políticas educativas ... " p.

políticos y sociales dentro del sector educativo. Lo que reflejaba tan sólo uno de los aspectos del agotamiento del modelo de desarrollo económico-social impulsado por el Estado mexicano desde 1940, es decir, del llamado desarrollismo, que sumiría al país en 20 años de crisis y que aún hoy en día no podemos afirmar que haya sido superada.

Frente a este panorama, desde mediados de la década de los 60 el Estado mexicano había empezado a plantear la necesidad de emprender un proyecto de modernización social como mecanismo para superar la crisis que empezaba a vivir la sociedad nacional. En otros términos, generar un modelo de desarrollo económico social distinto para la sociedad mexicana de los 70, que permitiese recuperar los niveles de bienestar social alcanzados en las décadas anteriores.

Así, al interior del mismo aparato estatal se dibujaron dos grandes propuestas:

A) La primera planteaba que la sociedad mexicana podría superar el agotamiento del modelo desarrollista adoptando un modelo de desarrollo económico social con fuerte corte nacionalista, donde lo central sería lograr la independencia y soberanía nacionales. Razón por la cual el Estado mexicano debería mantener un control firme sobre los recursos naturales del país y sustentar sus acciones en el apoyo popular.

B) La segunda planteaba que la alternativa para superar la crisis consistía en optar por un modelo de desarrollo neoliberal, es decir, basado en una fuerte alianza con el capital internacional que conllevará la integración del país al mercado mundial. En otras palabras, la propuesta neoliberal se centraba en que México debía

integrarse al proceso de apertura y globalización de la economía mundial 2.

A partir de estas dos propuestas, el Estado mexicano en los últimos 20 años ha intentado modernizar la sociedad nacional en su conjunto. En consecuencia, hay que entender a la modernización social como un proceso vivido por la sociedad mexicana a partir de 1970, que se ha desarrollado en distintas fases y con diversas formas de expresión. El proceso de modernización social puede dividirse en dos grandes fases: de 1970 a 1982, etapa en la cual el Estado mexicano intentó instrumentar un modelo de desarrollo económico-social de corte nacionalista y, 2) de 1982 a nuestros días, años en que se opta por un modelo neoliberal como vía para lograr construir una sociedad moderna y sin crisis en México.

Este proceso de modernización social ha incluido como elemento básico la necesidad de transformar la educación del país en una educación de calidad, ya que sólo así la educación, en especial la pública, podrá adecuarse a los requerimientos que la nueva sociedad mexicana - moderna e industrial - requiere. Por ende, el Estado mexicano hacia 1970 planteaba que la modernización educativa debía reforzar y reorientar la ideología de los mexicanos, con el fin de darle a las acciones del Estado sustento popular, por un lado, y reformar los contenidos y métodos del proceso de enseñanza aprendizaje para formar fuerza de trabajo mejor capacitada para integrarse a la estructura económica del país, por el otro. En los esfuerzos por lograr esto, el Estado mexicano asumía como compromisos

2. Consultar: Carlos Tello. et.al. La disputa por la nación, en especial "Dos proyectos de desarrollo".

propios las metas de una mayor expansión y diversificación de la educación en todo el país, dado que consideraba a la educación como una inversión y no como un gasto improductivo ³.

A partir de estas ideas, el Estado mexicano impulsó una Reforma Educativa (1970-1976) e intentó cumplir el slogan "Educación para Todos" (1976-1987). Así, se reestructuraron los planes y programas de estudio para la educación primaria, estableciendo en ellos criterios de diferenciación para las áreas urbanas y rurales; se modificaron los métodos de enseñanza para que fueran acordes con el cambio de asignaturas a áreas de aprendizaje; se elaboraron nuevos libros de texto gratuitos para primaria; se crearon sistemas de educación abierta y a distancia para hacer posible que un mayor número de mexicanos tuviera acceso a la educación; se intentó diversificar las modalidades educativas creando nuevas instituciones - sobre todo de capacitación laboral u opción terminal y de educación superior -; y se aumentó el número de planteles educativos existentes en el país ⁴.

Pero, a pesar de todas estas acciones, la calidad de la educación no se logró. Paulatinamente se abandonó la idea de que sólo se requerían reformas educativas, que atacasen las disfuncionalidades más evidentes del sistema educativo (alejamiento de la producción, sesgo liberal de las profesiones, atraso pedagógico y educativo, entre otras) para alcanzar la modernización social y se empezaba a plantear que la elevación de la calidad de los servicios educativos

3. Blanca Noriega. "Periodo de José López Portillo" en La política educativa a través de la política de financiamiento. p.

4. Consultar: Pablo Latapí. Análisis de un sexenio de educación en México. 1970-1976, y Blanca Noriega. Op. cit.

hacia necesario iniciar un proceso de desconcentración y descentralización de la educación en el país. En buena medida esta idea fue adoptada por la situación de crisis económica (devaluación, inflación, inestabilidad financiera, entre otros fenómenos) que vivió el país inmediatamente después de la devaluación de 1976, lo que obligó al Estado mexicano a utilizar de manera más eficaz y racional los recursos monetarios a su disposición, a fin de mantener niveles de bienestar mínimos para la población y evitar estallidos sociales.

La profundización deseada en las medidas de "corrección" para la educación nacional se vio momentáneamente favorecida por el "boom" petrolero, que permitió al país aprovechar las condiciones del mercado internacional para contar con mayores ingresos por exportación de energéticos. Así, de 1978 en adelante el proceso de modernización educativa se fortaleció y la preocupación se desplazó de manera significativa del número de alumnos atendidos por el sistema educativo nacional a la calidad de la educación ofrecida por éste, asimismo se reforzó el interés en la planeación del servicio y en la coordinación entre los distintos subsistemas educativos ⁵.

Por lo tanto, se insistió en lograr una educación básica de 9-10 años para todos los mexicanos, la formación sólida de profesionales de la educación, una mayor vinculación escuela industria, limitar el crecimiento de la educación superior y mantener un mayor control sobre sus planteles, así como mejorar la cultura del país, entre otras metas ⁶.

5. Javier Mendoza, "Apuntes sobre las tendencias de las políticas educativas ..." p.

6. *Ibidem*,

Pero otra vez, la crisis económica del país frenó los intentos por mejorar la educación nacional. El fin del "boom" petrolero, es decir, la caída de la economía mexicana basada en la monoexportación del petróleo hizo que el Estado mexicano replanteará el modelo de desarrollo escogido para superar la crisis a partir de la década de los 80.

Bajo estos parámetros, se intentó transformar la educación superior mexicana de la década de los 70. Como ya se señaló, a finales de los 60 se empezó a hablar de un desfase entre los intereses de los universitarios (sobre todo de los sectores radicalizados tanto de izquierda como de derecha) y los de la sociedad; se acusaba a la UNAM de ser creadora de revolucionarios y de no apoyar con la formación de profesionales con conocimientos sólidos el desarrollo del país de manera adecuada. Por ende, las políticas modernizadoras en la educación superior, que parten y se desarrollan a partir de una concepción sociológica ligada al funcionalismo y a la teoría de sistemas, buscaran refuncionalizar a las universidades públicas mexicanas para posibilitar que cumplan con eficiencia su función de reproducción social (apoyo a la estructura económico-social del país) y puedan superar las irracionalidades que presenten ante el sistema político ⁷, es decir, asumirse como instituciones apolíticas.

Para lograr lo anterior, se insistía en que las universidades debían lograr racionalizar los servicios educativos que ofrecen

7. Javier Mendoza. Consideraciones en torno a las políticas modernizadoras de la Universidad en México. p. 27.

mediante una adecuada planeación administrativa y docente, incluso adoptando nuevas formas de organización más flexibles; al mismo tiempo que se les propondría desde instancias de asesoría estatal, como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES), que modificasen la composición de sus matrículas para dar prioridad a las carreras científico-tecnológicas y que aumentasen sus exigencias pedagógicas para, por un lado, desahogar la demanda que no pudiesen atender y, por el otro, formar cuadros profesionales de mayor calidad, más "selectos". Todo ello, aunado a la exigencia social de una vinculación estrecha entre desarrollo tecnológico-científico y educación ⁸.

A partir de lo anterior, las instituciones de educación superior en México en los últimos veinte años se han enfrentado al reto de generar un nuevo modelo de universidad, que les permita atender el crecimiento poblacional al que están sujetas y, además, formar grupos selectos de profesionales con conocimientos actualizados y el pragmatismo que requiere el sector moderno de la economía nacional.

8. Javier Mendoza, Op. cit., p. 46-47.

B. Los intentos por modernizar la UNAM y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en la década de los 70.

I. La modernización de la FCPYS y el cambio institucional

La UNAM, como cabeza de la educación superior en el país, ha compartido y ha intentado asumir el reto de modernizar la educación universitaria como parte de su responsabilidad histórica frente a la sociedad. Sin embargo, la construcción del nuevo modelo educativo para la UNAM - hoy en día todavía desdibujado - no ha sido un proceso sencillo. En principio dicha construcción requiere de la configuración de un grupo de intelectuales capaces de generar hegemonía en torno a su propuesta de modelo económico-administrativo para la enseñanza universitaria, ya que hay que recordar que al interior de las universidades no se enfrentan clases sociales, pero sí distintas corrientes ideológicas que se manifiestan en situaciones específicas del trabajo educativo, por ejemplo, las luchas en favor o en contra del proyecto modernizador, el academicismo, el apoliticismo, las innovaciones didácticas o la democratización de la institución. En consecuencia, un proyecto académico no surge de la nada, responde en todas sus contradicciones a una situación social y material determinada, que obliga - en la mayoría de los casos - a

rearticular los elementos del proyecto original con elementos de otros(s) proyecto(s) alternativo(s) 9.

Así, en la búsqueda del nuevo modelo académico-administrativo para la UNAM se han enfrentado distintas concepciones sobre la enseñanza universitaria y diversas corrientes ideológicas. Como resultado de este enfrentamiento, en la década de los 70 la lucha interna por el control de la institución se incrementó y los mecanismos de control se transformaron: se pasó del énfasis en el control de los alumnos al control de la institución misma a partir de tres factores: a) los programas de estudio; b) el reclutamiento y orientación de la educación y c) el sindicalismo independiente 10. En otros términos, la lucha académica para generar un nuevo tipo de enseñanza se "mezcló" con criterios político-laborales. En esta lucha era crucial la interpretación que cada grupo diera sobre el papel de la educación, y en especial de las universidades.

Por ende, surgieron tres formas de concebir el papel de la enseñanza universitaria, dos de ellas de orientación académica - una con énfasis en lo técnico y otra en lo humanístico - y la tercera de ellas con orientación socio-política. Según Basáñez, la corriente académico-humanista (con representantes en la FCPyS) mostró una considerable disposición a establecer alianzas con miembros de la élite política y, en consecuencia, pueden identificarse como intelectuales tradicionales. Muchos de ellos abandonaron el campus universitario en la década de los 70, aprovechando el interés del gobierno mexicano por "reconciliarse" con la sociedad nacional, lo

9. Javier Mendoza. Op. cit. p. 12-22.

10. Miguel Basáñez. La lucha por la hegemonía en México, 1968-1980, p. 113-115.

que los impediría convertirse en moldeadores directos de un proyecto avalado por el Estado para las universidades públicas.

Efectivamente, al adquirir la "mayoría de edad" la FCPYS empezó a experimentar un proceso de sustitución de los elementos del grupo intelectual que había impulsado el proyecto académico de la ENCPYS, dado que muchos profesores distinguidos dirigieron sus intereses hacia la política y la administración públicas (por ejemplo, Manuel Germán Parra, Horacio Flores de la Peña, Jorge Martínez Ríos, entre otros). Como dice Gramsci: "una de las características más relevantes de cada grupo, que se desarrolla en relación al dominio, en la lucha por la asimilación y conquista 'ideológica' de los intelectuales tradicionales, asimilación y conquista que es tanto más rápida y eficaz cuanto más rápidamente elabora el grupo dado, en forma simultánea, sus propios intelectuales orgánicos" 11.

Bajo esta lógica, el gobierno de Echeverría puso especial interés en "reconciliarse" con la sociedad nacional abriendo nuevos canales de participación social, sobre todo para los sectores de la clase media: "es notorio que muchas dependencias gubernamentales (particularmente relacionadas con áreas rurales, como CONASUPO, Inmecafé, SRA, SAG, etc.) establecieron programas que empleaban, bajo muy buenas condiciones, a profesores, catedráticos, investigadores y estudiantes. Pablo González Casanova, considerado como un académico de izquierda, se convirtió en rector de la UNAM con Echeverría. Enrique González Pedrero, director de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM en 1968, se convirtió en la segunda

11. María. Antonietta Macciocchi. Gramsci y la revolución de Occidente, p. 195.

Políticas y Sociales de la UNAM en 1968, se convirtió en la segunda cabeza del PRI ... Echeverría no sólo siguió esa fórmula conciliadora, sino que dedicó un tiempo considerable a cultivar relaciones y contactos con intelectuales, profesores y estudiantes. También promovió el otorgamiento de premios y becas, la edición de publicaciones y el nombramiento de intelectuales sobresalientes en el servicio diplomático" 12.

Así muchos profesores de la Facultad dedicaron sus esfuerzos a labores dentro del aparato estatal o bien aprovecharon la coyuntura para apoyar la creación de nuevas instituciones educativas o emprender investigaciones con recursos o subsidios estatales. Situación que generó escisiones importantes entre la comunidad de la Facultad. Para algunos profesores y alumnos la incorporación de miembros de la FCPYS a las labores estatales debería ser considerada como una "traición" a las luchas populares, para otros estas situaciones habían sido una constante en la historia del plantel y lo que debía considerarse era el tipo de inserción que estos intelectuales tendrían en el aparato estatal, es decir, a que sector social servirían como intelectuales orgánicos.

La salida de estos intelectuales de la Facultad puso en evidencia la incapacidad de ésta para generar en las cantidades y calidad requeridas intelectuales orgánicos que sostuvieran y guiarán cuando menos su propio proyecto académico, mucho menos un proyecto más amplio para la universidad o la nación. Las generaciones que

12. Miguel Basáñez. El pulso de los sexenios. 20 años de crisis en México. p. 43.

hubieran podido cubrir este "vacío", sobre todo los miembros de los Grupos Piloto, estaban impedidas estatutariamente para cumplir con la función de dirección, hecho que desvió sus intereses hacia el aparato estatal o a la generación de otros tipos de proyectos académicos, si bien muchos de ellos no actuaron realmente como intelectuales orgánicos para el Estado. Situación que coincidió, y se agravó, con el auge del mercado de trabajo para los sociólogos de la década de los 70. La sociología alcanzó relevancia como profesión, en buena medida, gracias a los esfuerzos desplegados en las dos décadas anteriores y a la política de conciliación desarrollada por el régimen hacia los universitarios.

En este contexto, por fin, en 1974 mediante una reforma legal se obtuvo el registro de títulos y la expedición de cédulas profesionales: el espacio social para la profesión había sido logrado y, sin embargo, la profesionalización no se había alcanzado aún. A pesar de ello, el Estado se convirtió en la principal fuente de trabajo para los sociólogos, mientras que la iniciativa privada los requirió para realizar estudios de pre-inversión o para desarrollo de personal. Asimismo, con el fin de posibilitar un mayor acceso de la población a las universidades y avanzar en el proceso de descentralización de la educación superior, se expandieron las escuelas de sociología en el país con la participación entusiasta de profesores y egresados de la FCPyS: al final de la década ya existían veinticinco ¹³. Tan solo un ejemplo de esta participación es, sin duda, la creación en 1974 del Centro de Sociología en la ciudad de

13. Gustavo de la Vega. "Relivindicación de la carrera de sociología" (Excelsior: 20-21/I/1988, p. 1M y 3M).

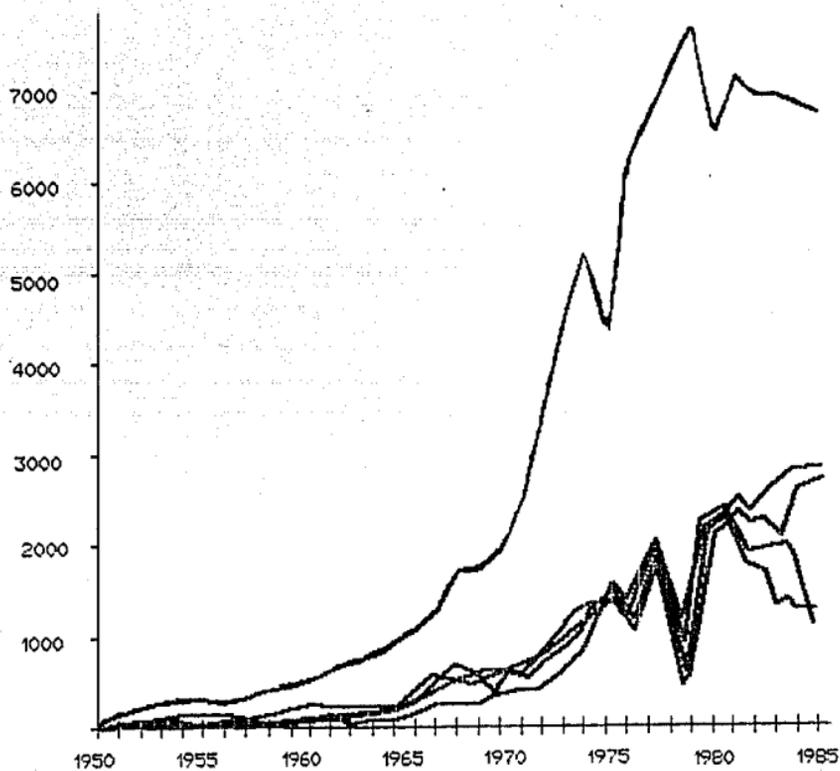
Oaxaca, en el cual se pretendía formar a corto plazo profesores e investigadores oaxaqueños que pudieran constituir el semillero de una escuela universitaria y de un instituto de estudios sociológicos en la región, proyecto que desarrollaron el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM - al cual se habían incorporado desde la década de los 60 un núcleo importante de egresados de la FCPyS -, la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior ¹⁴. A pesar de todo, la influencia social del sociólogo decrecía paradójicamente.

La sociología mundial había entrado a una nueva etapa que tenía como base la profesionalización. En palabras de Pablo González Casanova "la nueva etapa de la sociología latinoamericana será cada vez más de pequeños grupos de alto nivel y de grandes masas, como la Universidad" ¹⁵. Pero la Facultad no estaba preparada para enfrentar las oleadas masivas de estudiantes que llegarían a sus aulas, no tenía un proyecto académico sólido que ofrecerles (ver gráfica Núm. 2), ni podía formar con su plan de estudios vigente los pequeños grupos de alto nivel que la sociedad requería. Su proyecto siempre había sido elitista, el modificar su carácter implicaba hacer uso de estrategias para ampliar el número de personas que compartieran el social closure logrado para la sociología como profesión: readecuar la redistribución del mercado de trabajo entre los profesionales en ciencias políticas y sociales.

Pero estas estrategias fueron rebatidas por los grupos

14. Aurora Loyo. La sociología mexicana desde la Universidad, p. 59.

15. Pablo González Casanova. "Las ciencias sociales en América Latina". p. 20.



Gráfica Núm. 2
Tendencias de Inscripciones de la FCPYS.
1951 - 19855 (Absolutos)

— Inscripción total — Sociología — Relaciones Int. — Ciencias de la Comunicación
— Administración pública y Ciencias Políticas

Fuente: Compendio estadístico-escolar de la FCPys ... p. 5.

profesionales afectados - o que así lo sentían - con contraestrategias, en la lucha entre ambas se entremezclarían dos esferas de acción: la académica y la política. Finalmente, se sobrepuso esta última. Probablemente, en esto influyó de manera importante el hecho de que un número significativo de connotados académicos ya sólo mantenían lazos intermitentes con los proyectos desarrollados en la Facultad, a pesar de que las relaciones interpersonales con miembros del plantel seguían siendo fuertes.

En síntesis, en los inicios de la década de los 70 hubo cambios económico-sociales en la sociedad nacional que conllevaron, a su vez, transformaciones al interior de la estructura de poder de la UNAM y de sus distintas dependencias, con el fin de generar un nuevo modelo de educación universitaria que respondiese a los esfuerzos por modernizar a la sociedad mexicana en su conjunto. Estos esfuerzos sumirían a la UNAM en una pugna interna en el intento por ganar consenso en torno a una idea de universidad y organización para la misma, que le permitiese, por un lado, atender a la creciente demanda de educación superior y, por el otro, generar cuadros profesionales de calidad. Sin embargo, la hegemonía, o tan sólo el consenso, en torno a un proyecto académico nuevo no se logra con igual forma e intensidad en todos los ámbitos de la institución y ello abre la posibilidad de "desfases" en el logro del consenso haciendo factible el surgimiento de pugnas entre los grupos o actores que conforman una institución ¹⁶. Fenómeno que se daría con intensidad en el caso de la FCPYS, en buena medida porque no se contó con un grupo intelectual

 16. Javier Mendoza. Consideraciones en torno a las políticas modernizadoras de la universidad en México, p. 12-16.

capaz de imponer su liderazgo, con base en un proyecto académico profesional sólidamente estructurado.

Para Amparo Ruiz del Castillo el nuevo plan de estudios de 1971 respondió exclusivamente a la situación político-académica de la Universidad y de la Facultad y no a cambios sustantivos en el enfoque teórico-metodológico del plan, que respondieran por su parte a una idea clara de para qué formar a tantos profesionales y con qué calidad. Se enfrentaban dos posturas: aquella que manifestaba la creación de profesionales para pequeños grupos de alto nivel - hasta cierto punto irrealizable sencillamente por la demanda del nivel superior ¹⁷ - y aquella que proponía crear un proyecto de educación masiva. La pugna fue prolongada hasta 1976.

II. La reforma de 1970-1976. La ideologización de las Ciencias Sociales y la yuxtaposición de lo político sobre lo académico.

La propuesta de reforma fue hecha en 1970 por el director, Víctor Flores Olea, a la comunidad, en un intento de generar alternativas de estudio que respondieran a la exigencia social de formar egresados para un mercado profesional burocratizado, corporativizado y empresarial. La reforma buscaba integrar en el

 17. La Facultad seguía experimentando un fuerte crecimiento poblacional: en 1968 se encontraban inscritos 1824 alumnos regulares y para 1971 esta cifra se incrementó a 2640 estudiantes, 144.7 por ciento de incremento en tres años escolares. Héctor Zamitiz y Gerardo Olmos. Op. cit. p. 5.

plan de estudios una política pedagógica que transformará hábitos y formas tradicionales de aprendizaje con el propósito de formar profesionales 'flexibles'. Se estaba reconociendo que el incremento poblacional de la Facultad - y de otras escuelas - aumentaría la competencia en el mercado de trabajo y que ya existía una falta de adecuación entre el ingreso de alumnos a las carreras de humanidades y el mercado de trabajo, situación que resintió interna y externamente al plantel 18.

Además, quedaba claro a los cuadros directivos de la FCPYS que el esquema de formación de profesionales para el ejercicio independiente había sido socialmente rebasado, razón por la cual se tenía que "abandonar en gran medida los marcos persistentes de las carreras llamadas 'liberales' - herencia de ciertas clases que no acaban de superar su tradición mental -, para ofrecer cada vez más una formación destinada al trabajo técnico de conjunto, según lo exigen las nuevas formas de producción material y espiritual" 19.

Así, lo que importaba era crear un profesional "flexible" a las exigencias del mercado, que se adaptase a cualquier situación laboral (lo mismo al ejercicio libre de la profesión que al empleo asalariado de manera eficaz), que supiese un poco más para poder desempeñarse en cualquier situación.

Pero el problema no se reducía a los métodos de aprendizaje: tenía que ver con los contenidos para el ejercicio profesional y con quién definiría cuáles serían esos contenidos. No existían intelectuales orgánicos a la Facultad en la cantidad requerida para

18. Raúl Rojas Soriano. La situación ocupacional de los egresados de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, p. 15-17.

19. Francisco López Cámara. El desafío de la clase media, p. 102.

impulsar un cambio de proyecto como el pretendido y los pocos intelectuales orgánicos que permanecieron en el plantel perdieron la perspectiva teórico-humanista como criterio de cientificidad, cayendo en posiciones teóricas únicas y sobreponiendo criterios políticos a lo académico. Con el pretexto de coadyuvar a la emancipación social se adoptaron posiciones intolerantes: sólo el marxismo podía transformar al hombre en un ser humano desenajenado. Pero se olvidó que "este humanismo debe ser concreto, histórico y activo, no debe caer en ese tipo de 'humanismo' abstracto que está fuera de la historia y de las sociedades, ese humanismo que ni lucha ni comprende al hombre en su significación histórico-social y biográfica" 20. Aunque habría que reconocer la enorme riqueza que significó para la búsqueda de explicaciones a la realidad latinoamericana las interpretaciones marxistas en la década de los 70. Las múltiples discusiones sobre la teoría de la dependencia retroalimentaron el ambiente de inquietud académica que todavía vivía la Facultad.

Simultáneamente, conforme se desarrollaba la apertura política del gobierno de Echeverría los académicos universitarios, en general, se dividían de acuerdo a su posición política: los de derecha y los de izquierda. Ante estos últimos se presentaban dos alternativas: 1) permanecer en las universidades encargados básicamente de la elaboración de análisis y formulaciones teóricas a partir del marxismo "abstracto" - como en el caso de la FCPyS - y 2) optar por la acción directa, por la constitución de partidos políticos, sindicatos y asociaciones.

 20. Gabriel Careaga. Los intelectuales y la política en México, p. 137.

En consecuencia, las Ciencias Sociales y su enseñanza se hiperideologizaron, situación que se agravó con el arribo de científicos sociales latinoamericanos, en su mayoría con posiciones radicalizadas, que ocuparon posiciones académicas y directivas en la institución y que desconocían su situación concreta y su evolución histórica, pero que impulsaron el proceso de ideologización mencionado.

Por otro lado, no se realizaron amplios estudios sobre el mercado de trabajo que permitieran detectar las características que requería éste del profesional en ciencias políticas y sociales, en palabras de Francisco López Cámara: "no sólo los padres ignoran por lo común los terrenos de actividad en que existe lugar para sus hijos, sino aun los propios profesores van perdiendo de vista los horizontes ocupacionales que tratan de ofrecer a los alumnos" 21.

Un estudio sobre la situación ocupacional de los egresados 22 señalaba que el mercado de trabajo por excelencia para el sociólogo era el Estado, sobre todo las empresas descentralizadas, y que en esos sitios se requería una mayor preparación metodológica y matemática, este último aspecto fue dejado de lado en la reforma.

Así, la primera etapa de la reforma se desarrolló de 1970 a 1974, caracterizada por la nula participación de profesores y alumnos en los órganos académicos y administrativos, sin que se den cambios curriculares drásticos, con excepción de la creación de los Talleres de Investigación. "Sólo aquel estudiante que es iniciado oportuna y pedagógicamente en las tareas de investigación, en las prácticas

21. Francisco López Cámara. Op. cit. p. 94.

22. Raúl Rojas. Op. cit.

profesionales y en las reflexiones metodológicas, estará capacitado, al abandonar las aulas después de cinco años de estudio" 23. La investigación para los defensores de un proyecto elitista significaba la posibilidad de formar esos pequeños grupos de alto prestigio, mientras que los defensores del proyecto masivo no se oponían a ella porque reconocían su utilidad como herramienta de ejercicio profesional o bien de lucha popular. (Ver cuadro Núm. 4).

De hecho los Talleres de Investigación habían sido impulsados desde 1968 por tendencias progresistas de la Facultad. Pero, ya hacia 1974-1975 se crearon una serie de talleres con diferentes enfoques: TICS (Taller Integral de Ciencias Sociales) y TIMO (Taller Integral del Movimiento Obrero). En la formación de estos talleres alternativos se pueden señalar dos tendencias: una que se preocupaba exclusivamente por la formación académica del alumno y otra que consideraba que, además de lo académico, debería existir un aprendizaje más comprometido con las bases colectivas de la sociedad 24.

Independientemente de la tendencia adoptada la preocupación central de los profesores que impartían estos talleres giraba en torno a los problemas del proceso de enseñanza aprendizaje que impedían que el alumno aprendiera realmente a investigar. Se asumía que investigar no sólo era recolectar y transcribir información, sino que había que enseñar al estudiante a construir una interpretación teórica a partir de la información obtenida o incluso de la misma

23. Citado en Martha Tapia Campos. Op. cit. p. 67.

24. Rosa de la Cruz Sadía. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la enseñanza de la investigación. p. 76.

CUADRO NUM. 4

PLAN DE ESTUDIOS. LICENCIATURA DE SOCIOLOGÍA. 1971-1976 */

CICLO	SEMESTRE	MATERIA	CREDITOS	TIPO DE CURSO
	1o	Ciencia Política Historia económica y social I Economía I Matemáticas I Taller de redacción e investigación documental	8 8 8 10 8	
	2o	Historia económica y social II Introducción a la sociología Economía II Matemáticas II Lógica de la investigación científica	8 8 8 10 8	
	3o	Interpretación de la Historia Historia de las teorías sociológicas I Metodología de la investigación en ciencias sociales Estadística I	8 8 8 10	monográfico
	4o	Sociedad política contemporánea Historia de las teorías sociológicas II Taller de investigación social I Estadística II	8 8 10 10	monográfico
	5o	Teoría sociológica contemporánea Taller de investigación social II Semioptativa: - Teoría general de sistemas - Sociología del desarrollo agrario - Antropología social - Técnicas de muestreo	8 10 8 00	
		Optativa		

CUADRO NUM. 4

(CONTINUACION)

CICLO	SEMESTRE	MATERIA	CREDITOS	TIPO DE CURSO
	6o	Sociología del desarrollo latinoamericano Análisis marxista de las clases y el cambio social Semioptativa: - Planeación para el desarrollo - Sociología del desarrollo industrial - Psicología social - Taller de investigación social II (análisis de datos)	8 8	
		Optativa	8 8	
	7o	Desarrollo económico, social y político de México I Estructura, estratificación y cambio social Semioptativa: - Procesamiento de datos - Problemas de la sociedad industrial contemporánea - Teoría general de la población - Psicoanálisis y sociedad	8 8 8	
		Optativa	8	
8o	Desarrollo económico, social y político de México II Diseño de investigación Optativas (2)	8 10 16		
9o y 10o	Seminario de Tesis	32		

158

*/ Datos tomados de: Martha Campos Tapia. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio. (Historia documental). — México: FCPyS-UNAM, 1985 — tesis: (licenciatura de Ciencias de la Comunicación).

realidad. Pero esto último no siempre se lograba. Por lo tanto, los profesores de estos talleres se cuestionaban por qué y cómo superar esta problemática 25.

Coincidiendo con la preocupación en torno a los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la FCPyS se mantenía el énfasis en los métodos de estudio y la planeación del trabajo magisterial. En consecuencia, se apoyaron los programas por objetivos, es decir, la introducción de la tecnología educativa, aunque los profesores no estuviesen convencidos de su uso o incluso desconociesen sus fundamentos; además se insistió en la idea de vincular investigación y docencia y se crearon nuevos centros de investigación, que en buena medida respondieron a los nuevos objetos de estudio para los científicos sociales mexicanos: los nuevos actores de la sociedad nacional (la mujer trabajadora, los grupos marginados, el sindicalismo independiente, entre otros).

La comunidad no apoyó estos cambios. Para algunos los cambios propuestos significaban una traición a un proyecto popular de educación, para otros un grave peligro porque en realidad no existían cambios, pero la situación social y de ejercicio profesional se transformaba a grandes pasos. Ante los hechos las autoridades - encabezadas por el mismo Flores Olea - presentaron una "Propuesta de reorganización del trabajo académico" con el fin de dar respuesta político-académica a la crisis de hegemonía, que había impedido el predominio de alguno de los dos proyectos.

 25. Para una información detallada sobre los talleres de investigación, su funcionamiento y los problemas de enseñanza aprendizaje, consultar la tesis de Rosa de la Cruz Sadia. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la enseñanza de la investigación. p. 76.

Esta propuesta mejor conocida como la "Sexta alternativa" no fue obligatoria, no se impuso, simplemente fue una opción más para el estudiante, es decir, a los cinco planes de estudio vigentes se agregó uno más. Este se veía como un complemento a los planes ya existentes y no como su sustituto. Consistió en una serie de materias obligatorias, que proporcionarían los fundamentos teórico-metodológicos vertebrales de las ciencias sociales; cursos básicos obligatorios para cada especialidad y una serie de materias optativas; además de ampliar las modalidades de recepción ²⁶. Por ende, la alternativa se limitaba a dar flexibilidad al plan de estudios y a proporcionar algunos conocimientos más al estudiante, pero el cambio de autoridades limitó su vigencia.

De esta manera hacia 1975 la crisis que enfrentaba la Facultad alcanzó su punto máximo. Flores Olea renunció como director y fue sustituido por Julio del Río Reynaga.

Desde 1974, grupos estudiantiles - apoyados en muchos casos por profesores de prestigio académico - cuestionaban sistemáticamente el plan de estudios creando experiencias académicas alternativas parciales; además de expresar en asambleas académicas su crítica a la carencia de sistematización de y entre las especialidades, la fragmentación y superficialidad en el estudio de la realidad social y de las teorías socio-históricas, así como la desvinculación entre la enseñanza y la realidad histórica.

En la participación activa de los estudiantes jugó un papel importante la incorporación de los primeros alumnos egresados de los

26. Amparo Ruiz. Op. cit. p. 178.

Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) quienes cuestionaron las formas de trabajo académico. Se quejaban del autoritarismo de los profesores y su ausentismo, de la parcialización del conocimiento y de los métodos tradicionales de enseñanza empleados. Para muchos profesores y autoridades estos eran actos inusitados en contra de su autoridad: "era el prolegómeno de la fascistización de la universidad" 27.

Este ambiente de efervescencia reflejaba la inquietud - tanto de alumnos como de profesores - frente a los grandes cambios que la sociedad mexicana estaba experimentando: hacían su aparición nuevos actores sociales, que se convirtieron en objetos de estudio para los cuales no existían metodologías ni explicaciones teóricas válidas y que demandaban de los científicos sociales soluciones a sus problemáticas y actitudes de mayor compromiso en la búsqueda del beneficio colectivo.

Así, los científicos sociales mexicanos centraron su interés en profundizar sobre conceptos como subdesarrollo, dependencia, capitalismo, Estado y en investigar sobre los nuevos grupos sociales, la estructura y políticas agrarias, las tendencias demográficas, los problemas de migración, marginalidad y empleo, las formas de control político y las estructuras de poder, las organizaciones de clase y el sindicalismo, los partidos políticos, los grupos empresariales, la configuración de las ideologías, los grupos de presión, la situación de la mujer y los movimientos sociales, entre muchos otros temas 28.

 27. Comentario del Dr. Francisco López Cámara, director de la DES, citado por César Delgado. Del Seminario de El Capital a la Opción Historia Social.

28. Aurora Loyo. La sociología mexicana desde la Universidad. p. 63-65 y 75-76.

Esto permitió una reformulación muy amplia de las conceptualizaciones teóricas existentes para abordar cada uno de estos temas de investigación y dio pie a la búsqueda de nuevas explicaciones y métodos que sirvieran para comprender la realidad de la sociedad mexicana. Elementos que apuntalarían el viraje de muchos grupos de investigación en la década de los 80 hacia la realización de estudios específicos , sobre todo acerca de los problemas de México 29.

Sin embargo, no en todos los casos esta búsqueda fue fructífera, porque también posibilitó una intolerancia intelectual muy acentuada, al dogmatismo y a la ideologización de las ciencias sociales. En efecto, durante la década de los 70, las ciencias sociales se vieron expuestas a un proceso de ideologización que satisfacía parte de las aspiraciones de algunos núcleos de intelectuales ligados a su enseñanza: "parece claro que las ideologías le pueden procurar al sociólogo el marbete - en algunos casos muy ansiado - de 'intelectual', o mejor aún, de 'intelectual comprometido', y en ese sentido generan situaciones que pueden alternativamente deprimir o acelerar la aceptación social del rol del sociólogo" 30.

Por ello, desde principios de la década de los 70 se acentuó en la producción sociológica mexicana, y en general de todas las disciplinas sociales, la tendencia a hacer análisis de corte político; en primera instancia esto permitió una mayor difusión y divulgación del conocimiento sobre la sociedad mexicana, que se

29. Lidia Girola y Gina Zabudovsky. Op. cit. p. 14.

30. Joseph Hodara. "Aspectos ideológicos de la producción sociológica mexicana. 1960/1970". p. 3.

tradujo en "simpatía" y aceptación hacia el trabajo de los científicos sociales.

En consecuencia, se puede afirmar que la ideologización de las ciencias sociales generó ciertos efectos positivos. En primer lugar, actuó como un elemento que brindó satisfacción psicológica y ética a las personas que se identificaban con cierta ideología, en especial la marxista.

En segundo lugar, la ideologización mencionada actuó como un mecanismo de movilidad social, ya que permitió que los científicos sociales lograsen visibilidad personal y profesional en círculos externos a la comunidad sociológica, es decir, que las posiciones críticas que adoptaron muchos de los científicos sociales les permitieron convertirse en candidatos para la cooptación, sobre todo de parte del aparato estatal, ya que la ideologización facilita la comunicación con los centros nacionales de poder debido a que les provee de orientaciones simbólicas y doctrinarias útiles en la negociación de conflictos. En la mayoría de los casos, la movilidad social fue promovida por la misma comunidad de científicos sociales, vía el conocimiento personal o las relaciones interinstitucionales. Hecho que nos explica, en parte, el éxodo del grupo intelectual que dirigió el proyecto académico de la Facultad hasta la década de los 70 y de otros intelectuales de manera individual en fechas posteriores.

En tercer lugar, la ideologización de las ciencias sociales permitió contrarrestar, o al menos atenuar, la deficiente asimilación de las normas de trabajo científico por los nuevos profesionales, por un lado, y "disimular" un proceso de acelerada desprofesionalización

por razones de edad o actividad extra profesional, ambas facetas se expresaron en el caso de la Facultad.

En cuarto lugar, actuó como un mecanismo de divulgación de los intereses de la disciplina, sobre todo buscando aminorar la dependencia de los recursos estatales para la realización de proyectos de bienestar social.

En quinto lugar, la ideologización también cumplió con una función de proselitismo, ya que actuó como un mecanismo directo de reclutamiento y socialización de candidatos a profesionales en ciencias políticas y sociales, en especial sociólogos ³¹. Lo que nos explica, en parte, el atractivo que ejerció la carrera de Sociología entre los jóvenes de la década de los 70.

En medio de este proceso de ideologización de las Ciencias Sociales y de un ambiente de agitación, finalmente, en 1976 los estudiantes organizaron el "Coloquio sobre problemas académicos de la FCPyS", cuyas conclusiones fueron retomadas por el Consejo Técnico de la misma, dando inicio a la segunda etapa de la reforma.

Estas conclusiones eran: 1) desarticulación en y entre las carreras, por tanto, fragmentación y parcialización del conocimiento; 2) formación teórica superficial, repetitiva, asistemática y acrítica, donde el marxismo es una corriente más; 3) no relación entre teoría y práctica, teoría e investigación y falta de prácticas de campo; 4) programas de asignatura mal elaborados y 5) rigidez del plan de estudios.

Como soluciones se propusieron: a) creación de un Tronco Común;

31. Joseph Hodara. Op. cit. p. 5-7.

b) establecer condiciones institucionales para el estudio del marxismo y demarcar claramente a éste respecto de las teorías burguesas, con el fin de establecer una relación estrecha entre teoría y práctica; c) apoyar las formas de trabajo colectivas y d) aumentar la participación de los alumnos en la elección de sus materias ³². Como se puede observar existía una corriente fuerte que insistía en que una sola corriente teórica - la marxista - debía servir de marco de referencia para el análisis social, es decir, que el estudiante debía tener una visión teórica única. Idea que propició posiciones dogmáticas e ideologizadas y abrió brecha a actitudes anti-intelectuales.

En consecuencia, se retomó la idea de la "Sexta alternativa" y se dividió el mapa curricular en tres bloques monolíticos: tronco común, área básica para cada especialidad y opciones vocacionales. En primer lugar, se aprobaron el tronco común y el área básica de cada especialidad. En la discusión de éstas el dilema era si se buscaba dar una formación académica o una formación profesional, predominando la primera visión sobre la segunda, en detrimento del prestigio ganado dentro del campo laboral por las especialidades impartidas en la Facultad. (Ver cuadro Núm. 5).

En 1976 se dieron enfrentamientos entre los grupos y maestros de izquierda y los representantes de las autoridades en las Comisiones Revisoras de los planes de estudio ³³. No se comprendió

 32. Amparo Ruiz. Op. cit. p. 183-184.

33. Se formó una Comisión Revisora por especialidad integrada por: el coordinador del departamento de especialidad, un consejero técnico profesor, un consejero técnico alumno, un representante de los ayudantes de profesor y de investigación, dos representantes de los profesores de especialidad y cuatro representantes de alumnos.

CUADRO NUM. 5

PLAN DE ESTUDIOS. LICENCIADO EN SOCIOLOGIA. 1976 */

CICLO	SEMESTRE	MATERIA	CREDITOS
	1o	Historia mundial económica y social I Formación social mexicana I Teoría social I Taller de Investigación y redacción Economía política I	8 8 8 10 8
	2o	Historia Mundial económica y social II Formación social mexicana II Teoría social II Metodología I Economía política II	8 8 8 8 8
	3o	Historia mundial económica y social III Formación social mexicana III Teoría social III Metodología I Economía política III	8 8 8 8 8
	4o	Teoría sociológica (Durkheim) Teoría sociológica (Weber) Estadística I Semioplativa +: - Sociología norteamericana contemporánea - Antropología social - Seminario de "El capital" I	10 10 10 8

+ Estas materias forman las opciones vocacionales.

CUADRO NUM. 5

(CONTINUACION)

CICLO	SEMESTRE	MATERIA	CREDITOS
BÁSICA	5o	Teoría sociológica (lenin-Gramsci) Taller de investigación sociológica I + Semioplativa +: - Sociología europea contemporánea - Estadística II - Seminario de " El capital " II	10 10 8
		Optativa	8
DE	6o	Sociología latinoamericana Taller de investigación sociológica II + Semioplativa +: - Sociología de los países socialistas - Demografía - Seminario de " El capital " III	10 10 8
		Optativa +	
OPCION	7o	Taller de investigación sociología III Semioplativa+: - Psicología social - Seminario de " El capital " IV	10 8 16
		Optativas (2)	
CION	8o	Taller de investigación sociológica IV Optativas (3)	10 24

+ Estas materias forman parte de las opciones vocacionales.

*/ Datos tomados de: Martha Tapia Campos La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio. (Historia documental). -- México: FCPyS-UNAM, 1985 --

tesis: (Licenciatura de Ciencias de la Comunicación).

que lo que estaba en juego era la conveniencia de incluir determinados contenidos por su papel en la formación académica y profesional, más no si debía o no estudiarse el marxismo en vez de otras teorías, de esta manera muchas propuestas fueron desechadas por "eccléticas" 34. Se cayó en el dogmatismo, la ideologización y el academicismo a ultranza, lo que ha deteriorado la imagen del sociólogo en el campo profesional.

Los intelectuales involucrados en esta segunda etapa de la reforma, en su mayoría, no comprendieron que su papel era contribuir a la desmistificación del mundo a través del desarrollo del conocimiento científico y no defender dogmas, por muy marxistas que fueran, que contribuyeran a la cosificación de la realidad social. Las palabras de Gabriel Careaga en 1971 advertían: "... la misión del intelectual en estos momentos es mostrar como el liberalismo encubre la explotación, la enajenación, el imperialismo y las contradicciones del capitalismo. Pero el intelectual debe denunciar las mistificaciones del intelectual pseudomarxista que defiende los 'principios' y los dogmas antes que el conocimiento científico de la realidad ... Esos intelectuales ... no están en busca de la desenajenación ni quieren entender como intelectuales al mundo social que los rodea" 35.

A pesar de ello, hay que insistir en que la ideologización de las Ciencias Sociales también tuvo efectos benéficos. A partir de la necesidad de divulgar y hacer comprender a las grandes masas de la población nacional y al público especializado la injusticia del

34. Amparo Ruiz. Op. cit. p. 188.

35. Gabriel Careaga. Op. cit. p. 137.

sistema capitalista y de la formación social mexicana, los científicos sociales se afanaron en producir y aprovechar las condiciones de libre expresión de ideas generadas por la "apertura democrática" de Echeverría. Crearon nuevos espacios de expresión y discusión de las ideas (escuelas, centros de investigación, publicaciones especializadas en Ciencias Sociales) en un proceso con aliento propio, que ni siquiera la maniobra estatal contra Julio Scherer y el periódico Excelsior logró revertir.

Los científicos sociales lucharon por y defendieron el avance alcanzado en la construcción del pluralismo ideológico en el país - aunque muchos de ellos sólo defendieron el derecho de generar ideas marxistas -. La respuesta al golpe del Estado contra Excelsior fue la creación de nuevos espacios para la difusión de ideas. Se fundó el periódico Uno más Uno, las revistas Proceso, Nueva Política, Nexos (con especialización en análisis político) y Vuelta (literaria), entre las más trascendentes 36.

En este movimiento de respuesta social frente al autoritarismo estatal y de defensa de espacios democráticos, nuevamente, participaron profesores y egresados de la FCPyS: Sergio Bagú, Agustín Cueva, Enrique González Casanova, Rafael Segovia, Víctor Flores Olea, Rodolfo Stavenhagen, Pablo González Casanova, Lorenzo Meyer, Carlos Pereyra, entre otros muchos 37. Si bien su presencia en estas acciones fue significativa hay que señalar que se dio a título personal, no como parte de un proyecto intelectual que haya sido

36. Aurora Loyo. La sociología desde la Universidad. p. 71-72.

37. Aurora Loyo. Op. cit. p. 72.

engendrado en el espacio físico-laboral de la Facultad, puesto que seguía sin existir cohesión interna entre los grupos de intelectuales ligados al proyecto académico de la misma.

Mientras, en la FCPyS las discusiones continuaron, aunque no con la seriedad necesaria, y en 1978 la presión de los grupos políticos se plasmó en la formación de las Opciones Vocacionales: UPOME en Sociología Rural y Urbana, MES en Historia Social, CELA en América Latina y Trabajo Asalariado, mientras que la Opción de Educación quedaba en manos de una profesora adscrita al Departamento de Sociología ³⁸. Estas Opciones Vocacionales se planteaban como áreas de "semiespecialización profesional" y/u "orientaciones de ejercicio profesional", aún cuando no existía información certera sobre las condiciones en que éste se realizaba, ni de las áreas de conocimiento en que el mercado de trabajo requería profesionales. Es más esta definición era contradictoria con el academicismo que realmente imperaba.

Lograr un consenso mínimo en torno a las Opciones Vocacionales no fue fácil, sobre todo por el proceso de hiperpolitización que se vivía en la Facultad. Había dos tendencias antagónicas. La primera, abanderada por los profesores Isabel Horcasitas de Pozas y Ricardo Pozas Arciniegas, que consideraba que éstas no eran positivas, ya que " ... se trata de integrar pseudoespecialistas en la licenciatura supeditando a las necesidades de especialización los talleres de investigación social" ³⁹. La segunda tendencia argumentaba que las Opciones Vocacionales no implicaban la parcialización del

38. Amparo Ruiz. Op. cit. p. 218.

39. Ricardo Pozas. "Las prácticas escolares. Anteproyecto de reglamentación". p. 13.

conocimiento, ni la exclusividad de alguna teoría social (esta posición fue apoyada, entre otros, por el Movimiento de Estudiantes Socialistas).

En este contexto de dispersión y enfrentamiento político-teórico entre autoridades, profesores y alumnos se dio paso al proceso de elección de nuevo director para la FCPyS. Así, a partir de 1979, la fragmentación de los grupos intelectuales comprometidos con el proyecto académico de la Facultad, las actitudes anti-intelectuales y por lo tanto la falta de dirección intelectual, condujeron a una lucha enconada por la dirección del plantel. Era muy fuerte la idea de que la crisis que atravesaba ésta sólo podría ser superada si era dirigida por alguno de sus miembros y no por alguien externo. Como afirma Antonio Delhumeau: "creando una especie de enclaustramiento, algo así como un 'solipsismo institucional' se superaría el estancamiento visible de la Facultad" 40.

Enclaustramiento que resultó - en muchos sentidos - negativo, ya que impidió recuperar el trabajo colegiado de la FCPyS y las múltiples experiencias de investigadores y docentes asignados a otras dependencias de la UNAM y gubernamentales, que mantenían el interés en participar en proyectos multidisciplinarios impulsados desde este espacio académico.

Se nombró como director de la Facultad al mismo licenciado Delhumeau, quien es producto del trabajo de los "grupos de estudios dirigidos" y "heredero" del grupo de intelectuales que lograron consolidar al plantel y conseguir para éste el reconocimiento como la más relevante facultad de ciencias sociales en América Latina.

40. Ricardo Pozas. "Antonio Delhumeau. 1979-1981". p. 49.

En consecuencia, la década de los 80 se inició con la búsqueda de un proyecto unificador que retomará las experiencias acumuladas en la historia de la Facultad y abriera paso a una nueva etapa en su evolución. Se necesitaba delinear una política académica para la dependencia coherente con las nuevas tendencias sociales, que se basase en un diagnóstico científico de la situación académica, administrativa y laboral por la que ésta atravesaba.

En palabras de Amparo Ruiz se requería "la realización de estudios sistemáticos sobre el avance de las ciencias sociales, el mercado de trabajo, las exigencias y contradicciones del sistema económico, político y social, de los desarrollos en aspectos didáctico-pedagógicos que permitan atender las características de una enseñanza masificada como la nuestra" 41.

En efecto, la Facultad ocupaba ya el quinto lugar por su población en toda la universidad 42, contaba con más de mil integrantes en la planta docente, se enfrentaba a una logística administrativa compleja y a un creciente deterioro de las condiciones físicas de trabajo, y a pesar de ello formaba a casi el 50 por ciento de los titulados en las disciplinas que impartía 43. Sus profesores y egresados, con todas sus limitaciones de formación, seguían teniendo un papel clave para el desarrollo social, pero la funcionalidad de la FCPyS en lo futuro, y en especial de su carrera de Sociología, estaba

41. Amparo Ruiz. Op. cit. p. 185.

42. Según el Compendio estadístico escolar de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, (1951-1986), en 1979 se inscribieron 7847 alumnos, en 1980 un total de 6592 estudiantes y en 1981 se registraron 7263 alumnos.

43. David Torres. Op. cit. p. 53 y Horacio Labastida. "Carlos Sirvent Gutiérrez. 1984". p. 86.

en entredicho porque las pugnas de los grupos intelectuales ligados a su proyecto académico, hasta ese momento les había impedido - a la mayoría - actuar como intelectuales orgánicos a la Facultad y, por lo tanto, agruparse para constituir un grupo hegemónico al interior del plantel.

C. La disyuntiva para la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: ¿modernización administrativa, académica o democrática?

I. La Dirección Colegiada y el proyecto académico-administrativo.

En 1979, se nombró a Antonio Delhumeau como director de la FCPyS, puesto que ocupó hasta noviembre de 1981, y de esta manera asumió, como líder de los intelectuales institucionales ligados al proyecto de la Facultad, la responsabilidad de generar un modelo académico administrativo, que permitiera a la dependencia recuperar su prestigio social mediante la formación de cuadros profesionales capacitados para comprender y proponer soluciones a los problemas de la sociedad.

Ante la crisis que vivía la Facultad, los científicos sociales reiteradamente señalaban que era urgente, por un lado, reafirmar la validez y pertinencia de los estudios en ciencias sociales como fundamento para la toma de decisiones y la aplicación de las medidas

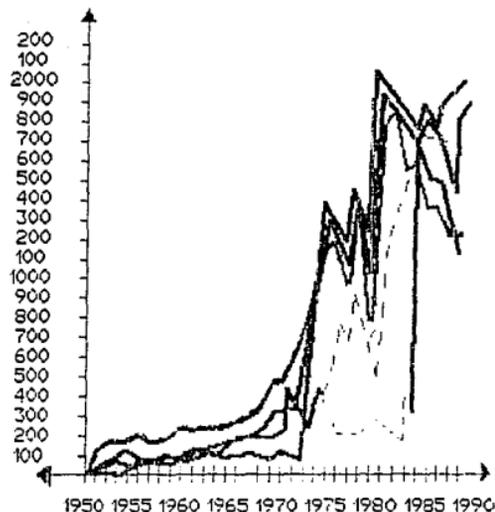
viables para la sociedad y, por el otro, "el rescate de la facultad como proyecto de desarrollo y fortalecimiento de las Ciencias Sociales en el plano nacional e internacional y muy especialmente el rescate de una de sus carreras en antaño más críticas, conscientes y combativas y hoy sumida en la crisis más profunda de su historia: la carrera de sociología" 44. Sin embargo, el logro y eficacia de estos dos objetivos, como mecanismos superadores de la crisis, dependía en buena medida de la interpretación que los intelectuales ligados al proyecto de la Facultad dieran a la crisis y por ende de sus propuestas concretas para superarla

Para los intelectuales institucionales la crisis que atravesaba la FCPyS era, en gran medida, una crisis de crecimiento, por ende, la dependencia tendría que estabilizar su población y generar un proyecto de excelencia académica a partir del consenso entre sus integrantes. En efecto, el crecimiento poblacional de la Facultad no se había detenido: en 1979 su población ascendía a 7847 alumnos de los cuales 2179 correspondían a Sociología; en 1980 había inscritos 6592 estudiantes (1769 de Sociología) y; en 1981 se atendieron 7262 alumnos, de los cuales 1855 eran de Sociología 45. (Ver gráfica Núm. 3). Se insistía en que esta crisis había sido producto de un crecimiento cuantitativo "que mucho nos ha enriquecido por la

44. Amparo Ruiz. "Reto para las ciencias sociales ..." (Excelsior: 21/I/1988, 1M). Este rescate no será posible mientras la propia descalificación profesional de los sociólogos propicie que sean desplazados de sus campos de trabajo tradicionales por otro tipo de profesionales: economistas, planificadores, antropólogos, pedagogos, entre otros, ya que ello resta influencia social a la profesión y al gremio como tal.

45. Héctor Zamitiz y Gerardo Olmos. Compendio estadístico escolar de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. (1951-1986), p. 5.

Gráfica Núm. 5
Tendencias de inscripción por especialidad
de la FCPyS. 1951 - 1985
(Absolutos)



— Relaciones Internacionales - - - - - Ciencias de la comunicación
— Ciencias Política y Admon. P. - - - - - Sociología.

(1) Admon. Pub.

(2) Ciencia Pol.

Fuente: Compendio estadístico escolar de la FCPyS. p. 5

pluralidad que han aportado estudiantes y profesores, así como de la falta de una visión anticipada; misma que trajo como consecuencia una falta de preparación para hacer frente a este irruptivo crecimiento de la Facultad" 46.

Sin embargo, no es que no haya habido una proyección a futuro de la demanda de educación superior en ciencias sociales o proyectos académicos particulares, sino que la dinámica institucional y social los había rebasado. A partir de 1970 se sabía que la institución experimentaría un proceso de crecimiento, y en muchos casos se consideraba deseable. Ya desde entonces se hablaba de redefinir los contenidos para el ejercicio profesional y generar una política pedagógica, que transformara los hábitos de estudio y que hiciera frente al incremento poblacional de la dependencia. Pero, la superposición de criterios políticos sobre los académicos a lo largo de esa década imposibilitó que se emprendiera un debate serio y académico sobre las características de un nuevo proyecto de formación de profesionales en ciencias políticas y sociales para la FCPyS. Los grupos de intelectuales comprometidos con el desarrollo del plantel intentaron generar el debate, pero en éste se perdió la perspectiva teórico-histórica como criterio de cientificidad, adoptándose posiciones teóricas únicas, e incluso dogmáticas. Predominó con esto el academicismo y la ideologización a ultranza.

De ahí que para muchos intelectuales - sobre todo disidentes - no se pudiera hablar de crisis de crecimiento, sino más bien de la

 46. "Dos años de gestión: entrevista con el Director de la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 1; Nueva época; Núm. 15; 15 de marzo, 1981. p. 1.

pérdida de un ambiente propicio para el trabajo académico, el que de haber existido se hubiese retroalimentado con el crecimiento poblacional que experimentaba la Facultad. Interpretación relativamente cierta: los espacios de trabajo al interior del plantel se habían deteriorado, saturado, pero el ambiente académico seguía siendo muy rico. La teoría de la dependencia y algunas concepciones marxistas seguían siendo motivo de discusión y avance teórico, mientras muchos investigadores, profesores y alumnos daban paso a un proceso de ruptura con estas concepciones. La lectura de autores como Weber, Durkheim, Manheim, Cacciari, Habermas, Therborn y Offe, por citar algunos ⁴⁷, permitió descubrir nuevas vetas de reflexión y discusión.

En el caso de Sociología, en la reforma de 1976 se propuso, por ejemplo, la creación de Opciones Vocacionales. "En cuatro de ellas había fuertes intereses de grupos, tanto de funcionarios como de profesores, lo que originó que éstas desafortunadamente fueran construidas pensando más en concretar sus intereses que en las exigencias que demandaba el medio profesional. Esto condujo a que los proyectos de las opciones fueran elaborados por los grupos respectivos y - lo más grave - que las cuestiones académicas fueran tratadas como puntos por discutir en asambleas" ⁴⁸.

En este sentido, no es que se haya desconocido el incremento poblacional esperado, sino que este fenómeno se trató de capitalizar

 47. Para una visión más amplia sobre esta ruptura de paradigmas e interpretaciones teóricas revisar el artículo de Lidia Girola y Gina Zabudovsky. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". Sociológica, Año 6, Núm. 15. p. 11-63. Enero-Abril, 1991. UAM-Azcapotzalco.

48. Entrevista con el Dr. Raúl Rojas Soriano, ex-coordinador del Departamento de Sociología de la FCPyS. 1 de septiembre, 1989.

políticamente. Esta situación impactó con mayor fuerza a la carrera de Sociología, por ser la que experimentaba el mayor crecimiento al interior de la Facultad. En palabras de Raúl Rojas: "ya para entonces Sociología se había destacado por ser la carrera de mayor empuje en la facultad, lo que traía como consecuencia inherente que hubiera grupos de poder que buscaban tener representación en el conjunto de los estudiantes de Sociología, entonces vimos cómo profesores y estudiantes buscaron mantener y elevar sus cuotas de poder al interior de la facultad y se desató el enfrentamiento con gente que sabíamos tenía intereses externos" 49.

Así, se perdió de vista que lo esencial para el futuro de las profesiones impartidas en la FCPyS, y de esta misma, era conformar un proyecto académico nuevo que respondiese a las necesidades de una institución "masificada". Un nuevo proyecto que tendría que haber surgido del debate y construcción de nuevos métodos de organización y trabajo pedagógico, intelectual e institucional en colaboración con los distintos grupos de intelectuales ligados a la Facultad. Pero un debate y construcción guiados por criterios académicos.

En este contexto, los pseudo-intelectuales marxistas tendrían que haber comprendido que el marxismo es una teoría histórica que debe ser sometida a una permanente revisión para permitir la aprehensión científica de la realidad social y no ser entendida como un cuerpo teórico acabado e inmutable. Deberían haber asumido que su misión consistía en "mostrar las posibilidades y las perspectivas del humanismo marxista pero sin simulaciones, sin retórica, sin falsa

49. Raúl Rojas. Loc. cit.

conciencia revolucionaria" 50, lo que hubiese permitido la discusión académica y replegado las actitudes anti-intelectuales en beneficio de la profesionalización de las Ciencias Sociales en el país.

La imposición de criterios políticos y la crisis para el trabajo intelectual que conlleva, reanimó el éxodo de los cuadros intelectuales de la FCPYS. En forma generalizada se asumió que los espacios para el desarrollo académico se iban cerrando y al éxodo se sumaron grupos que habían asumido actitudes conservadoras y anti-intelectuales: "fue un éxodo de gente no comprometida con la Facultad, es un éxodo que corresponde a intereses particulares, sobre todo, la gente se va colocando en las esferas de gobierno, va abandonando el espacio que se había creado" 51. Incluso los activistas que manejaban las Opciones Vocacionales de Sociología - muchos de ellos "importados" de instituciones como la Universidad de Chapingo - "son cooptados por el Estado y están trabajando actualmente al lado de las autoridades que tanto criticaban" 52.

Para estas fechas, el proceso de ideologización de las ciencias sociales había agotado la capacidad de aceptación de la sociedad mexicana, en buena medida por el abuso en que se cayó. Como consecuencia, superada la socialización inicial de las ideologías en las ciencias sociales se dio paso a un proceso de desideologización, acompañado de una fuerte exigencia social de mayor especialización y profesionalización de los científicos sociales, que obligó a muchos

50. Gabriel Careaga. Los intelectuales y la política en México.
p. 138.

51. Raúl Rojas. Loc. cit.

52. Raúl Rojas. Loc. cit.

de los antes propagadores de estas ideologías a desviar su interés a otro tipo de actividades 53.

Por ende, coincidimos con Delhumeau cuando afirmó que un proyecto académico para la Facultad debía necesariamente recuperar el sentido y propósitos originales de la misma, es decir, su carácter eminentemente académico. Pérdida que impedía que se formaran profesionales en ciencias políticas y sociales "modernos y flexibles", que respondieran a las necesidades del mercado de trabajo. "En la práctica la gente no salía preparada, no eran ni buenos teóricos ni analistas, en el caso de la carrera no había una visión clara de lo que se quería como sociólogo" 54. Aunque esta posición se contraponía aquella que insistía en que "el alumno que egresa de la facultad sale con deficiencias, pero que éstas pueden subsanarse (subrayado mío) en el campo de trabajo ... ninguna escuela forma totalmente. Usted egresa y si continua estudiando seriamente después de diez años puede decir que es socióloga" 55. Sin negar lo verídico de la última parte de la afirmación, debe tenerse claro que ningún profesional debe obtener sus herramientas de trabajo en el ejercicio profesional, sino que mediante éste deberá desarrollar las primeras que debió adquirir en los estudios universitarios. En este desarrollo posterior, la universidad puede contribuir por medio de programas de educación continua, pero no como una acción remedial. No hay que olvidar que "el objetivo de la Facultad es lograr profesionales, mismos que tendrán éxito dependiendo de la capacidad

53. Joseph Hodara. "Aspectos ideológicos de la producción sociológica mexicana. 1960/1970". p. 7.

54. Raúl Rojas. Loc. cit.

55. Entrevista con la Profra. Isabel Horcasitas. 31 de agosto, 1989.

formativa que se les proporcione" 56.

Por ello, los intelectuales institucionales insistían en que la recuperación del sentido y propósitos originales de la Facultad se lograría con la integración de las distintas funciones universitarias: docencia, investigación y difusión en un proyecto académico. La descoordinación de estas funciones había impedido que hubiera "una acumulación en los procesos de investigación vinculados a áreas de materias de un plan de estudios" 57, es decir, la no relación entre investigación y docencia, que a su vez se traducía en la no actualización de los contenidos impartidos en el aula y el alejamiento del alumno de la realidad social, entre otras cosas.

Esta recuperación sólo sería posible si se lograba llegar a puntos de cohesión y acuerdo entre los distintos grupos de intelectuales al interior de la facultad, e incluso entre investigadores sociales adscritos a otras dependencias de la UNAM - por ejemplo el Instituto de Investigaciones Económicas o Sociales - ya que la constitución de una comunidad científica, necesariamente, requiere del "desarrollo de redes de intercambio de conocimientos especializados, como de procedimientos más o menos formales para la discusión, (así) como la constitución de ámbitos institucionales donde la producción, el intercambio y la discusión de los resultados de la investigación (y me atrevería a agregar de la docencia) puedan producirse" 58.

56. "Colaborar en el área administrativa ha sido una experiencia extremadamente rica: Brodziak" en Política y ciencias sociales, Año 1, Nueva época, Núm. 17, 15 de abril, 1981.

57. "Los estudiantes y la Facultad" en Gaceta Informativa de la FCPYS, Año 1, Núm. 9, 15 de noviembre, 1980.

58. Lidia Girola y Gina Zabłudovsky. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". p. 16.

profesionalización de la misma, lo que evitaría la "fuga de cerebros" por la que atravesaba la Facultad y el esfuerzo estéril, en términos institucionales, que representaba la formación de docentes e investigadores. Se hacía énfasis en que no se trataba de formar "profesores que momentáneamente se asumen como tales y que cuando han llegado a un nivel de madurez en la investigación, en la docencia, en su capacidad de difusión, inician carreras para las cuales no están suficientemente preparados porque no se han preparado para ello, y además, ya no aportan a las ciencias sociales todo aquello que tan penosamente habían venido acumulando, entre otras cosas con el esfuerzo, la erogación y la inversión de una universidad pobre" 72. Se afirmaba que los profesores debían ser el prototipo de la capacidad de definición en su vocación y profesionalización para lograr una mayor claridad vocacional y profesional en los estudiantes.

Sin embargo, al parecer, no existió una política definida en torno a la profesionalización de la docencia. Implícitamente se manejaba que el docente en ciencias políticas y sociales debía ser un profesor-investigador, pero la facultad no contaba con un programa de formación docente integral para este fin. De hecho sólo contaba con estudios de maestría, que funcionaban como sustituto de este programa integral. "La maestría se sobreentiende, es para formar docentes de alto nivel ... Pero como no concebimos a la docencia desligada de la investigación, tratamos de fortalecer la iniciativa de que el estudiante siga de la maestría al doctorado, de donde saldrá

72. "Los estudiantes y la facultad" en Gaceta informativa de la ECPyS, Año 1, Núm. 9, 15 de noviembre, 1980.

la dependencia y sus egresados.

Así, el esfuerzo de reunificación de la Facultad tendría que basarse en un quehacer de equipo, en "una colectividad organizada para autodirigirse" 62 a partir de métodos democráticos.

Pero la organización del trabajo basada en un quehacer de equipo, colectivo, y en la coordinación de las funciones universitarias no podría lograrse sin transformaciones en la estructura institucional, que hicieran frente al relajamiento de ésta. En opinión de Delhumeau, el volcamiento de la autoridad de varios directores anteriores hacia la universidad y el Estado, junto con el fenómeno de la educación de masas, había originado que tanto en los Departamentos de Especialidad como en los Centros de Investigación existieran áreas semi-feudales, con el consecuente debilitamiento de la autoridad dentro de la facultad 63.

Para evitarlo propuso la creación de una Dirección Colegiada integrada con los 55 responsables de las Secretarías, Divisiones, Coordinaciones, Jefaturas de Departamentos y Unidades, Secretarías de Centros y Áreas de Apoyo encargada de planear y coordinar el trabajo docente, de investigación y difusión en la facultad. Se insistió en que este órgano fortalecería al Consejo Técnico de la Facultad, que de hecho era y es la única instancia sancionada por la legislación universitaria vigente 64. Y en efecto, esta instancia permitió que en los primeros dos años de gestión de Delhumeau se viviese un ambiente de agitación académica; se organizaron conferencias y cursos

62. Ibidem.

63. Ibidem.

64. "Dos años de gestión..." en Política y ciencias sociales. Año 1, Nueva época, Núm. 15, 15 de marzo, 1981.

de apoyo a la docencia, respetando siempre el pluralismo ideológico. "Su posición se podría sintetizar así: no bloqueo al trabajo académico, aunque no se tuviera claro el proyecto académico global por desarrollar" 65.

Simultáneamente se hicieron modificaciones a la dinámica de trabajo del Consejo Técnico, con el fin de agilizar las transformaciones en el plantel. Se creó en este órgano una Secretaría de Comisiones encargada de volver más rápido y apuntalar el trabajo de las ya existentes: idiomas, información, planes y programas de estudio (aunque estas comisiones podían variar de acuerdo a las necesidades académicas de la Facultad). Esta Secretaría de Comisiones tenía entre sus atribuciones acordar directamente con la Secretaría Académica del mismo Consejo Técnico, pero en caso de existir desacuerdo entre ambas instancias se decidió dar voto de calidad al director y presidente del Consejo - el mismo Delhumeau - 66.

Estas acciones iban dirigidas a romper las "mafias" existentes en las distintas instancias de la Facultad. Ante esto los grupos afectados respondieron argumentando que este proceso centralizaba las decisiones en la figura del director y en su equipo de trabajo. Si bien esto era real, se tiene que admitir que los dos primeros años de la gestión de Delhumeau la Dirección Colegiada sí había funcionado como una instancia de negociación, abierta y plural. Es decir, que en sí misma la centralización del poder en manos del grupo de intelectuales institucionales, encabezados por Delhumeau, no tiene

 65. Entrevista con la Profra. Angeles Varea. 16 de julio, 1990.
 66. "Dos años de gestión ..." y "El Consejo traza y conduce la vida ..."

que ser mitificada como negativa; el problema real reside en saber para qué y cómo se utilizaba este poder.

En la segunda mitad de la gestión de Delhumeau la forma de utilizar el poder dio un viraje: se pasó del respeto al pluralismo ideológico a actitudes de intolerancia. Viraje explicable para algunos intelectuales disidentes por la adquisición de compromisos políticos, dentro y fuera de la UNAM, por parte de los intelectuales institucionales, ya que estos impedían la libre expresión de ideas. Quizás, para explicar este viraje tendríamos que considerar estas actitudes como parte del proceso de desideologización de las ciencias sociales, emprendido desde principios de la década de los 80 ⁶⁷, y sobre todo por el cambio de condiciones de la sociedad mexicana que desembocarían en la crisis de 1982. Cambios que se expresaron, entre otras muchas medidas, en la reducción a los presupuestos de las universidades públicas.

La ideologización de las ciencias sociales había generado la idea en el mercado de trabajo de que los egresados de la FCPyS no tenían la capacidad profesional requerida, razón por la cual se insistía en devolverle el rigor al proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales, sólo debía enseñarse lo "científico". La definición de lo "científico", coyunturalmente, resultaba problemática dada la crisis de paradigmas que vivían las ciencias sociales en su conjunto. Se habían abandonado las interpretaciones dependentistas y las marxistas perdían, cada vez más, su vigencia, sin que en el horizonte se vislumbrase la aceptación de un nuevo

 67. Este proceso se extendió a todo el continente americano. Revisar: Joseph Hodara. "Aspectos ideológicos de la producción sociológica mexicana. 1960/1970".

paradigma que los sustituyese ⁶⁸. Situación que dificultó el proceso de creación intelectual al interior del plantel.

Así, a partir del tercer año de gestión de Delhumeau las decisiones sobre los distintos aspectos de la Facultad se centralizaron en la figura del director y en los intelectuales institucionales como grupo (con el agravante de que muchos de ellos eran "recién llegados"), en vez de "diluirse democráticamente" entre los distintos grupos de la Facultad y, en consecuencia, se cerraron los espacios para la libre expresión de posiciones teórico-políticas.

Ante este proceso de centralización de la autoridad se dio una separación acentuada entre los grupos de trabajo del plantel y las instancias directivas. Se reconoció que el planteamiento inicial de que la Facultad fuese dirigida por alguien que la conociera era correcto, pero no se había escogido a la persona idónea. (Recuérdese que la terna para la elección del director en esa ocasión se integró con Ricardo Chanes Nieto, Arnaldo Córdova y el mismo Delhumeau). Esto se hacía más palpable en el caso de la carrera de Sociología. "Delhumeau era asesor de una institución gubernamental y tenía otros intereses, en fin fue incapaz de enfrentar el problema que se venía gestando en Sociología con las Opciones Vocacionales" ⁶⁹.

En buena medida esta incapacidad se debía a que incorporó a su equipo de trabajo a "gente que desconocía totalmente lo que era la carrera, fueron años desastrosos: se dejaron de publicar trabajos, se hicieron de lado una serie de proyectos para profesionalizar la

68. Lidia Girola y Gina Zabudovsky. Op. cit. p. 14.

69. Entrevista con el Profr. Raúl Rojas. 1 de septiembre, 1989.

docencia y hubo una caída brutal de la actividad en la carrera; él realmente no hizo nada, inclusive se llegó al cinismo de tratar de acabar con la carrera" 70. Esto generó la desconfianza de los alumnos hacia las autoridades y, sin duda, reflejaba la desaprobación social hacia una sociología en extremo ideologizada heredada de los años 70. Pero, quizás esta caída de las actividades en la FCPyS - en general - también tenga que explicarse por los problemas económicos que atravesaba el país. Recuérdese que de 1979 en adelante la economía mexicana experimentó los efectos del "boom" petrolero, entre otros, la canalización de menores recursos en subsidios a las universidades públicas de México.

El mismo Delhumeau reconoció la contradicción de su propuesta. "Los cincuenta y cinco profesores que integramos en marzo de 1979 una dirección colegiada esbozamos un proyecto que era a la vez muy realista y muy utópico. Realista, por su carga intelectual y afectiva, de experiencia y de vocación académicas; utópico porque al concebir el quehacer directivo como una tarea puramente académica e intelectual, soslayamos tanto la logística administrativa como la correlación real de las fuerzas en conflicto que se enfrentaban en los pasillos subterráneamente. Y ambos problemas se fueron acumulando" 71.

En el caso de la docencia, los intelectuales institucionales planteaban la necesidad de avanzar en el proceso de

70. Loc. cit.

71. David Torres. "Antonio Delhumeau. 1979-1981" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, Año XXX, Nueva época, Núm. 115-116, enero-junio, 1984. p. 50.

profesionalización de la misma, lo que evitaría la "fuga de cerebros" por la que atravesaba la Facultad y el esfuerzo estéril, en términos institucionales, que representaba la formación de docentes e investigadores. Se hacía énfasis en que no se trataba de formar "profesores que momentáneamente se asumen como tales y que cuando han llegado a un nivel de madurez en la investigación, en la docencia, en su capacidad de difusión, inician carreras para las cuales no están suficientemente preparados porque no se han preparado para ello, y además, ya no aportan a las ciencias sociales todo aquello que tan penosamente habían venido acumulando, entre otras cosas con el esfuerzo, la erogación y la inversión de una universidad pobre" 72. Se afirmaba que los profesores debían ser el prototipo de la capacidad de definición en su vocación y profesionalización para lograr una mayor claridad vocacional y profesional en los estudiantes.

Sin embargo, al parecer, no existió una política definida en torno a la profesionalización de la docencia. Implícitamente se manejaba que el docente en ciencias políticas y sociales debía ser un profesor-investigador, pero la facultad no contaba con un programa de formación docente integral para este fin. De hecho sólo contaba con estudios de maestría, que funcionaban como sustituto de este programa integral. "La maestría se sobreentiende, es para formar docentes de alto nivel ... Pero como no concebimos a la docencia desligada de la investigación, tratamos de fortalecer la iniciativa de que el estudiante siga de la maestría al doctorado, de donde saldrá

72. "Los estudiantes y la facultad" en Gaceta Informativa de la FCPyS, Año 1, Núm. 9, 15 de noviembre, 1980.

capacitado no sólo para la docencia sino también para la investigación" 73. Esta función sustituta era avalada: "en realidad un alto porcentaje de los estudiantes son profesores de la Facultad ... Es un porcentaje mínimo el de profesionales que viene de otro lado para después dedicarse a la docencia. Casi todos pertenecen, sin que se haya explicitado así, pero así es; casi todos los estudiantes son profesores en activo ... "74.

A esto se agregaba que los estudios de posgrado que ofrecía la facultad se hallaban en muchos casos desfasados. Se seguía trabajando en lo fundamental con los mismos planes de estudio desde la creación de la División de Estudios Superiores en 1967. Se habían hecho modificaciones, pero éstas no respondieron a un plan preconcebido y, por sí fuera poco, se olvidaba que si el objetivo de la maestría era formar docentes de alto nivel, resultaba incongruente (y lo sigue siendo) que sólo una materia - Didáctica - tuviera relación con el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que las ocho materias restantes del plan de estudios se dedicaban a profundizar contenidos disciplinarios. Esto en realidad refleja la falta de claridad entre las funciones y contenidos que debían cubrirse en cada uno de los niveles de los estudios de posgrado: especialización, maestría y doctorado, así como en los objetivos mismos que el plantel perseguía al impartirlos: 1) formar docentes e investigadores y 2) profesionalizar el ejercicio de las disciplinas estudiadas en la Facultad. En consecuencia, como proyecto a corto plazo para la

73. "Entrevista al Dr. Octavio Rodríguez Araujo, jefe de la DEP de la FCPyS" en Gaceta informativa de la FCPyS, Año 1, Núm. 9, 15 de noviembre, 1980. p. 2

74. Ibidem.

División de Estudios de Posgrado (DEP) las autoridades planteaban diferenciar: a) la maestría del doctorado y b) la maestría (orientación a la docencia) de la especialización (formación de especialistas) 75.

Aunado a lo anterior, los estudios de posgrado también habían sufrido el impacto poblacional de la universidad. Su matrícula había crecido sin contar con la infraestructura necesaria. Hasta 1985 la DEP funcionó en un ala del edificio de posgrado en el circuito interior de la Ciudad Universitaria, donde sólo contaba con un reducido número de salones (alrededor de 12). Esto propició que en la DEP se trabajase con grupos de 40 a 60 alumnos y con un reducido número de profesores.

En consecuencia, los intelectuales institucionales emprendieron una reforma académico-administrativa que incluía, entre otras cosas, la eliminación del examen global como requisito para la titulación, el incremento de seminarios en un 50 a 60 por ciento para abatir el número de alumnos por materia (el ideal se ubicaba en ocho estudiantes), la contratación de más profesores (se pasó de 70 a 106), la diversificación de materias obligatorias y la creación de una biblioteca para los alumnos y maestros de la División 76 (que por cierto permaneció "encajonada" por varios años). Sin embargo, esta reforma no parece haber incidido en una mayor coordinación con las funciones de investigación y difusión de la Facultad. Quizás, por la falta de presupuesto para estas actividades frente a la más

75. "Entrevista al Dr. Octavio Rodríguez Araujo, jefe de la DEP de la FCPyS" en Gaceta informativa de la FCPyS, AÑO 1, Núm. 9, 13 de noviembre, 1980. p. 3-4.

76. Op. cit.

apremiante necesidad de proporcionar clases a los cientos de alumnos inscritos en los posgrados y a los miles de estudiantes de licenciatura.

A pesar del reconocimiento de la crisis académica del plantel, no se propusieron cambios curriculares para las licenciaturas. Lo más que se dio fue una preocupación por la falta de coordinación académica mínima entre materias. Esta postura fue hasta cierto punto coherente dado que, en términos generales, no existían programas de seguimiento de los egresados y sus problemas en el ejercicio profesional, así como investigaciones y evaluaciones sobre el tipo de profesional que egresaba y las materias cursadas, los que hubieran permitido fundamentar una reforma académica.

Así la atención se centró en la coordinación entre materias, es decir, en evitar la repetición de contenidos, homogeneizar los distintos programas de los profesores e intentar desarrollar un trabajo conjunto con varios docentes. Por ejemplo, en el caso del Tronco Común se pretendió interrelacionar las materias de Formación Social Mexicana y Metodología ⁷⁷. Esto para la licenciatura de Sociología representaba una crítica implícita a la manera en que venían funcionando las Opciones Vocacionales. Estas, en un principio, se habían planteado como "conjuntos de materias optativas que se sugieren a los estudiantes como orientaciones de ejercicio profesional y de las principales áreas de interés científico en el campo de las ciencias sociales" ⁷⁸. Más en los hechos funcionaban

77. Revisar: Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 23, 31 de julio, 1981.

78. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Licenciatura en Sociología, p. 38.

como materias aisladas, trabajadas individualmente por cada profesor, lo que ocasionaba la repetición de contenidos y la no concreción del trabajo académico en un proyecto de tesis para los alumnos (objetivo de los Talleres de Investigación a partir de los cuales se desprendía la ubicación del alumno dentro de una Opción Vocacional).

La introducción del plan de estudios de 1976 había dejado obsoleta parte de la normatividad existente al interior de la Facultad. Por ende, buena parte del esfuerzo se dedicó a generar reglamentos sobre aspectos académicos (prácticas de campo, examen profesional, tesis, entre otros). Así se discutió sobre los requisitos académicos mínimos que deberían ser cubiertos en las prácticas de campo. Para Sociología, sobre todo para la opción de Sociología Rural, esta discusión era central. Esta opción argumentaba la necesidad de contar con este tipo de prácticas, lo que resultaba válido en términos académicos. Sin embargo, la manera en que éstas se habían venido realizando no era la más adecuada para lograr un aprendizaje provechoso. En palabras de Raúl Cardiel: "En el Departamento de Sociología había un problema que nadie se atrevía a tocar y que significaba una verdadera y vergonzosa corrupción universitaria: el Taller de Sociología Rural, manejado por un grupo estudiantil. El curso semestral comprendía el trabajo de campo con un pago extraordinario (mil pesos diarios) al profesor encargado de la materia. A los estudiantes se les equipaba con camas portátiles, grabadoras, máquinas de escribir, cámaras fotográficas, materiales que la mayoría de las veces no regresaban a la Facultad. Por irse al campo ocho semanas se les acreditaban a los alumnos siete u ocho materias. Los maestros eran designados por los propios estudiantes y,

en ocasiones, ellos mismos fungían como profesores; se les pagaban buenos sueldos. Alumnos y profesores gozaban de prebendas sólo por unas vacaciones en el campo" 79. En efecto, ésta era una situación generalizada en el caso de Sociología Rural - aunque se pueden encontrar excepciones - en gran parte debida a la falta de reglamentación en este aspecto. En consecuencia, los profesores Ricardo Pozas e Isabel Horcasitas presentaron un Anteproyecto de Reglamentación de las Prácticas Escolares, documento que serviría de base a la discusión.

Situación similar se vivía en el caso de la investigación: no existía una política para la Facultad. Esto a pesar de que se había creado un Consejo de Investigación desde 1977, integrado por los coordinadores de los Centros de Investigación, que se encargaría, por un lado, de realizar una función de enlace entre todas las unidades internas que hacen investigación y, por el otro, de establecer conexiones con otras entidades para: 1) fomentar la investigación pura, 2) formar cuadros de investigación y 3) fomentar la investigación que estimulase las necesidades docentes 80. La carencia de una política de investigación había propiciado que la mayoría de lo producido en este terreno fuese a título personal y de carácter histórico. "La mayoría de las investigaciones que se realizan en la Facultad son de tipo histórico ... El investigador, estudiando un tema del pasado, tiene mayor libertad de acción que cuando estudia

79. Silvia Dupont. "Raúl Cardiel Reyes. 1981-1983". P. 67.

80. "Entrevista con el Dr. Leopoldo González Aguayo. Coordinador de la Investigación" en Política y ciencias sociales, Año 1, Nueva época, Núm. 20, 15 de junio, 1981.

una realidad presente: puede contemplar con más distancia, puede intentar ver las cosas con mayor objetividad. En esa medida la investigación de tipo histórico ayuda mucho para el aspecto pedagógico, esa sería la ventaja. La desventaja es que la facultad se aleja de los problemas actuales. En esa medida pierde capacidad de respuesta a los acontecimientos que se están presentando en la realidad y que al final de cuentas es determinante para cada uno de nosotros" 81. De esta manera los docentes propiciaban el alejamiento del estudiante de la realidad.

Pero, además, se desperdiciaba - y se sigue haciendo - el potencial de investigación de los estudiantes, tanto de licenciatura como de posgrado, plasmado en los trabajos de tesis, así como de los mismos becarios de los centros y los profesores de la Facultad. Aun suponiendo que ésta no hubiese podido publicar por sí misma los trabajos producidos por el personal docente, esto no necesariamente significaba el no poder establecer otros mecanismos de difusión, por ejemplo involucrando a otras instancias u organismos por medio de co-ediciones. Al no plantearse estas alternativas se generó la apatía en muchos casos o bien el no reconocimiento social de la producción de los miembros de la Facultad como obra generada en esa dependencia.

Aunado a lo anterior, no se había encontrado la fórmula para vincular docencia e investigación. Se admitía que la investigación en la Facultad era especial; se trataba de hacer ésta en función de la docencia, pero la FCPyS no es una entidad de investigación. Por ello,

 81. "Entrevista con el Dr. Raúl Olmedo" en Gaceta informativa de la FCPyS. Año 1, Núm. 10, 30 de noviembre, 1980. p. 4.

ante la presión del crecimiento poblacional y el aumento de la carga docente se afirmaba que "dentro de los objetivos de la Facultad, las áreas de docencia, investigación y extensión son las que tienen prioridad, y de éstas, la parte docente tiene énfasis" 82. En otros términos, los intelectuales institucionales abandonaban a un segundo lugar la creación de una política de investigación.

Esta, en opinión de la autora, era crucial para la superación de la crisis académica, debido a que "en la mayoría de los grupos de investigación (en los 80's) se da un viraje hacia la realización de estudios específicos y principalmente relacionados con la realidad mexicana" 83, que hubiese enriquecido de manera significativa la docencia en la FCPYS. De hecho, esta década se caracterizó por una constante búsqueda de nuevos autores e interpretaciones. Así surgieron nuevas temáticas de investigación: el Estado, los movimientos sociales, la democracia, la cultura de masas, las élites, los empresarios, entre otros. Una política de investigación definida y claramente explicitada hubiera permitido superar el aislamiento del trabajo de investigación personal, generar grupos de élite con alta capacidad de indagación y emprender estrategias de difusión que apuntalaran socialmente el prestigio de la Facultad.

Frente a esta realidad, los intelectuales institucionales insistían en que la difusión de la labor de la Facultad y la colaboración con otros organismos, por ejemplo los colegios de profesionales, eran esenciales en la superación de la crisis

 82. "Colaborar en el área administrativa ..." en Política y ciencias sociales. Año 1, Nueva época, Núm. 17, 15 de abril, 1981.
 83. Lidia Girola y Gina Zabludovsky. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". p. 14.

académica. Se olvidaba que primero había que producir lo que se difundiría, sino de nada valen las representaciones institucionales. Por eso los grupos internos de la Facultad acusaban a Delhumeau de utilizar a la Facultad para su lucimiento personal y como trampolín político. En respuesta a estas acusaciones, el mismo Delhumeau declaraba: "Finalmente es preciso decir que existe una clara conciencia en la Dirección Colegiada respecto a la necesidad de que el director de la misma dedique su tiempo por igual al trabajo global de apoyo y estímulo a las actividades académico-administrativas internas de la Facultad, como a la irrenunciable representación de la misma ante numerosas e intrincadas redes de relación universitaria nacional e internacional de una Facultad ... que otorgue fuerza y presencia ... de la Facultad en la dinámica del cambio social" ⁸⁴. Así, en palabras de Delhumeau, "el soslayamiento de la logística administrativa y la correlación real de las fuerzas que se enfrentaban en los pasillos subterráneamente" se fueron acumulando hasta generar su renuncia como director.

Lo que desencadenó este acontecimiento fue que el director de la Facultad pidió su renuncia al Jefe de la DEP, el Dr. Octavio Rodríguez Araujo. Este se negó a hacerlo argumentando un acto de prepotencia y autoritarismo del director, dado que como Jefe de la DEP sólo podía ser removido por el mismo rector de acuerdo a la legislación universitaria vigente. Diversos grupos de docentes y funcionarios de la Facultad se solidarizaron con Rodríguez Araujo en protesta por una actitud que consideraban atentatoria contra sus

84. "Dos años de gestión ..." p.

derechos laborales. Incluso se extendió rápidamente la noticia de que el oficio en que se le pidió la renuncia a Rodríguez Araujo no fue firmado por Delhumeau: la firma fue apócrifa.

Así se planteó la no existencia de una normatividad que regulase la elección de los puestos académico-administrativos en la dependencia y el intento de "renuncia forzada" se convirtió en el detonante que generó que numerosas voces exigieran procesos democráticos para la elección de los cuerpos directivos y formas distintas de gobierno para la Facultad. Alrededor de 25 funcionarios renunciaron, aparecieron desplegados de protesta en los periódicos, se formó la Comisión de Defensa de la FCPyS y se amenazó con ir a la huelga si el director no renunciaba.

II. La disyuntiva: ¿proyecto académico vs. proyecto democrático?

La renuncia de Delhumeau fue aceptada por la rectoría el 8 de septiembre de 1981, en su lugar se nombró como director interino al Dr. Raúl Cardiel Reyes en su calidad de decano del Consejo Técnico de la FCPyS. El 14 de septiembre Cardiel, en sesión de este órgano, expresaba que "la Facultad está alterada por lo que hay que hacer que vuelva la calma y que se cubran los puestos directivos vacantes" 85 y

85. "Legalidad, diálogo y participación amplia" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 26, 30 de noviembre, 1981.

reiteraba que de acuerdo con la legislación universitaria vigente Octavio Rodríguez Araujo seguía siendo Jefe de la DEP.

En respuesta, Alan Arias manifestaba: "En primer lugar expreso un tanto el sentir general de los que hemos participado en el movimiento de las últimas semanas aglutinados en torno a la asamblea general y en torno a la Comisión de Defensa de la Facultad, en el sentido de saludar las primeras medidas administrativas. Parece que indican, lo cual es decisivo para el diálogo posterior, sensibilidad política" 86. Asimismo rechazaba que durante el movimiento de protesta se hubiese violentado la legalidad o hubiese habido desorden e insistía en que se iniciara un proceso democrático para generar un reglamento de trabajo interno y que se fijasen plazos razonables: "En este sentido, el movimiento tiene prisa no porque estemos cansados de la actividad de estas semanas sino porque el asunto viene desde muy atrás" 87. Palabras que expresaban una protesta por la táctica dilatoria empleada por Cardiel para llamar a sesión al Consejo Técnico.

Por lo tanto, se propuso al director interino la elaboración de un reglamento interno de la Facultad y poner a discusión, en primer lugar, la aprobación por el Consejo Técnico de los lineamientos de elegibilidad de los puestos académico-administrativos y la formación de consejos paritarios en Departamentos, Centros, Formación Básica Común, División de Estudios de Posgrado y Sistema de Universidad Abierta. A esto Cardiel objetó que "lo que se está planeando son

86. "Intervenciones de la sesión. Ambiente de orden y madurez: libre expresión de ideas" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 26, 30 de noviembre, 1981.

87. Ibidem.

modificaciones básicas del estatuto universitario. Si estas modificaciones no se establecen de forma legal la Facultad integra trabajará al margen de la legalidad" 88. Además, consideraba que la paridad propuesta no era sinónimo de democracia, dada la composición numérica de los sectores que integraban la dependencia: "según los informes que me han dado, en esta facultad hay quince mil alumnos, aproximadamente mil profesores y un poco menos de trescientos trabajadores. Hay que observar bien la proporción. Lo primero que plantea la paridad es una disparidad, porque a simples mayorías se les da el valor de minorías ..." 89.

Insistía en que había que reflexionar sobre el proyecto democratizador para garantizar que en éste no se sustituyera la representatividad académica por la política. "Hasta este momento la Universidad se basa en lo que podríamos llamar la representatividad académica y no en la representatividad política. Los que han hablado sobre el proyecto en el fondo lo que se proponen es sustituir la representatividad académica por la representatividad política. Una persona iría a un centro no por la calidad de sus conocimientos, no por su capacidad intelectual, que se mide no por votos o por aplausos ni por aclamaciones, se mide por sus conocimientos y por su trabajo científico ..." 90. Tanto los intelectuales institucionales como los disidentes consideraban válido prevenir esta situación, pero señalaban que si bien "una votación no garantiza un buen funcionamiento y la verdad académica y la verdad en general no se

88. "Legalidad, diálogo y participación".

89. "Legalidad, diálogo y participación".

90. Ibidem.

decide por mayoría (...) tampoco el nombramiento lo garantiza" 91, si bien estaban de acuerdo en emprender un proceso de reflexión sobre los cambios legislativos.

Una cuestión básica para iniciar esta reflexión era definir qué tipo de cambios se querían: ¿reforma a la legislación universitaria o sólo la creación de un reglamento avalado por la misma legislación existente? En el primer caso el proceso involucraba a la Junta de Gobierno de la UNAM, mientras que en el segundo su resolución correspondería al Consejo Técnico de la misma Facultad. Así un grupo de profesores observaba que "el estatuto universitario es muy amplio y permite hacer muchas cosas sin necesidad de reformarlo porque esto sería más difícil" 92. Por tanto la vía para realizar las transformaciones sería el mismo Consejo Técnico de la Facultad. Pero las mismas autoridades ponían en entredicho su validez.

Paradójicamente en defensa de la legalidad se ponía en duda la representatividad de la máxima instancia legal en la dependencia: el Consejo Técnico al afirmar que no tenía atribuciones para decidir sobre los cambios planteados, puesto que no representaba a la mayoría. "Estos aspectos deben ser resueltos, en primer lugar, no en una asamblea que es minoritaria, puesto que no somos la voluntad de una comunidad, estaríamos usurpando a la comunidad si tomamos una decisión ..." 93 Los representantes en el Consejo Técnico sostuvieron que no estaban imponiendo decisiones a la mayoría de la Facultad, dado que era atribución de este órgano establecer el reglamento planteado con base en las demandas de la comunidad, por lo tanto,

91. "Intervenciones en la sesión. Ambiente ..."

92. "Intervenciones en la sesión. Ambiente ..."

remarcaban que no se estaba cayendo en la ilegalidad.

Por último, se propuso "no presentar un reglamento, sino aprobar la apertura de esta discusión y la búsqueda de formas orgánicas para lograr el consenso en la elaboración del reglamento ..." 93. Cardiel consideró válida esta propuesta: "la idea de hacer un foro académico es correcta, permitiendo la participación de todos los que están ... Está ausente más del 90 por ciento de la Facultad ... No me opongo a que se estudie y se profundice un proyecto democrático ... Una facultad como la nuestra se debe caracterizar por ser pensante, por analizar, por no huir a los problemas por la puerta fácil de los aplausos y las aclamaciones superficiales. Estamos obligados al análisis de una reforma profunda" 94.

En consecuencia, en la sesión del Consejo Técnico del 14 de septiembre se acordó que: 1) este órgano se comprometía a desarrollar un proceso de discusión amplia y democrática sobre las formas de organización académica y administrativa que desembocase en la conformación de un reglamento interno para la Facultad; 2) la primera fase de este proceso se realizaría del 28 de septiembre al 11 de noviembre discutiéndose: a) las funciones y atribuciones de los cargos académico-administrativos, b) los requisitos para ocupar estos cargos y c) las formas de elección (los resultados se presentarían en sesión abierta del Consejo Técnico el 11 de noviembre); 3) los principios que orientarían la discusión serían: a) el de elegibilidad de los cargos académico-administrativos y, b) la formación de

93. "Intervenciones en la sesión. Ambiente ..."

94. "Legalidad, diálogo y participación".

formación de organismos paritarios y democráticos en todos los centros académicos de la Facultad" 95.

Un mes después se publicaba en la Gaceta informativa de la FCPvS un desplegado firmado por una serie de profesores en el que se insistía en la necesidad de participar en la definición de nuevas formas de integración de los miembros de la comunidad. Señalaba que "la experiencia adquirida en la última administración de la Facultad ha permitido entender que los nombramientos improvisados de personal académico y administrativo, la prevalencia de los intereses de grupo por encima de las necesidades orgánicas de la Institución, la ausencia de atención y coordinación entre las distintas entidades que conforman la actividad académica, los intentos por romper la pluralidad ideológica y la expresión participativa de los diferentes sectores han tenido como consecuencia una profunda separación entre la dirección y la comunidad académica de la Facultad, amenazando el desarrollo general de la misma" 96. Situación que había creado condiciones para dar un salto en las normas que debían regir las relaciones institucionales. Esta coyuntura debía aprovecharse para lograrlo.

El 9 de octubre salió la convocatoria para presentar anteproyectos para el Reglamento Interno de la Facultad por parte de los profesores, alumnos y personal técnico, académico y manual de la dependencia. Los anteproyectos deberían desarrollar las siguientes temáticas, a saber:

95. Ibidem.

96. "Opinión de profesores. Nuevas formas de organización" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 27, 15 de octubre, 1981. Entre otros firmaban el comunicado Gustavo de la Vega, Alan Arias, Elvira Concheiro, Enrique Valencia, José María Calderón, Martha Robles y Gastón García Cantú.

- I. Finalidades y objetivos de la Facultad;
- II. Estructura orgánica, académica y administrativa;
- III. Organización, funcionamiento y atribuciones de los Organos Directivos;
- IV. Organización, funcionamiento y atribuciones de los Organos Consultivos;
- V. Organización de la actividad académica;
- VI. Expedición de certificados y constancias de estudio y otorgamiento de diplomas y grados académicos;
- VII. Del personal académico;
- VIII. De los alumnos;
- IX. De las prácticas profesionales;
- X. De la organización y funcionamiento de los Talleres;
- XI. Disposiciones generales 97

El plazo para presentar los anteproyectos se cerraba el 9 de noviembre y estos se estudiarían en sesión abierta del Consejo Técnico el 11 del mismo mes. En aquella se creó una comisión para su estudio, integrada por siete miembros: un representante por documento presentado, dos del Consejo Técnico y dos elegidos en asamblea general, o sea, representantes de los trabajadores académicos y administrativos. Sólo se presentaron tres anteproyectos, a saber: 1) el presentado por Judith Bokser, Juan Brom, José María Calderón, Angeles Lizón, Carlos Prego y José Miguel Torre; 2) otro signado por el Movimiento de Defensa de los Acuerdos de Asamblea integrado por estudiantes y profesores de Sociología (entre ellos, Alejandro Gálvez, Raúl Villegas y Angeles Varea) y; 3) uno rubricado por Lucio Oliver, Elvira Concheiro, Sergio de la Peña, John Hall, Gilda Waldman y Jacobo Casillas, entre otros 98.

A pesar de haberse presentado estos tres anteproyectos y de haberse establecido mecanismos para su discusión, esto último nunca

 97. "Convocatoria para anteproyectos" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 28, 31 de octubre, 1981.

98. Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 30, 31 de noviembre, 1981.

se dio realmente. Dado que los anteproyectos representaban, en términos generales a troskistas, anarquistas y comunistas, otros grupos al interior de la Facultad se dedicaron a sabotear los anteproyectos. En opinión de los intelectuales disidentes el problema no fue concebido como uno de carácter institucional, sino como si se tratase de un enfrentamiento personal, por ende, los esfuerzos realizados no pudieron concretarse en un reglamento de trabajo para la Facultad.

Sin embargo, en los anteproyectos de reglamento presentados había ideas y propuestas que se considera necesario rescatar. En primer lugar, los intelectuales ligados a la Facultad expresaban su intención de buscar una sola orientación a la política académica de la misma, donde se combinase el pluralismo de interpretaciones con la unidad en la organización del trabajo académico, es decir, consideraban que la política académica sólo debía ser una guía para que, en forma colectiva, maestros, estudiantes y autoridades desplegasen la potencialidad de trabajo de la dependencia. Pero ponían en claro que su carácter de guía no justificaba que esta política académica no se formulase explícitamente, por ello, los intelectuales disidentes pretendían que se reglamentase la obligación del director de la Facultad de presentar un anteproyecto anual de actividades académicas y el presupuesto para la Facultad ante el Consejo Académico y el Consejo Técnico de la misma.

En la no discusión de los anteproyectos presentados, sin duda, influyó el hecho de que este proceso se imbricó con el calendario de auscultación para designar nuevo director, dado que éste se daría entre el 9 y 23 de noviembre. Proceso que desembocaría en la elección

del mismo Cardiel como director de la Facultad, puesto que ocuparía hasta finales de 1983.

Los distintos grupos de intelectuales disidentes se opusieron al proceso de auscultación, ya que en su opinión debía elegirse a un nuevo director por parte de la comunidad de la Facultad y no simplemente consultarse a ésta en torno a quién debería ser el próximo director; además, el dar paso a un proceso de elección significaba que los candidatos deberían presentar su proyecto de trabajo y que el voto directo y diferenciado debería respetarse. Pero esta oposición no prosperó, en buena medida, debido a la fragmentación de los grupos de trabajo al interior de la FCPyS. Un ejemplo de esto fue la lucha de desprestigio entre grupos existente. Desde 1977 se había formado el Colegio de Profesores del Personal Académico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (entre sus miembros estaban Juan Felipe Leal, José Woldenberg, Mario Huacuja y Jacobo Casillas) y aunque se concebía como una asociación para toda la Facultad estaba controlada por personal de la licenciatura en sociología. Para 1981 se estaba generando un colegio opositor, encabezado por Márgara Millán, que había emprendido una campaña de desprestigio contra el colegio existente. Es decir, varios grupos dentro de la Facultad intentaron "quedar bien" con el posible director y propiciaron la no cohesión de la comunidad.

A pesar de la oposición, diversos grupos expresaron su opinión durante el proceso de auscultación en torno al tipo de proyecto académico que tendría que desarrollarse. En todas ellas se reconoció el cambio inevitable de una pequeña escuela de carácter ilustrado y tradicional, con predominio de clases magistrales y planes de estudio

con temáticas intelectualizantes, a una escuela masiva y crítica que respondiera a los problemas nacionales. Es decir, se remarcaba la necesidad de conformar un centro analítico, con creatividad y producción intelectual. En este sentido, la opinión de los integrantes del Sistema de Universidad Abierta (SUA) puede considerarse representativa del personal de la Facultad. Ellos expresaban "que la nueva dirección de la Facultad deberá encarar diversos problemas cruciales para la nueva marcha de la Institución: atender la gran demanda estudiantil con un radical mejoramiento en la calidad de la enseñanza; una reforma del plan de estudios que elimine la continua repetición de temas y que dé una mayor especificidad a cada uno de los diferentes objetos de estudio; establecer un programa vasto y coherente de profesionalización de la enseñanza; vincular más los programas de investigación con la docencia; eliminar el burocratismo y la ineficiencia administrativa. En suma, consolidar y llevar a una etapa de mayor impulso a la Facultad en su conjunto, proceso en el que deberán participar todos los sectores de esta comunidad" 99. Lo cual no podría lograrse omitiendo el carácter democrático de la dependencia y sin el compromiso de las autoridades, "es necesario que las autoridades se comprometan ..."

En su toma de posesión como un nuevo director Raúl Cardiel, el 16 de diciembre de 1982, insistió en que los criterios ideológico-políticos debían dejar de ser los elementos de preocupación central para los miembros de la facultas - sobre todo los académicos - en

 99. "Carta de los integrantes del SUA a la comunidad de la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm, 29, 15 de noviembre, 1981.

detrimento del trabajo institucional: " ... hace poco más de una década que los temas ideológicos preocupan fundamentalmente a profesores y alumnos de nuestra Facultad ... Pero creo que hemos llegado al punto en que esta preocupación se ha convertido en el enfoque central de todos nuestros trabajos y meditaciones; toda investigación, análisis o estudio parece depender fundamentalmente de esta perspectiva ... Estoy convencido del riesgo que implica la consideración prioritaria de la ideología ... Se intenta mantener el dominio de teorías o doctrinas, no con la lógica del científico, o el instrumental de las metodologías científicas, mediante la argumentación, el diálogo o el convencimiento racional, sino por medios coactivos, coercitivos que permite el poder ..." 100. Por ello, se insistió en que los criterios académicos deberían volver a imponerse como guía del trabajo en el plantel. "Por eso convoco a la comunidad académica de la Facultad a mantener, por encima de todo, el ejercicio racional, a hacer de nuestra casa de estudios, la casa de la razón, de la meditación, de la reflexión a fin de estimular una vida académica sana, limpia, vigorosa. Para lograr estos propósitos es esencial sostener el pluralismo ideológico, la libertad de cátedra y de investigación, que es su correlato institucional ..." 101.

Con estas buenas intenciones se cerró en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales la primera fase del proceso de modernización social emprendido por el Estado mexicano desde 1970, sin que se hubiese logrado generar un proyecto académico que

 100. "El licenciado Raúl Cardiel Reyes tomó posesión de la dirección de la FCPyS" en Política y ciencias sociales, Año 2, Nueva época, Núm. 31, 1 de febrero, 1982. p. 3-4.

101. Ibidem.

respondiese a las necesidades tanto del modelo de desarrollo nacionalista que se intentó impulsar desde el aparato estatal como a las de la sociedad.

D. El recuento del periodo 1970-1982

A lo largo de la década de los 70, México se enfrentó al reto de incorporarse al proceso de modernización social que el desarrollo del capitalismo ha impuesto a la mayoría de los países del mundo como vía para superar las crisis cíclicas a que este modo de producción está sujeto. En este contexto, la década de los 70 trajo consigo el desafío para la educación pública del país de crear un nuevo modelo académico que permitiese elevar la calidad de la educación que recibirían los mexicanos, futuros ciudadanos del siglo veintiuno. El nuevo modelo académico debería permitir que los mexicanos se integrarían en una sociedad moderna e industrial, por un lado, y que se reforzase la ideología nacionalista de los educandos a fin de dar sustento popular al modelo de desarrollo económico social de corte nacionalista que el Estado mexicano se propuso impulsar, por el otro.

Este desafío fue compartido por las instituciones de educación superior del país. Incluso puede afirmarse que la responsabilidad social de éstas en la conformación de un nuevo modelo académico para la educación pública adquirió significativa importancia para México,

dado que en ellas se formarían los cuadros profesionales que dirigirían y llevarían a cabo los procesos productivos de la nación, conducirían las actividades del aparato estatal y educarían a las futuras generaciones, entre otras actividades. En este sentido, la responsabilidad social de una Facultad de Ciencias Políticas y Sociales se acrecentó aún más, ya que a ella corresponde proporcionar a la sociedad en su conjunto un conocimiento certero de sus condiciones de desarrollo a fin de permitirle tomar decisiones adecuadas para solucionar sus problemas presentes y prevenir los futuros.

Las instituciones de educación superior del país, y en especial la UNAM en su conjunto, intentaron responder a las exigencias de modernización educativa renovando sus planes de estudio, reorientando sus matrículas hacia el área de las ciencias exactas, creando nuevas formas de organización administrativa, emprendiendo programas de formación y actualización docente, planeando de manera más adecuada sus recursos, entre otras medidas.

En el caso de la FCPyS de la UNAM, los aires modernizadores se expresaron, básicamente, en la necesidad de generar un nuevo proyecto académico-administrativo para el plantel, que respondiese a las nuevas exigencias de profesionalización de las ciencias sociales y que permitiese superar la crisis por la que atravesaba la dependencia. Se buscaba sustituir el proyecto académico elitista, que había logrado el reconocimiento de la Facultad como institución de mayor prestigio en América Latina por un proyecto de educación masivo, que permitiese atender a la creciente demanda que experimentaban las carreras ofrecidas en el plantel.

La elaboración de un nuevo proyecto académico-administrativo para la Facultad requería de la conformación de un grupo intelectual que se constituyese en guía y organizador - por ende, responsable - de los trabajos necesarios. Sin embargo, la FCPyS experimentaba, precisamente en esos momentos, un éxodo de los cuadros profesionales que habían desarrollado el proyecto elitista y no contaba con una generación de intelectuales que asumieran el compromiso de sustituirlos, o al menos un grupo de intelectuales que pudiese constituirse en hegemónico al interior del plantel, por lo que el reto se agigantaba. Esto se debió, por un lado, a la política de cooptación de cuadros universitarios que desarrolló el gobierno de Echeverría por medio de la llamada "apertura democrática" y, por el otro, al hecho de que la comunidad de la FCPyS en su conjunto se vio envuelta en una serie de pugnas internas que contribuyeron a su falta de cohesión. Lo anterior, retroalimentó el proceso de hiperpolitización que se vivió al interior del plantel, sobre todo de 1970 a 1976.

La hiperpolitización impidió que se discutiera de manera seria y académica las características del nuevo modelo educativo que adoptaría la Facultad: tipo de profesional que se formaría, mercado de trabajo al que se incorporaría, tipo de herramientas profesionales con que debería contar el alumno al egresar, perfil del docente que se requería, contenidos y materias que deberían integrar el plan de estudios, requisitos para titulación, mecanismos de actualización profesional, programas de profesionalización de la docencia, entre muchos aspectos.

Asimismo, la hiperpolitización dio paso a actitudes anti-intelectuales que permitieron que los criterios políticos se sobrepusieran a los académicos. Como ejemplo de estas actitudes anti-intelectuales se puede citar que durante las reuniones para conformar el nuevo plan de estudios (1976) se dio una defensa a ultranza del marxismo, ya que se consideró que ésta era la única concepción teórica válida para el análisis social y, por lo tanto, la única que debería ser incluida en el nuevo plan de estudios. De esta manera, se impuso la idea de que lo importante era que se asegurara la transmisión de los dogmas marxistas al alumno y no se consideró si el tipo de marxismo que se le transmitiría realmente le serviría como sostén teórico de su ejercicio profesional. En suma, la discusión académica se transformó en una lucha por ganar espacios de poder dentro del plantel, sin importar los efectos que esto generaría en el prestigio profesional de sus egresados y de la propia Facultad en el futuro.

Al panorama de no cohesión interna y pugna política, se sumó un fuerte proceso de ideologización de las ciencias sociales y de su enseñanza. Esta ideologización retroalimentó en varios sentidos la influencia de los científicos sociales en el país: aumentó la estima social hacia la función crítica de las disciplinas sociales y se convirtió en mecanismo de movilidad social para los científicos dedicados a ellas, por un lado, pero también "ocultó" la deficiente asimilación de las normas profesionales, sobre todo en las nuevas generaciones de científicos sociales y el desgaste natural por edad, que en términos de ejercicio profesional, experimentaban las "viejas" generaciones, por el otro.

Al interior de la Facultad, la ideologización de la enseñanza de las ciencias sociales favoreció la desprofesionalización del trabajo docente y la adopción de actitudes de intolerancia académica, que a mediano plazo llevaron a un deterioro significativo del ambiente laboral en el plantel, o en otros términos, a la agudización de la crisis académica del mismo.

Sin embargo, esa misma ideologización permitió una gran actividad en torno a la divulgación de las Ciencias Sociales. Un núcleo importante de egresados y profesores de la Facultad participaron en la creación y consolidación de publicaciones relevantes, por ejemplo las revistas Proceso, Nueva Política y Nexos, y se comprometieron en la tarea de dar continuidad y periodicidad en otras tan relevantes como la Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Además, muchos otros participaron en la creación de nuevas instituciones educativas, en las cuales se difundieron las Ciencias Sociales y en especial la Sociología, dando paso a un proceso de crecimiento de este tipo de escuelas en todo el país. Este trabajo, en buena medida, fue posible por el ambiente de ideologización y efervescencia teórica que se vivía: habían aparecido nuevos actores sociales, que obligaron a replantear los conceptos tradicionalmente empleados para el análisis social. Estos nuevos actores (la mujer, el desempleo masivo, la guerrilla urbana y rural, los movimientos urbano-populares, entre otros) exigían nuevas metodologías y enfoques para su análisis, pero sobre todo exigían respuestas a sus problemas por parte de los científicos sociales.

Frente a este panorama: ideologización, hiperpolitización, radicalismo, intolerancia, efervescencia teórica y amplitud de la

divulgación de las Ciencias Sociales en México el gran desafío para la FCPyS, como líder de la enseñanza de la sociología en el país tanto por su antigüedad como por el número de alumnos que formaba, consistía en generar un nuevo modelo académico-administrativo para el plantel que respondiese a las demandas de modernización social.

En el plano académico, la FCPyS intentó responder a ellas, en primera instancia, introduciendo mejoras en su plan de estudios por medio de la llamada "Sexta alternativa", que buscaba formar un profesional "flexible" que se adaptase a las exigencias del mercado laboral y, posteriormente, con la elaboración de un nuevo plan de estudios en 1976, que tendió a la formación de un profesional prematuramente especializado en alguna área de conocimiento al interior de su especialidad.

En el plano administrativo, la respuesta consistió en introducir nuevas formas de dirección para el plantel, que propiciarán una mejor integración de las funciones universitarias, a saber: docencia, investigación y difusión. Así, a partir de 1976, los esfuerzos se orientaron a generar un ambiente de cohesión en la comunidad de la Facultad que hiciera posible el avance en estas metas. En este contexto se ubican los intentos de la Dirección Colegiada de Delhumeau y los trabajos de elaboración de normatividad para los distintos aspectos de funcionamiento del plantel. Sin embargo los mecanismos de negociación, que la búsqueda de la cohesión interna obligaron a utilizar a las administraciones en turno, dificultaron el proceso y dieron origen a la idea de que la reforma académico-administrativa de la Facultad tenía que ser lograda por mecanismos democráticos y no por la vía de la imposición.

En consecuencia, la actitud impositiva asumida por Delhumeau en torno a la "renuncia" de Octavio Rodríguez Araujo, Jefe de la División de Estudios Superiores de la FCPyS, se convirtió en el factor de cohesión interna tan ansiadamente buscado por su administración. Frente a la inseguridad laboral que este tipo de actitudes podían generar a futuro, los profesores, trabajadores y alumnos de la Facultad se unificaron para exigir la participación de toda la comunidad en la elaboración de un proyecto integral de reforma académico-administrativa para el plantel. Sin embargo la desunión interna entre los distintos grupos de profesores, trabajadores y alumnos permitió que el movimiento se desintegrara sin haber logrado su objetivo.

Por ende, la nueva administración del plantel que cerró el período de estudio aquí analizado, encabezada por Raúl Cardiel Reyes, inició su gestión con un llamado a la unidad y al abandono de posiciones radicalizadas para permitir la recuperación del ambiente de trabajo académico al interior de la Facultad. Este tipo de exhortación reflejaba, en cierta medida, las demandas de la sociedad mexicana en torno a la desideologización de las Ciencias Sociales.

En síntesis, se puede afirmar que durante el período 1970-1982 la FCPyS no pudo crear un proyecto de reforma académico-administrativa integral, que le permitiese formar sólidamente a las oleadas de estudiantes que llegaron a sus aulas y, por ende, superar la crisis académica que vivía, debido a que no contó con un grupo de intelectuales, un colectivo, con grados de identificación sólidos que se responsabilizaran de desarrollar dicha reforma. En otras palabras, que asumiese las funciones específicas del intelectual como propias;

por el contrario, muchos de los profesores y alumnos de la Facultad - de manera fragmentada - adoptaron actitudes anti-intelectuales que obstaculizaron el cambio que se requería.

En primer lugar, al no haber un colectivo de intelectuales cohesionado no se contó con un líder natural, con carisma y capacidad de dirección política que "neutralizase" los conflictos entre los distintos grupos que convivían en la Facultad.

En segundo lugar, los profesores y alumnos del plantel si bien asumieron actitudes críticas frente a la realidad social que los rodeaba, en muchos casos no fueron capaces de autocriticar sus actitudes teórico-académicas, lo que propició una ideologización excesiva de las disciplinas impartidas en el plantel y la radicalización de las posiciones políticas asumidas, en detrimento de la discusión académica que la reforma a los planes de estudio requería. Este proceso de radicalización e ideologización de las Ciencias Sociales, en un primer momento, dio reconocimiento social al trabajo que se realizaba en la FCPyS, pero a mediano plazo el abuso de estos recursos provocó el rechazo de los distintos grupos sociales y el desprestigio en el mercado de trabajo de los profesionales egresados de sus aulas.

En tercer lugar, estos fenómenos de ideologización, politización y radicalismo en las Ciencias Sociales y su enseñanza obstaculizaron un mayor acercamiento entre la FCPyS y el resto de la sociedad. Muchos de los profesores se dedicaron a recrear un conocimiento pseudo-marxista abstracto, desligado de la realidad social e incluso de las necesidades del mercado de trabajo y del horizonte profesional de sus alumnos.

En cuarto lugar, el peso que significó para el plantel atender a las oleadas masivas de estudiantes que llegaron a sus aulas impidió que se desarrollaran estrategias selectivas para formar a los cuadros profesionales que, a mediano plazo, le permitiesen integrar ese colectivo de intelectuales, encargado de superar su crisis académica. Se abandonaron los programas de formación y actualización docente y se dio paso a la improvisación académica.

Por todo lo anterior, la autora sostiene que la carencia de un colectivo de intelectuales comprometidos con el proyecto académico-administrativo de la FCPyS en el período de estudio se tornó en obstáculo insalvable para la superación de la crisis en que se hallaba sumida esta dependencia.

En el siguiente capítulo, se analizará la manera en que se intentó superar esta carencia en el período 1982-1988 y las estrategias que las administraciones que dirigieron la Facultad intentaron instrumentar para responder a los retos de la modernización social impulsada desde el Estado mexicano, así como las respuestas y actitudes que asumieron los grupos intelectuales ligados al plantel frente a estas estrategias.

CAPITULO 4
INTELECTUALES, FORMACION DE
PROFESIONALES EN CIENCIAS
POLITICAS Y SOCIALES Y
MODERNIZACION NEOLIBERAL.
1982-1988.

I. De la modernización nacionalista a la neoliberal

Desde 1979, la sociedad mexicana empezó a sufrir los efectos de la caída de los precios internacionales del petróleo. El fin del llamado "boom" petrolero sumió a la economía del país en un desequilibrio financiero que desembocó en la crisis de 1982, cuando el Estado mexicano tuvo que declarar públicamente la quiebra del erario nacional.

Ello obligó al capital financiero internacional, encabezado por el gobierno de los Estados Unidos, a acudir en rescate de México mediante un plan de financiero por 8 750 millones de dólares: 1 000 millones se destinaron a la compra de alimentos y 5 000 millones provinieron del Fondo Monetario Internacional (condicionados a la firma de un plan de austeridad) 1.

1. Revisar: Miguel Angel Rivera. Crisis y reorganización del capitalismo mexicano, en especial el apartado "3. De la nacionalización de la banca al Programa Inmediato de Reordenación Económica", p. 92-99.

Estos planes de austeridad económica se instrumentaron con distintos nombres a lo largo de la década de los 80. En general, estos planes incluían medidas tendientes a reducir el gasto público, liberalizar los precios, eliminar los subsidios en bienes y servicios del sector público, controlar la inflación (sobre todo por medio de la restricción de la emisión monetaria y los topes salariales); además de mantener una paridad realista para el peso y mantener tasas de interés atractivas para estimular el ahorro interno ².

La crítica situación de la economía nacional, el descontento de los sectores sociales agobiados por los efectos de la crisis, las presiones políticas y los compromisos adquiridos con el capital financiero internacional, que implicaban los planes de austeridad, hicieron reconsiderar al Estado mexicano el tipo de modelo de desarrollo económico social que se quería para el país. Así, se llegó a la conclusión de que el proyecto nacionalista no era la vía que conduciría a tener una economía nacional autosuficiente, que proporcionase mejores niveles de vida a la población. En consecuencia, se asumió que la alternativa de desarrollo económico social para un país como México era optar por un modelo neoliberal, por medio del cual se lograrían dos objetivos básicos: la integración al mercado mundial y el establecimiento de alianzas comerciales firmes con el capital internacional ³.

 2. Consultar: Miguel Angel Rivera. Crisis y reorganización del capitalismo mexicano. En especial el capítulo "Crisis, austeridad e implicaciones político-sociales del cambio estructural. 1982-1985", p. 104-140.

3. Revisar: Carlos Tello y Rolando Cordera. La disputa por la nación, en especial el capítulo "Dos modelos de desarrollo", p. 78-134.

Bajo esta nueva lógica de desarrollo, se reorientó la economía, se racionalizó el gasto público, se firmaron cartas de intención con organismos internacionales de crédito para renegociar la deuda pública externa, se realizaron recortes de personal en el aparato estatal, se inició la reprivatización de la estructura económica, se descorporativizaron algunos sindicatos, entre otras acciones.

Los limitados recursos estatales obligaron a planear de manera más adecuada y eficiente el gasto público federal y a disminuir el gasto destinado a la educación pública y se buscó que las acciones emprendidas lograsen resultados a corto plazo, tendencias a las cuales no escaparon las instituciones de enseñanza superior. Así, se insistió en dar un mayor impulso a la descentralización educativa, en reorientar la matrícula de educación media y superior en el país y, sobre todo, en reorganizar los modelos de educación técnica y universitaria para permitir que estos capacitaran a técnicos especializados y cuadros medios y de dirección en la calidad y número que el sector moderno de la economía requiriese; además se planteó como urgente la reestructuración y reorganización del sistema de educación normal en todo el país, lo que necesariamente obligaría a una coordinación permanente entre todas las instituciones que intervienen en la formación de docentes en México con el propósito de formar un profesor con un perfil profesional nuevo, que estuviese en posibilidad de emprender el reto de ser agente de una educación de calidad. En general, se hizo énfasis en que el sistema nacional de educación pública y las instituciones que lo integran requiría un replanteamiento a fondo, a fin de que éste pudiera lograr una mayor relación con los procesos industriales y, por ende, convertirse en

una base para la creación de la sociedad mexicana moderna e industrial del siglo veintiuno.

En consecuencia, la Revolución Educativa (1982-1988) se planteó como objetivos: 1) elevar la calidad de la educación en todos los niveles con base en la formación integral del docente; 2) racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos, recreativos y culturales a todos los mexicanos, con atención prioritaria a las zonas y grupos desfavorecidos; 3) vincular la educación y la investigación científico-tecnológica y el desarrollo experimental con los requerimientos del país; 4) regionalizar y descentralizar la educación básica, normal y superior, así como la investigación y la cultura; 5) mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deportes y recreación y; 6) hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo ⁴.

Por lo tanto, se ha intentado en la última década impulsar una política educativa basada en una constante innovación - tanto en los métodos como en los contenidos - y una mayor calidad de los servicios, es decir, pragmática y eficientista, que requiere para consolidarse de la construcción de un nuevo modelo educativo - hasta hoy no logrado - para formar al mexicano del próximo siglo.

Bajo este contexto, los esfuerzos para avanzar en la elaboración de un proyecto académico-administrativo para formar profesionales en las universidades públicas se mantuvieron. La FCPyS no fue la excepción en este proceso, a lo largo de la década de los

4. Revisar: Plan Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte.

80, se insistió en "devolverle la funcionalidad" a las carreras impartidas en el plantel, con la intención de responder a las exigencias del modelo neoliberal (formación de profesionales eficientes y pragmáticos). En esta intención se exhortaba a la comunidad a abandonar actitudes anti-intelectuales y a hacer uso de la razón y la reflexión para reactivar la vida académica, en otras palabras, se pedía que los criterios académicos rigieran la vida de la Facultad.

Lo anterior era crucial para la carrera de Sociología, ya que el sociólogo había dejado de ejercer su profesión de manera funcional al sistema, en buena medida, por la ideologización, hiperpolitización y radicalismo que habían permeado la formación de estos profesionales en la década de los 70.

II. Reestructuración académica y modernización neoliberal

A partir de las exhortaciones arriba señaladas, cuatro meses después de su toma de posesión Cardiel puso a consideración de los jefes de Departamento y los coordinadores de Centros - y para conocimiento y opinión de todos los miembros de la Facultad - un documento de trabajo en el que esbozaba los lineamientos de un proyecto académico para la dependencia. En dicho documento se enfatizaba que la Facultad era una institución compleja y problemática, entre otras cosas por el incremento poblacional, el

decremento de los recursos asignados a ella, la interrelación entre instancias deficientes, que traía como riesgo la tergiversación e incompatibilidad en la toma de decisiones y la autonomía excesiva de actividades y proyectos que había generado el clientelismo y la feudalización de los espacios de trabajo. Esta complejidad obstaculizaba la aplicación de una política general para la Facultad "que permitiera su reestructuración como conjunto" 5.

Así Cardiel proponía como supuestos básicos para la realización del proyecto académico: 1) el reconocimiento claro y adecuado de la función docente; 2) el establecimiento de una relación práctico operativa entre la docencia y la investigación; 3) la revisión y reestructuración de los elementos programáticos que constituyen el plan de estudios; 4) la reorganización académico-administrativa de los Departamentos; 5) la coherencia y responsabilidad de las funciones, tareas y responsabilidades de los diferentes organismos; 6) el diseño y estructuración de los programas de docencia, investigación y difusión; 7) la organización de un sistema de planeación académica de la Facultad y 8) el establecimiento de una política general de publicaciones 6.

De estos supuestos sobresalen los relativos a la revisión y reestructuración del plan de estudios y el diseño y estructuración de los programas de docencia, investigación y difusión. Ante todo, se reconoció que el plan de estudios vigente tenía muchas deficiencias,

5. "A la comunidad de la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 36, 30 de abril, 1982.
 6. "Nombramientos académico-administrativos en la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 31, 1 de febrero, 1982.

reconoció que el plan de estudios vigente tenía muchas deficiencias, pero se insistía en que éstas se podían superar sin necesidad de cambiarlo completamente, ya que esto requeriría de un estudio riguroso. Con el propósito de lograr esto último se creó, por un lado, una Coordinación de Planeación en la Facultad, la cual sería una base de apoyo para la racionalización de las tareas de las distintas instancias de la misma, ya que "buscará organizar y desarrollar un sistema que permita conocer, evaluar y diagnosticar los problemas académicos y sus alternativas de solución" ⁷ y, por otro lado, y como parte de la discusión de los anteproyectos de reglamento interno, se celebraron varios Foros Académicos de Diagnóstico y Deliberación sobre la situación de la dependencia.

El sistema propuesto por la Comisión de Planeación consistía en la realización de investigaciones básicas sobre los problemas académicos detectados (perfiles profesionales, dinámica docente, entre otros).

En espera de estos estudios rigurosos, a corto plazo lo único que se planteaba era una revitalización del plan de estudios. Entendida ésta como una actualización del mismo, la que se lograría mediante la reorganización de los contenidos de los diversos cursos: "a las materias que están dadas en el plan de estudios, no se les puede hacer modificaciones, pero en muchos casos es posible reorientar sus contenidos" con el fin de que el egresado pudiera

 7. Estas coordinaciones se crearon en todas las escuelas y facultades universitarias y se responsabilizaron directamente ante rectoría, situación que suscitó desconfianza de parte de las coordinaciones y departamentos. Se insistió en que no era un organismo supra, sino de apoyo a estos. "La coordinación de planeación, parte del moderno sistema educativo" en Política y ciencias sociales.

encontrar una posibilidad adicional en el mercado de trabajo ⁸. Es decir en los departamentos de especialidad y formación básica común, se intentaría definir contenidos básicos para cada materia y con ello se reorientarían los programas de estudio. Esta posición reformista fue criticada, dado que se señalaba, con razón, que la solución a los problemas académicos no correspondía a uno o varios departamentos exclusivamente, sino a la Facultad entera ⁹. A pesar de esto los trabajos se realizaron casi siempre de manera fragmentada.

En el caso de la Formación Básica Común, la reflexión giraba en torno al hecho de que este bloque de materias en el mapa curricular no había sido concebido como un fin en sí mismo, sino como un conjunto de cursos que buscarían introducir al estudiante en la problemática científica del campo de las ciencias sociales, con el fin de proporcionarle una perspectiva que sirviera de base para el estudio de la disciplina elegida. Razón por la cual los objetivos de la Formación Básica Común tendrían que depender o interrelacionarse con los de las cinco licenciaturas impartidas.

Así, se planteaban dos posibilidades para la reorientación de este bloque de materias: 1) mantener el criterio de interdisciplinariedad en cuyo caso habría que generar lineamientos para ésta (entre ellos se apuntaba la opción de establecer programas comunes a todas las especialidades) ¹⁰ y; 2) sostener un criterio

8. "Programa académico del Departamento de Ciencias de la Comunicación" en Política y ciencias sociales, Año 3, Nueva época, Núm. 46-47-48, 30 de octubre, 1982.

9. María Luisa Castro. "Problemas en los programas de Metodología I y II" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 31, 1 de febrero, 1982.

10. Aquí hay que recordar que cuando se modifica el plan de estudios en 1976 sólo se aprueban los lineamientos generales de las 15 materias de la Formación Básica Común, quedando pendiente la ...

disciplinario para lo cual habría que generar una planeación diferenciada de los programas de materia de acuerdo con la especialidad escogida por el alumno ¹¹. La primera de estas opciones fue la elegida; con ello se abre una etapa de discusión colectiva con el propósito de analizar los programas individuales y establecer contenidos mínimos que deberían ser cubiertos en cada materia, proceso que se prolongaría hasta 1985 ¹².

En el caso de la sociología, la revitalización o actualización de los planes de estudio consistió en aprovechar los espacios de las opciones vocacionales en el mapa curricular para crear áreas de conocimiento con materias afines: "se están realizando análisis que se refieren a la revisión de los planes de estudio vigentes con el fin de actualizarlos y uno de ellos tiene que ver con la creación de áreas de conocimiento, que organicen y articulen las materias afines según objetivos académicos concretos ..." ¹³. En otros términos, se volvía a plantear la idea de especializar al alumno en determinada área de conocimiento, con el fin de insertarlo de forma más adecuada en el mercado de trabajo, olvidando que la función de la Universidad es formar científicos sociales críticos conforme a las expectativas que generan no sólo las necesidades del mercado, sino los perfiles

 ... definición y estructuración de los programas correspondientes, lo que dio lugar a que cada profesor adoptara su propio programa de estudios.

11. María Luisa Castro. Op. cit.

12. Los programas para la Formación Básica Común serían aprobados por el Consejo Técnico de la Facultad en sus sesiones ordinarias del 31 de octubre de 1985 y del 6 de marzo de 1986, diez años después de haber iniciado su impartición. Revisar: FCPYS. Programa de las asignaturas de la Formación Básica Común.

13. "Coordinación de planeación, inscripción, titulación y deserción escolar" en Política y ciencias sociales. AÑO 3, Nueva época, Núm. 49, 31 de enero, 1983.

profesionales. Por un lado se definía al sociólogo como "un profesional especializado en el análisis de la estructura y los procesos sociales, tanto en el ámbito regional y nacional, como de una comunidad o pequeño grupo ..." ¹⁴ y, por el otro, su especialización se restringía a un área de conocimiento, es decir, se parcializaba su visión. Situación que, en buena medida, estrechaba las posibilidades de los egresados para encontrar trabajo, dada la crisis económica que empezó a vivir el país en 1982 y la estrechez de recursos derivada en el sector tradicional de empleo para estos profesionistas: el Estado.

Pero, los intelectuales institucionales negaban que el desprestigio social de las licenciaturas impartidas se debiera a una inadecuada preparación académica, esto simplemente se debía a la amplitud de fines de la misma Universidad con relación a la visión social predominante: la tecnócrata. "Cuando de fuera se nos dice que hay bajo nivel académico, oímos una opinión parcial, poco rigurosa e intencionada, porque quienes así lo expresan quisieran que nuestros egresados llegaran sabiendo hacer sólo lo que la empresa necesita. Esto no es justo ... La Universidad sigue teniendo el derecho histórico de formar profesionales con mentalidad crítica y el papel de la Facultad, en particular, es el de preparar profesionales con una perspectiva teórica e histórica, que sepan descubrir un acontecimiento social, diferenciarlo, explicarlo y determinar alternativas para influir en su transformación" ¹⁵.

 14. Revisar: Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. extraordinario, diciembre, 1981.

15. "La sociología, ciencia crítica de los fenómenos sociales" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núms. 40-41, 30 de junio-15 de julio, 1982.

El mismo Cardiel insistía en que la Facultad tenía encomendada la formación técnica y científica de los profesionales en ciencias políticas y sociales "la Facultad es una institución académica cuya función fundamental es la formación científica y técnica de sus profesionales. Digo científica en el sentido de que es necesario dar una metodología y un nivel de conocimientos de acuerdo con la época actual sobre las ciencias políticas y sociales, y digo técnica en cuanto que se deben proporcionar determinadas habilidades, destrezas y capacidades, para llevar a cabo estudios en esas ciencias" 16.

Evidentemente si esta apreciación se hubiese hecho realidad en vez de desprestigio de la profesión se hubiese dado una mayor demanda - o al menos ésta se hubiese sostenido - de los egresados de la Facultad, independientemente de que contaran con habilidades no desarrolladas dentro de su ejercicio profesional. El problema consistía en que en el proceso de formación no se adquirían habilidades mínimas para el ejercicio profesional en el sector privado, o incluso en el público.

En los hechos el proceso de formación no era tal - sobre todo para los alumnos del sistema escolarizado - dado que éste se "suspendía" a partir del quinto semestre o incluso antes, ya que los alumnos preferían comúnmente pagar las materias por examen extraordinario en vez de cursarlas. "Una vez un alumno mío me confesó que había cursado toda la licenciatura en Ciencia Política desde Iguala, sin haber venido una sola vez a México; un compañero suyo le pagaba las inscripciones, le mandaba a decir qué libros debía leer y

 16. "Nuestros egresados salen con una gran capacidad crítica de los fenómenos sociales" en Política y ciencias sociales, Año 2, Nueva época, Núms. 40-41, 30 de junio-15 de julio, 1982.

él hacía los trabajos desde Iguala. Así, leyendo uno o dos libros, había pasado toda la carrera, de lo cual se ufanaba mucho pensando que era un gran alumno" 17. Esta actitud refleja una crítica, para algunos exagerada, contra los sistemas de enseñanza de la Facultad en su conjunto. Ante ello se argumentaba que los alumnos no tenían conciencia de su co-responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje y se manifestaba alarma porque "los estudiantes no hacen manifestaba alarma porque "los estudiantes no hacen suficiente vida escolar; tal pareciera que la mayoría están en el sistema de enseñanza abierta" 18.

En parte, como consecuencia de esta formación académica irregular los niveles de titulación en Sociología eran precarios y esperaban una respuesta institucional. De 1951 a 1981 se habían formado 19043 sociólogos, de los cuales sólo se habían titulado 486 19. Así se creó una comisión para analizar y reglamentar las opciones para examen profesional. La idea era dar flexibilidad en éstas, pero de hecho se vuelven a proponer las mismas que ya existían: "... tomando como base la necesidad de elevar la calidad de los trabajos recepcionales, así como de superar el rezago de los alumnos que habiendo cubierto los créditos exigidos por las distintas especialidades impartidas por el Departamento de Sociología, en coordinación con otros departamentos, ha propuesto incluir como posibilidades de recepción profesional el informe del Servicio Social o una investigación realizada dentro de un taller o seminario..." 20.

17. Silvia Dupont. "Raul Cardiel Reyes, 1981-1983". p. 68.

18. "La sociología, ciencia crítica ..."

19. Héctor Zamitiz y Gerardo Olmos. Compendio estadístico escolar de la Facultad... p. 5 y 9.

20. "Coordinación de planeación, inscripción ..."

Se afirma que son las mismas posibilidades que ya existían, debido a que desde la gestación del plan de estudios de 1976 se había considerado que los talleres de investigación debían permitir al alumno contar con los elementos necesarios para elaborar un trabajo de investigación. Así, normalmente se asumió que el alumno para poder acreditar estos talleres tenía que demostrar avances cualitativos en la elaboración de un proyecto de investigación o bien en ésta. En cuanto a la segunda posibilidad, ésta se equiparaba a la tesina, es decir, a un trabajo práctico-empírico: "... de esta manera, los estudiantes tendrán la posibilidad de realizar una investigación original con características de tesis o aquellas cuyas tendencias sean más prácticas que teóricas podrán presentar el informe del servicio social" 21. Se volvía a ofrecer a los alumnos y egresados las mismas alternativas de titulación que ya habían demostrado su ineficacia.

Desde tiempo atrás se señalaba que no existía la infraestructura institucional para brindar la asesoría necesaria a los egresados para su titulación. Para empezar, el escaso número de profesores de tiempo completo con que funcionaba la Facultad hacía casi imposible que cada egresado contara con un profesor-asesor de la planta docente de la misma. Hasta 1978 la Facultad tenía 915 miembros en su personal académico, de ellos sólo 128 eran profesores de carrera: 109 de tiempo completo y 19 de medio tiempo 22. Si bien el proceso de regularización del personal académico había continuado

21. "Coordinación de planeación, inscripción ..."

22. Informe de actividades de la FCPYS-UNAM. Del 11 de marzo de 1975 al 31 de agosto de 1978.

tanto en números absolutos como en porcentajes, la situación no había variado gran cosa. Mil profesores eran insuficientes para atender las necesidades de asesoría de un plantel con una matrícula de 15 mil alumnos inscritos, más egresados no titulados. Además, habría que considerar que de esos mil profesores, sólo una parte de ellos tenía la experiencia necesaria para dirigir un proceso de investigación. En segundo lugar, los temas de tesis planteados no en todos los casos atraían al futuro asesor, o viceversa, los temas propuestos por éste no motivaban al egresado o alumno. En tercer lugar, existía una tendencia de los asesores por estudiar temas demasiado teóricos y en muchos casos alejados por completo de los problemas cotidianos del ejercicio profesional. Tendencia que se rompería paulatinamente a lo largo de la década de los 80. A esto había que agregar el deficiente funcionamiento de los talleres de investigación.

En una reunión de análisis sobre el funcionamiento de estos, los profesores que los impartían consideraban que el principal problema para obtener la continuidad necesaria para el proceso de investigación era la no seriación de estos cursos. Desde 1971, el Consejo Técnico de la Facultad había establecido que "las series y semestres en que están ordenadas las materias indica el orden en que se deben inscribir los estudiantes para cursarlas, pero no implica incompatibilidad para que se acrediten unas antes que otras" 23. Así, un alumno podía acreditar el Taller de Investigación IV, sin haber aprobado el primero de la serie. Situación a todas luces ilógica, dado que para que la enseñanza de la investigación sea productiva

23. FCPyS. Licenciatura en Sociología, 1976. p. 39.

ésta debe ser continua, ya que implica la interrelación y síntesis de diversos conocimientos (teorías, métodos, técnicas cuantitativas, entre otros) 24. Asimismo, habría que considerar que, en algunos casos, los profesores que impartían estos talleres no eran titulados, de esta forma el alumno se encontraba con que "en la tierra de ciegos el tuerto es rey" con las consecuentes implicaciones para su formación. Y aun cuando los profesores fuesen titulados, esto no necesariamente significaba que tuviesen una preparación y experiencia docente que les permitiese manejar adecuadamente un objeto de estudio tan complejo: la investigación y su enseñanza. En este sentido, se abusó de la libertad de cátedra y bajo este criterio se cobijaron experiencias pseudo académicas 25. Aunque, para ser justos también, habría que reconocer el papel sobresaliente que estos talleres de investigación y sus profesores han jugado como integradores y formadores de grupos académico-científicos (profesores experimentados, ayudantes y alumnos), en los cuales se formen los cuadros de investigación del futuro. Esfuerzo, permanente y en muchos casos poco valorado.

Por ello, los intelectuales ligados al proyecto académico de la Facultad - institucionales y disidentes - seguían creyendo que los talleres de investigación representaban una alternativa válida para la formación del alumno en la investigación sociológica; así

 24. "La investigación sociológica frente a la realidad social del país" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núm. 52, 3 de mayo, 1983.

25. Con la intención de evitar la disparidad en la formación del alumnado debida a diferencias de capacidad y formas de trabajo de los profesores, las autoridades plantearon la conveniencia de introducir un sistema diferente de exámenes. Se habla de exámenes únicos o estandarizados.

insistían en que "en el caso de que alguna especialidad no contemple talleres o seminarios o los tenga pero en número reducido, será necesario incorporarlos por un mínimo de dos semestres para que el alumno esté en posibilidades de realizar un trabajo que puede ser presentado como tesis" 26. A pesar de estas ideas, los Talleres de Investigación perdieron mucha de su utilidad como mecanismo de formación con la decisión - basada en los abusos cometidos - de limitar, e incluso suspender, los apoyos económicos para las prácticas de campo, con lo cual se regreso a la "torre de marfil" del academicismo.

En el caso de los estudios de posgrado, se insistía en que la DEP tenía como función principal "dar facilidades para realizar cursos de actualización, especialización en maestría y doctorado y, fundamentalmente, la de formar profesionales, docentes e investigadores de alto nivel" 27. De ahí que la reforma académica a la misma se enfocará, en primera instancia, a establecer las diferencias entre cada uno de los niveles de estudio de posgrado: actualización, especialización, maestría y doctorado y, en segundo término, a revisar las materias, programas y contenidos y a buscar un mejor aprovechamiento de los alumnos y maestros, dado que en 1982 la DEP tenía inscritos a 400 alumnos que eran atendidos por 130 profesores, es decir a cada docente le correspondían tres alumnos en promedio 28.

Esto era resultado de un proceso de depuración de la matrícula

26. "Coordinación de planeación, inscripción ..."

27. "Reformas académicas en la División de Estudios de Posgrado" en Política y ciencias sociales, Año 2, Nueva época, Núm. 43, 15 de agosto, 1982.

28. Op. cit.

de la DEP. Desde 1976 como consecuencia, por un lado, de una política de acceso masivo y de organización flexible para la División y, por el otro, de la presión ejercida por estudiantes y egresados de la Facultad, la Comisión Dictaminadora de la DEP había acordado: 1) reducir un semestre los pre-requisitos y 2) conceder inscripción condicional a todos los alumnos que la solicitaran por no contar con los requisitos de idioma y grado; así estos alumnos podrían cursar materias aisladas de acuerdo al artículo 15 del Reglamento General de Inscripciones. Estas se revalidarían con créditos de las maestrías en caso de que el estudiante obtuviera su inscripción definitiva 29.

Estas facilidades para el alumnado propiciaron que la mayoría de los estudiantes tuvieran una situación académica irregular. Por ende, se depuró la matrícula: "Del mismo modo, en colaboración con la Secretaría Académica del Consejo de Posgrado se procedió a regularizar la situación curricular de los alumnos aceptados condicionalmente en esta División y que no habían cumplido lo pactado (por ejemplo el título profesional o los idiomas), por lo que disminuyó el número de alumnos" 30. Pero, a pesar de esta acción, la maestría y el doctorado de mayor demanda seguían siendo los de Sociología.

 29. DES. Acuerdo de la Comisión Dictaminadora del 30 de junio de 1976. La presión estudiantil continuó. Primero propusieron la reducción en el requisito de idiomas; de dos traducciones para maestría a una sola y de dos posesiones a una segunda traducción para los estudios de doctorado y posteriormente pidieron que el segundo idioma pudiera ser acreditado durante el primer año, después de aprobar los pre-requisitos.

30. Documento del Jefe de la División de Estudios Superiores, Octavio Rodríguez Araujo, al Director de la Facultad, Raúl Cardiel Reyes. AGFCPyS.

Junto con la depuración de la matrícula, se inició la revisión de los contenidos y títulos de materias y seminarios. "Esta División tuvo el propósito de regularizar el pensum académico, parcialmente desvirtuado por la incompatibilidad entre los títulos de los seminarios aprobados por el Consejo Universitario y los contenidos reales, lo que derivó en la eliminación de temarios marginales a la legislación universitaria. Al mismo tiempo se procedió a fortalecer los seminarios y cursos aprobados, tanto obligatorios como optativos, definiendo la seriación trimestral para la Maestría y la semestral para el Doctorado" 31.

Además, la reforma académico-administrativa de la DEP incluía retomar una función que había sido abandonada desde 1968: la actualización profesional. Abandono que sin duda incidió en el proceso de profesionalización de las licenciaturas impartidas por la Facultad, aunque se desconoce la existencia de estudios que pudieran dar idea del grado de incidencia. Como encargado de retomar esta función se creó el Centro de Educación Continua de la DEP con el propósito de "brindar cursos para la formación, actualización y especialización de profesionales sobre algún área específica" 32.

Sin embargo, la idea de actualización profesional no quedaba clara en la mente de los intelectuales institucionales; se confundía ésta con la preparación para la docencia. Así, se declaraba que este centro se dedicaría a dar "cursos de materias que no estén contemplados en los curriculum (sic) de la licenciatura y el Posgrado del plantel y que se consideraran importantes para el

31. Ibidem.

32. "Centro de educación continua" en Política y ciencias sociales, Año 3, Nueva época, Núm. 49, 31 de enero, 1983.

conocimiento de la academia" 33.

Estos se concebían como series de cuatro cursos que servirían de ensayo o prueba piloto para crear a futuro nuevas especialidades en la DEP. Esta confusión ha generado que no haya mayor interés para establecer relación directa y permanente entre los colegios de profesionales y la Facultad y que no se realice el anhelo de que ésta lleve a cabo cursos de actualización profesional de alto nivel cualitativo y cuantitativo, a pesar del interés evidente de muchos investigadores universitarios para impulsar estas acciones, y además que la DEP satisfaga la demanda que busca una mayor profesionalización y no cursos de perfeccionamiento académico. Lo que hubiese dado una mayor presencia a los egresados y titulados de la Facultad en el mercado de trabajo, en particular, y en la sociedad en general.

En el caso del Sistema de Universidad Abierta (SUA) simplemente se planteaba la necesidad de evaluar su funcionamiento. Este sistema había empezado a operar desde 1976 en la Facultad como un modelo de enseñanza que pretendía separarse de los métodos de aprendizaje tradicionales en la educación superior, pero seis años después los logros habían sido parciales. En estos años el sistema había sufrido la falta de apoyo presupuestario y de estímulos para la elaboración de material didáctico. A principios de 1982 sólo se tenía completo el material para los alumnos hasta el sexto semestre. Este material había sido elaborado casi en su totalidad por profesores de la Facultad, en coordinación con los departamentos de especialidad, dado que se seguía el mismo plan de estudios del sistema escolarizado.

33. Op. cit.

Este material educativo contemplaba: 1) introducción al curso; 2) programas por unidades; 3) objetivos generales y específicos; 4) material original o antologías; 5) cuestionario de autoevaluación; 6) cuestionario para resolver con el tutor o asesor; 7) elementos de apoyo (audiovisuales); 8) actividades de aprendizaje y 9) apoyo bibliográfico básico y complementario para los cursos.

A pesar de sus deficiencias, para 1983 se esperaba el egreso de la primera generación - inscrita desde 1976 - y la matrícula ya era de 600 estudiantes ³⁴. La falta de apoyo institucional había impedido que el SUA se convirtiera en una alternativa real a la supuesta masificación de la Facultad y el anquilosamiento de los métodos de enseñanza empleados mediante la retroalimentación entre sistema escolarizado y semiescolarizado.

De lo anterior se desprende, en efecto, que las acciones internas emprendidas lo único que buscaban era la revisión y reestructuración de los planes de estudio, a partir de las cuales era imposible romper el círculo vicioso, es decir, una transformación real de la situación existente. Para ello hubiese sido necesario generar grupos de investigación y docencia sólidos, respaldados en un proyecto académico, pero no unilateral sino "aprobado" por la comunidad. Consenso que se hubiese podido lograr por medio del diseño y estructuración de programas de docencia, investigación y difusión, en los que se capitalizara las inquietudes teóricas y sociales de los miembros de la Facultad.

 34. Revisar: Política y ciencias sociales, Año 2, Nueva época, Núm. extraordinario, diciembre, 1981 y "El Sistema de Universidad Abierta nueva opción de estudio" en Política y ciencias sociales, Año 2, Nueva época, Núm. 39, 15 de julio, 1982.

Pero, los intelectuales institucionales estaban más preocupados por la imagen externa de la institución que por elaborar un proyecto académico legitimado por la comunidad de la Facultad; por ende, lo importante era generar un programa de difusión. El mismo Cardiel consideraba que los dos proyectos fundamentales de su gestión eran: 1) la creación de un nuevo edificio para la Facultad - cuya construcción se inició en 1982 - y 2) el apoyo a un plan editorial. "Es sabido que la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales es la que más publica dentro de la UNAM. Me pareció de suma trascendencia, además de revisar el nivel de los textos, demandar recursos suficientes para un gran plan editorial. Se sentaron las bases para publicar tres o cuatro colecciones ... Paralelamente a estos proyectos, se buscó fortalecer a nivel internacional la imagen de nuestro centro de estudios. Cada vez que se organizaba un gran congreso, se procuró que algún profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales asistiese, con el fin de hacer sentir nuestra presencia ..." 35.

Como resultado positivo de esta política editorial las revistas periódicas editadas por la Facultad recobraron, en buena medida, su continuidad y realizaron, sobre todo hacia la segunda mitad de la década de los 80, "una tarea de divulgación de la obra de pensadores extranjeros, muy relevante". En ellas se difundieron las ideas de Paggi, Cerroni y Bobbio sobre la democracia, las de Luhmann y Altvater sobre el Estado de bienestar, así como las de Melucci sobre los movimientos sociales y las de Weber sobre la racionalidad, por

35. Silvia Dupont. "Raúl Cardiel Reyes ..." p. 69.

citar algunos 36, retroalimentando de esta manera la inquietud existente por encontrar nuevas alternativas de desarrollo teórico y de explicación a la realidad mexicana. Pero, en contraposición, se soslayaba que la presencia de una institución universitaria se fundamenta en trabajo académico y que para éste la producción escrita de las ideas es fundamental. Muchos profesores e investigadores seguían manteniendo su renuencia a publicar el producto de sus reflexiones, o sea, a trascender la "cultura oral", como la llaman Girola y Zabłudovsky, y el discurso magisterial.

Simultáneamente, se seguían realizando los Foros de Diagnóstico y Deliberación, en los cuales se pretendió discutir los anteproyectos de reglamento interno para la Facultad. Los trabajos de estos foros se habían caracterizado por el enfrentamiento entre grupos. En agosto de 1983, se interrumpió de forma violenta la sesión del Consejo Técnico en la cual se llevaban a cabo estos trabajos, vejando a autoridades del plantel, incluso al director. Distintos grupos de profesores protestaron por esta suspensión y reprobaron las prácticas de violencia. Se insistió en que estaba en juego el destino de la Facultad, no intereses personales. "Es imprescindible que quienes asistamos al foro nos opongamos a prácticas sectarias y estériles, que rechacemos a quienes son confusos en sus planteamientos ideológicos y poco claros en sus tácticas. El riesgo que se corre implica que el éxito o fracaso no será de unos, sino, en lo general, de la Facultad" 37. Se enfatizaba que la solución a la situación

36. Lidia Girola y Gina Zabłudovsky. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". p. 20.

37. "Entrevista al licenciado Gustavo de la Vega Shiota. La Facultad comprometida con la problemática nacional" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núm. 54, 31 de agosto, 1983.

estructural que se vivía tendría que basarse en el análisis y la reflexión de la problemática interna del plantel. "Señalo que es necesario que no se pierda de vista que de la forma como la Facultad resuelva su problemática interna, depende la manera como se proyectará al exterior. Los problemas que vive la Facultad son resultado de muchas circunstancias de carácter histórico y estructural, de carácter interno y externo, por lo que el descubrimiento y la explicación serán el primer paso de un camino que con seguridad nos llevará a encontrar soluciones trascendentes" 38.

Pero esta reflexión no se dio; la realización del Foro Problemática Académica de la Facultad fue pospuesta para el 23-27 de enero de 1984 y con el cambio de gestión suspendido en forma definitiva. Una vez más la falta de cohesión entre los grupos de profesores y alumnos de la Facultad permitió que afloraran actitudes antiintelectuales y que la discusión académica se diluyese en medio de argumentos políticos.

Paralelamente, los intelectuales disidentes habían estado acusando a Cardiel de impulsar una política de acosamiento contra los distintos sectores de la Facultad. En el caso de los académicos, se presionó a los profesores que no se encontraban titulados para que lo hicieran, pero no en términos de una política de mejoramiento y elevación de la calidad de la educación ofrecida, sino en términos selectivos con base en preferencias políticas; además se dieron irregularidades en el otorgamiento de becas, cuyo fin era favorecer la superación del docente.

38. Ibidem.

En el caso de los estudiantes, se profundizó un proceso de vandalización (que se había iniciado en la gestión del anterior director) expresado en la organización constante de fiestas en las que hacían presencia equipos de sonido a todo volumen, bebidas y conflictos que impedían el desarrollo normal de las clases; asimismo, los estudiantes se quejaban de ser sujetos de presión por otros alumnos. De todo ello se responsabilizaba a la dirección.

En septiembre de 1983 Raúl Cardiel renunció, por motivos de salud, a su puesto de director. Dos situaciones pueden explicar su renuncia. Primero, Cardiel no podía concluir normalmente su periodo como director debido a su avanzada edad, además de que el plazo para su jubilación se vencía y, segundo, su "enemistad" con el Secretario Auxiliar de Rectoría. Hechos que fueron aprovechados por el Consejo Técnico de la Facultad para presionar a Cardiel para que renunciara. Satisfecho al dejar la dirección expresaría: "la situación académica de la Facultad se ha regularizado en buena medida, ya que, anteriormente era difícil tratar de estudiar en ella. Por un lado, las luchas entre los diferentes grupos políticos y, por otro, los maestros que faltaban frecuentemente y que incluso, en el mejor de los casos, dejaban que sus ayudantes dieran clases por ellos ..." 39.

En su lugar se nombró como director interino a Antonio Murguía Rosete, decano del Consejo Técnico de la Facultad. En enero de 1984, éste fue sustituido por Carlos Sirvent Gutiérrez en su carácter de director electo para el cuatrienio 1984-1988.

39. "Nuestros egresados salen con gran capacidad ..."

III. El proyecto académico y la creación de una ciencia social nacional

Desde su misma toma de posesión, Carlos Sirvent planteó que la posibilidad de devolver su funcionalidad social a la Facultad se encontraba en rechazar el dogmatismo y las posiciones esquemáticas y en generar una ciencia social ligada a los grandes problemas nacionales, por ende, se comprometió a crear un clima de pluralidad y libertad para el trabajo institucional ⁴⁰. En muchas ocasiones insistió en que el reto consistía en generar explicaciones propias a nuestra realidad, situación única para el desarrollo de las ciencias sociales. "Tanto la crisis de los grandes esquemas cargados de contenidos ahistóricos, como la urgencia de conocer una realidad nacional que requiere opciones, nos sitúan en un momento extraordinario: el de construir una disciplina social que sea producto de la evolución teórica y de los grandes problemas nacionales. Estamos ante el reto de construir objetos de estudio que den cuenta de lo nacional, con preocupaciones y enfoques nacidos de las circunstancias que vive el país ..." ⁴¹.

 40. Revisar: Política y ciencias sociales, Año 4, Nueva época, Núm. 57, 31 de enero, 1984.

41. Carlos Sirvent. "Reto de la Facultad: construir las condiciones que consoliden una ciencia social rigurosa, plural con raíces en los problemas nacionales". Discurso de inauguración de las nuevas instalaciones de la FCPyS.

Pero esto no podía lograrse sin un proyecto académico claro y preciso. "Por ello, es importante establecer los principios pragmáticos generales de la escuela (sic) que dirijan su rumbo y desarrollo futuro, que definan los órganos y funciones con precisión para vigilarlos en todas sus posibles consecuencias" 42. Sirvent insistió en que "en cada momento de nuestra historia, con sus propias singularidades y rupturas, el compromiso social y el carácter académico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales tuvieron su manera de articularse en proyectos ..." 43 y que en 1984 el trabajo institucional debía ser pensado de manera distinta. "Hoy es posible pensar en nuestro trabajo académico en nuevos términos: reconstituir los grupos académicos de investigación, fundir la investigación y la docencia de manera que los centros de especialidad pasen a ocupar el lugar central en cada carrera, y la investigación juegue el papel innovador en la enseñanza que debe corresponderle; actualizar los programas de estudio, conjugar libertad y eficacia en el trabajo, apoyar los impulsos creativos emergentes y, en fin, pensar comunitariamente un proyecto académico que abra este mundo al horizonte del porvenir ..." 44.

Como punto de partida para este proyecto comunitario, el mismo Sirvent propone nueve objetivos programáticos para el plantel derivados de un diagnóstico sobre la Facultad entregado al Consejo Técnico en 1984, a saber:

42. Revisar: Política y ciencias sociales, Año 4, Nueva época, Núm. 57, 31 de enero, 1984.

43. Carlos Sirvent. "Reto de la Facultad: construir ..." "

44. Ibidem.

- 1) Reconstituir los grupos académicos de docencia e investigación para hacer posible el trabajo colectivo, el florecimiento de corrientes diversas de pensamiento y de áreas prioritarias;
- 2) Revisar y actualizar el plan de estudios de las cinco carreras de la Facultad a la luz de su coherencia interna, de su capacidad para comprender la naturaleza cambiante de la sociedad y de su relación con el avance de las ciencias sociales;
- 3) Adecuar el trabajo académico a la vinculación de la investigación y la docencia, de manera que las áreas agrupen materias y proyectos de investigación afines;
- 4) Transformar los centros de investigación en espacios útiles de apoyo al trabajo académico de los estudiantes;
- 5) Orientar el aparato académico-administrativo para que proyectos sustantivos no sean producto pendiente de la vida académica de la Facultad;
- 6) Establecer proyectos interdisciplinarios de investigación, que se definen a partir de problemáticas de la realidad social;
- 7) Promover proyectos de investigación y docencia en colaboración con otras instituciones sociales que recojan en sus contenidos las problemáticas sociales;
- 8) Constituir a la División de Estudios de Posgrado en el núcleo de mayor innovación académica de la Facultad, a partir de una reorientación profunda de su labor académica y;
- 9) Elaborar un proyecto global de innovación académica de la División del Sistema de Universidad Abierta ⁴⁵.

A partir de estos planteamientos se llevó a cabo la absorción de los departamentos de cada carrera por los centros de investigación respectivos, generándose coordinaciones de especialidad. Se argumentaba que esto permitiría articular el trabajo docente y de investigación en proyectos académicos globales que comprendieran los problemas en torno a la situación de la docencia e investigación, asesoría a alumnos para titulación, prácticas de campo y servicio social, diagnóstico del plan de estudios y propuestas generales de articulación del proyecto académico. "Con la fusión se intenta resolver un problema planteado repetidamente a lo largo de muchos

años: el de la separación entre la docencia y la investigación en la Facultad. Esto tiene una explicación histórica: cuando se creó la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales no había profesores de carrera, por lo cual el curriculum de las especialidades se integraba con profesores por horas. Este era el trabajo de los Departamentos. A partir de 1970, cuando la Facultad empieza a crear sus propios cuadros, con profesores de tiempo completo, se desarrollan los centros ... Los centros se preocuparon por promover la investigación para agrupar en torno a ella a los profesores de carrera, pero el Departamento siguió funcionando como organizador de la docencia ... A la larga esto generó innumerables problemas ... Ante toda esta problemática, la solución que planteamos fue la de poner nuevamente a la investigación en los centros al servicio de la docencia ... El reto ahora es vincular efectivamente la investigación con la docencia a través de proyectos muy concretos: el servicio social, la asesoría de tesis, de apoyo a la titulación, de revisión de programas de materias" 46.

En efecto, existía un fuerte aislamiento entre los centros de investigación y los departamentos de especialidad en la licenciatura, además de que los trabajos de investigación realizados respondieron a criterios derivados de intereses individuales, que en muchas ocasiones no correspondían al interés por la docencia o a un proyecto global de la dependencia, que de hecho no existía. Esto había propiciado la creación de un aparato burocrático en centros y departamentos y la duplicación de funciones, dada la carencia de un

 46. Revisar: Documento básico sobre la integración de los departamentos en centros.

proyecto institucional y unitario por carrera, en el cual se hiciera explícita la política de investigación y las obligaciones de los profesores de carrera adscritos a los centros. Situación que había propiciado una carga desigual de trabajo y responsabilidad entre profesores de carrera y de asignatura, lo que a menudo generaba desacuerdos ⁴⁷. Pero la anunciada fusión también elevó protestas.

Muchos profesores argumentaron que la medida tenía como objetivo desarticular cualquier crítica a la actuación del grupo de intelectuales institucionales, por un lado, y que no se consideraban sus derechos como profesores en la reorganización, por el otro. Manifestaban que se buscaba una mayor centralización del poder en manos del director.

Pero además, esta fusión significaba un cambio cualitativo en la investigación realizada: en adelante se buscaría que la misma fuese financiada por el Estado, el sector social o el privado y, en consecuencia, ésta no necesariamente retroalimentaría la docencia, pues dependería de otros intereses. Se temía que gran parte de las temáticas de investigación que iban emergiendo con la década quedasen marginadas por este criterio (la democracia, la vida cotidiana, la cultura de masas, los movimientos sociales, las élites, los empresarios, entre otros) sobre todas aquellas de carácter teórico y sin aparente utilidad como el análisis autores como Marx.

Para muchos esto daba margen a que se promovieran proyectos personales no fundamentados en metas o propósitos institucionales o bien que se alentase la "invención" de proyectos.

 47. "Dr. Carlos Sirvent Gutiérrez, balance de un año de gestión" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 70, 13 de febrero, 1985.

En cuanto a la revisión y actualización de los planes de estudio se insistía en que ésta tenía como objetivo "tener egresados mejor preparados y mejor informados sobre los grandes problemas nacionales. No egresados destinados a llenar un espacio preciso en el mercado de trabajo, sino profesionales con capacidad propositiva. Esto se logrará si dentro de las aulas se discuten temas como la descentralización administrativa, el Grupo Contadora y la participación democrática de los partidos políticos. Es quizás éste el renglón donde la Facultad tiene aún mucho trabajo que hacer" 48. Así quedaba claro que la actualización no significaba sólo mayor información para el alumno, sino la obtención de una concepción humanista de lo social.

Con esta visión se inició la revisión de las materias de la Formación Básica Común con base en un diagnóstico realizado. En éste se señalaba que los principales problemas detectados en estas materias eran: 1) la constitución de grupos con intereses heterogéneos que obstaculizaban el proceso de enseñanza-aprendizaje; 2) la ausencia general de programas rectores para cada asignatura, dado que sólo unas cuantas materias contaban con programa aprobado por el Consejo Técnico y el resto se regía sólo por "lineamientos generales" aprobados por el mismo desde 1976; 3) la heterogeneidad de los temas tratados que dificultaba la seriación y congruencia entre materias; 4) la no continuidad entre los contenidos de la Formación Básica Común y los de las distintas especialidades a partir del cuarto semestre y; 5) la dispersión en las bibliografías que

48. "Dr. Carlos Sirvent Gutiérrez, balance de un año de gestión" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 70, 13 de febrero, 1985.

obstaculizaba una política racional de adquisiciones para la biblioteca.

Para enfrentar esta situación se propuso asignar a los alumnos de primer ingreso en grupos de acuerdo a la carrera elegida y organizar y coordinar a los cinco profesores que impartían materias de primer semestre a un mismo grupo. Así da inicio, por un lado, el proyecto "Grupos por bloque" y, por otro, se hace una prueba piloto con un "grupo generador" a cargo de cinco docentes: María de la Luz Migueles, María Luisa Castro, Alfredo Andrade, Alfredo de la Lama y Lothar Knauth. En este "grupo generador" (con un máximo de 50 alumnos) se buscaría lograr la articulación de las distintas materias que integran la Formación Básica Común y de éstas con los contenidos de las especialidades, homogeneizar los conocimientos de los alumnos y estudiar las técnicas y didácticas docentes más adecuadas a las ciencias sociales 49.

Sin embargo, los resultados de esta prueba piloto no se generalizaron, tan sólo se siguió trabajando con los grupos por bloque. "De 1985 a 1988 se agruparon los alumnos de nuevo ingreso por especialidades, pero esto provocó una asignación de grupos muy desproporcionada por la diferencia de matrícula por especialidad; además de que no obedecía a criterio académico alguno, ya que la enseñanza es uniforme a todas las especialidades (Formación Básica Común) y la libertad de opción en el reingreso lo impedían. Así se abandonó el sistema" 50.

49. Revisar: Políticas. Año 5, Nueva época, Núm 78, 2 de diciembre, 1985 y FCPyS. Informe de trabajo 1985 y proyectos 1986.

50. Informe anual de actividades de la Secretaría de Servicios Escolares (1988). Lic. Héctor Zamitiz.

Asimismo, se retomó la idea de cambiar el sistema de exámenes extraordinarios. Se pretendía que estos se aplicaran por dos jurados en dos fases: una escrita y una oral a partir del segundo semestre de 1984. Los Consejeros Técnicos se opusieron a su instrumentación mientras no se elaboraran guías de estudio para los estudiantes. Tarea que emprendió la Coordinación de Formación Básica Común, con lo cual a corto plazo se estuvo en posibilidad de instrumentar la modalidad 51.

En un segundo momento, a partir de 1986, se iniciaría la revisión de los planes de estudio de las especialidades. En el caso de Sociología, como paso previo, se dio la fusión del Centro de Estudios Sociológicos y del Departamento de Especialidad en la Coordinación de Sociología en marzo de 1985.

En esas fechas se señalaba la urgencia de realizar una evaluación de la carrera de sociología en los últimos diez años y del plan de estudios de 1976. Para ello habría que reflexionar sobre: 1) el perfil del sociólogo que debía formarse; 2) el proyecto y contenidos temáticos del plan de estudios; 3) la comparación y estudio de los programas propuestos por el plan y los presentados por los profesores; 4) las articulaciones externas e internas del plan y de los programas de los profesores y 5) los aciertos y deficiencias de la aplicación del plan de estudios 52. Por ende, se convocó a los maestros y alumnos de la especialidad para discutir sobre los problemas de la enseñanza de la sociología en general y de la

51. Boletín 16. Órgano informativo de representantes estudiantiles ante el Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. - s.f. -.

52. FCPYS. Informe de trabajo 1985 y proyectos 1986.

sociología en la Facultad, con el objetivo de evaluar el plan de estudios y proyectar para el fin de siglo las características y perspectivas de un sociólogo.

En octubre de 1985 se sometió a discusión del Consejo Técnico un diagnóstico de la carrera. En él resaltaba la disminución de la matrícula en la especialidad (para el semestre 1986-II disminuiría a 450 alumnos inscritos en 4º, 6º y 8º semestre respectivamente), la dispersión de los alumnos que pasaban de un área a otra de la especialidad sin ningún control, el deficiente funcionamiento de los talleres de investigación, la existencia tanto de "lagunas" teóricas como de repetición de contenidos, las deficiencias metodológicas del alumno, entre otras cosas. Así era urgente "revitalizar" el plan de estudios y replantear el perfil profesional deseado.

Se insistía en que el perfil del sociólogo no podía ni debía determinarse en función exclusiva, ni preferente, del mercado de trabajo. Pero se reconocía que el perfil vigente resultaba estrecho para las transformaciones de la sociedad mexicana y para el desempleo que se vivía en el gremio. La crisis de la sociedad mexicana de la última década no sólo había sido económica, sino cultural. Por ende, el perfil del sociólogo para fines del siglo XX tendría que considerar que el saber mismo y su función son sujetos de transformación, ya sea en su papel de reproducción del sistema - vía conocimientos y calificación de cuadros - o en la crítica del mismo.

Por eso se propuso una ampliación del perfil profesional: "... la formación del sociólogo debe considerar esta situación, por ende, deben formarse profesionistas para la esfera privada y para el servicio del Estado y público aptos, eficientes, éticos y críticos,

autoreflexivos, capaces, con una orientación plural ... Hay que formar profesionales con el saber crítico que les permita no sólo autoreflexionar acerca del saber social - como investigadores y docentes - sino capacitados para el servicio en instituciones, organizaciones o medios educativos alternativos, marginales y/o críticos del sistema político, social, económico y cultural vigente ..." 53.

De esta forma, la Coordinación de Sociología pretendía "aprovechar la coyuntura de menor población estudiantil para mejorar la capacitación de los alumnos, a fin de que estos egresen con un mayor nivel académico y puedan enfrentar la falta de ofertas de trabajo, originadas por la reducción del presupuesto del gobierno, que ha afectado a los centros donde se puede desarrollar un sociólogo" 54.

A partir de esto se consideró que el profesional en sociología requeriría manejar dos niveles de investigación: 1) habilidades y conocimientos orientados a necesidades específicas - que deben producirse y adquirirse en la licenciatura - y 2) los conocimientos y aptitudes técnicas de investigación en sentido estricto, con carácter académico de alto nivel - que debería reservarse para estudios de posgrado -.

Partiendo de la idea de dar flexibilidad al perfil profesional, a finales de octubre de 1985, se presentó al Consejo Técnico un

53. ¿Cuál debe ser el perfil de los egresados en ciencias sociales? en Políticas, Año 6, Nueva época, Núm. 97, 16 de junio, 1987.

54. "Sociología en plena reestructuración" en Políticas, Año 5, Nueva época, Núm. 86, 14 de mayo, 1986.

proyecto académico para la carrera de Sociología, en el cual se planteaba la conformación de un tronco teórico-metodológico-instrumental y un tronco de materias de apoyo e información 55. Estos troncos se integrarían con las siguientes áreas de conocimientos: 1) América Latina; 2) Educación; 3) Historia social; 4) Rural; 5) Trabajo asalariado; 6) Urbana; 7) Teoría sociológica y 8) Instrumental. La conceptualización de ambos troncos se seguiría trabajando hasta 1987, cuando sería discutida por la Asamblea de Profesores de Sociología y por los estudiantes de la carrera 56.

Para hacer posible que el alumno de licenciatura adquiriera habilidades y conocimientos orientados a necesidades específicas se generó un proyecto, que pretendía relacionar el proceso de enseñanza aprendizaje con la realidad social por medio de la investigación social directa. "Ante la necesidad de crear nuevos caminos y redefinir la relación entre la sociología y la realidad concreta de este país, así como su interconexión con el acontecer internacional, se creó el proyecto, Sociología Aplicada ... plantea que, toda investigación social ocupa un papel prioritario en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que es base del contenido de la actividad académica; que la enseñanza debe tener un carácter de descubrimiento libre del conocimiento y de trabajo común entre docentes y estudiantes en trabajos colectivos; y que la actividad investigadora debe realizarse en la Facultad y fuera de ella; en los salones de clases y en la realidad compleja, viva, diaria, buscando

55. "Reformas en Sociología" en Políticas. AÑO 6, Nueva época, Núm. 94, 10 de marzo, 1987.

56. FCPyS. Informe de labores 1985 y proyectos 1986.

explicaciones a los problemas que ahí se encuentran ..." 57.

Esta preocupación por vincular teoría y práctica permeaba a todo el plantel. Se buscaba recuperar todo el bagaje de la historia, la economía, el desarrollo teórico de los 60's y 70's y el impulso de las nuevas teorías (la de sistemas, por ejemplo) para aprehender conocimientos concretos que explicasen la realidad cotidiana de las sociedades, en especial, la mexicana. "De allí el creciente interés por las escuelas de sociología interpretativa, los paradigmas interaccionistas, la teoría de juegos o la teoría de sistemas" 58. Como otra expresión de esta preocupación se generó el concepto de Proyectos Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, que además posibilitaría la reconstitución de los grupos académicos y de investigación al interior de la Facultad. "Queremos a través de estos proyectos, no sólo asociar a diferentes profesores en torno a temas y preocupaciones comunes, sino estimularlos en el desarrollo de su trabajo académico, de tal manera que se conforme entre nosotros, una verdadera comunidad de trabajo. Es muy importante como forma de reorganización del trabajo el que estos proyectos se pongan en marcha ..." 59.

Los proyectos interdisciplinarios se concebían como investigaciones sobre problemas específicos de la realidad nacional que permitirían generar recursos humanos con capacidad para dirigir

57. Revisar: Políticas. Año 6, Nueva época, Núm. 90, 28 de agosto, 1986.

58. Lidia Girola y Gina Zabludovsky. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". p. 28-29.

59. "Necesario renovar el entusiasmo y el deseo de colaborar en obras comunes: Arnaldo Córdova" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 76, 25 de julio, 1985.

proyectos en los que intervinieran profesionales de diversas áreas de conocimiento por un lado, y aprovechar de forma inmediata los resultados de estas investigaciones - por distintos usuarios - para generar soluciones a los problemas investigados, por el otro. Los resultados de estos tendrían una amplia difusión a través de cursos, conferencias y eventos.

El costo de estos proyectos de investigación debería ser absorbido por los usuarios potenciales de los resultados obtenidos. Por ejemplo, organizaciones sindicales y políticas, cooperativas, servidores y empresas públicas, organizaciones del sector social, entre otros. "El problema debe ser tan importante que el usuario ha de estar dispuesto a pagar hasta 75% del costo total de la investigación" 60.

En un primer momento se crearon proyectos interdisciplinarios sobre el cambio estructural y los resultados electorales que combinarían el análisis coyuntural y de largo plazo. En estos proyectos colaborarían profesores de los centros de estudios de la Facultad, pero los temas por investigar no competirían con los desarrollados en estos, además de contar con la participación activa de los estudiantes de los talleres de investigación y del posgrado para su realización. Se trataba de aprovechar los recursos del plantel para hacer un trabajo de excelencia ligado a la realidad social y a partir de ello combatir el desprestigio institucional y del ejercicio profesional de sus egresados. "Queremos vincular la Facultad a las necesidades sociales, de ahí que nos esforcemos por

60. "Proyecto de vinculación con los problemas nacionales" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 74, 3 de junio, 1985.

encontrar los temas más a propósito de ello. Desde luego hay que salir, ofrecer fuera nuestro trabajo y demostrar que sirve de algo" 61. Se intentaba abandonar de esta manera el enclaustramiento institucional, la "torre de marfil" del academicismo.

Sin embargo, el lugar privilegiado concedido a estos proyectos generó suspicacias, dado que los involucrados en estos serían revelados de sus cargas de investigación en los centros y pronto se creó una coordinación encargada de supervisar su desarrollo, dependiente en forma directa de la dirección. Ante esto las autoridades aclaraban "los investigadores que participan en estos proyectos quedarán liberados de su carga de investigación, pero seguirán formando parte de los centros para los demás efectos y tendrán sus cargas de trabajo como miembros de estos. No es que estemos organizando un nuevo centro, ni un supercentro ..." 62. A pesar de esta aclaración, en los hechos la medida implicaba dejar en segundo plano la investigación ligada a la docencia, para depender institucionalmente de las necesidades de otras entidades o grupos, dado que no existía una política previa de investigación que definiera criterios a partir de los cuales impulsar o no determinado proyecto. Pero las autoridades negaban este hecho: "no obstante que la nueva Coordinación se arma con personal adscrito a los Centros, se seguirán realizando investigaciones en apoyo a la docencia" 63 e insistían en que la nueva coordinación debía ser autónoma de los centros. "Sin embargo, es necesario que estos proyectos sean

61. "Necesario renovar el entusiasmo ..."

62. Ibidem.

63. Políticas, Año 5, Nueva época, Núm. 75, 25 de junio, 1985.

autónomos respecto a los Centros para que puedan desarrollarse, por eso se penso en esta Coordinación" 64.

Los proyectos interdisciplinarios eran también una manera de vincular al estudiante con la investigación y con el mercado laboral, que serviría para superar el bajo índice de titulación experimentado por la Facultad. Fenómeno que había sido y sería motivo de discusiones entre los diversos sectores del plantel. De acuerdo con cifras oficiales de cada 100 estudiantes que ingresaban a la Facultad: 89 no concluían sus estudios, 60 apenas alcanzaba a cubrir el segundo año escolar, 45 cursaba completa la Formación Básica Común, es decir, los tres primeros semestres, finalmente sólo 20 egresaban y 8 se titulaban. En promedio, cada pasante tardaba en titularse 8 años 65.

Con esto el plantel experimentaba uno de los más bajos índices de titulación en toda la Universidad (8.8% de eficiencia terminal). Los intelectuales institucionales explicaban esta situación argumentando que se debía a la "juventud" de la Facultad, pero que a pesar de ello existía una tendencia ascendente en la titulación propiciada por varios factores, entre ellos, la consolidación de las ciencias sociales y la tendencia a la profesionalización que conlleva. Asimismo, señalaban que conformar un solo universo con los egresados que no se titulaban y/o estaban en trámites de titulación y

64. "Necesario renovar el entusiasmo y el deseo ..."

65. Boletín 16, Organó informativo de representantes estudiantiles ante el Consejo Técnico de la FCPYS. Datos estimados por el Centro de Investigación y Servicios Educativos en 1984.

los estudiantes que en definitiva nunca terminaban de cursar los créditos (es decir, fenómenos de rezago y deserción) distorsionaba la realidad, dado que estos últimos representaban la proporción más elevada ⁶⁶. En consecuencia, se planteaba el tratamiento por separado de los problemas de deserción y rezago escolares y del de la titulación.

En torno a la deserción y rezago escolares, se sostenía que el estimar una proporción de 80 por ciento de estudiantes que no terminaban la carrera era algo inexacto, aunque se asumía que estos fenómenos se debían a: 1) la situación económica, 2) la incapacidad de los estudiantes para aprobar los cursos de los primeros semestres, ni siquiera por examen extraordinario, 3) la crisis vocacional del estudiantado generada por la imprecisión de los campos profesionales de las licenciaturas de la Facultad, 4) el "shock cultural" experimentado a partir del descubrimiento de la visión progresista de las ciencias sociales, 5) las características del estudiante de nuevo ingreso que no correspondían al perfil profesiográfico y 6) la inadecuada estructuración de los primeros semestres de las licenciaturas ofrecidas en la Facultad, caracterizada por la ausencia de programas y de continuidad en las materias ⁶⁷.

En torno a la titulación, se señalaba que dos factores incidían en el problema. En primer lugar, los requerimientos académicos y administrativos que se veían como obstáculos por el pasante. Así, se reconocía que los trámites administrativos eran engorrosos, que no

66. "Proyecto para promover la titulación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales" en Políticas, Suplemento, Núm. 80, 7 de noviembre, 1985.

67. "Proyecto para promover la titulación ..."

existía un sistema de asesorías organizado y que faltaba claridad en los requisitos para la redacción y evaluación de la tesis.

En segundo lugar, se admitía que la deficiente formación profesional recibida impedía al pasante la elaboración en un plazo corto de su tesis. Un promedio de ocho años para la titulación de un pasante "significa en muchos casos que la mayoría de los que egresan, no tienen elementos para elaborar su tesis al término de la carrera y que sólo después de un tiempo de experiencia profesional se sienten en condición de hacerla" 68. Situación que volvía a cuestionar el funcionamiento de los Talleres de Investigación y su papel en la formación profesional. "Esto indica en primer término, que los talleres y seminarios no parecen ser suficientes para introducir a los alumnos en la práctica de la investigación y lo que es más importante en su propia comunidad profesional" 69.

Frente a estos cuestionamientos, los profesores que impartían estos talleres seguían sin ponerse de acuerdo en torno a los elementos que debería contener la enseñanza de la investigación en ciencias sociales. Para algunos lo central era reforzar la formación metodológica del alumno, aunque no había acuerdo tampoco en torno a cómo debía concebirse ésta: si debería consistir en el manejo de técnicas y métodos de recopilación y procesamiento de información o si debería ampliarse a una visión epistemológica o gnoseológica, es decir, de reflexión sobre la construcción del método de investigación. Para otros lo significativo era que el alumno adquiriese un marco teórico-conceptual, a partir de la cual

68. "Proyecto para promover la titulación ..."

69. Ibidem.

interpretar los referentes de la realidad social. Pero ninguna de las dos concepciones lograba "justificar" su validez frente a la comunidad universitaria.

La incapacidad de inserción en el medio profesional con base en la formación recibida retroalimentaba el desprestigio de los científicos sociales egresados del plantel, y en especial de los sociólogos, propiciando la pérdida de espacios laborales y volviendo, por ende, ineficaz el espacio social (social clousure) ganado por la profesión en los anteriores treinta años. Sin embargo, a partir de 1980 en el caso de la sociología se presentó una tendencia ascendente en la titulación, que la convierte en la carrera con más titulados por año. "Con respecto a la titulación, aseveró (el coordinador de la carrera) que en los últimos cinco años se han titulado un promedio de 60 alumnos por año. Esta tendencia se registró a partir de 1980, colocando en la actualidad a la carrera de Sociología como la especialidad donde más alumnos se reciben ..." 70. Esta situación quizás pueda explicarse por la presión del mercado laboral, dado que no siempre los titulados pertenecen a generaciones recientes, ni es una situación generalizada a toda la Facultad.

Así varios grupos de trabajo al interior de la misma insistían en que "cabe destacar que la función educativa de la Universidad no se reduce simplemente a otorgar títulos profesionales ... Sin embargo, dentro del proceso de formación de profesionales en la Universidad, la titulación presenta el punto culminante y decisivo

70. "Sociología en plena reestructuración" en Políticas, Año 5, Nueva época, Núm. 86, 14 de mayo, 1986.

... el momento en que el estudiante demuestra ante la comunidad universitaria su competencia para el ejercicio profesional" 71. En consecuencia, recomendaban propiciar un aumento en el índice de titulación. "En la situación actual de crisis, aparecen diferentes causas que favorecen la necesidad de incrementar el número de estudiantes que deben titularse. Por una parte, en las Ciencias Sociales existen tendencias de largo plazo que vienen presionando hacia una mayor profesionalización de estas disciplinas; por otra, la competencia en el mercado de trabajo lleva a la necesidad de obtener más y mejores credenciales. Finalmente, la racionalización del gasto público obliga a que se cumpla de manera más eficaz con los objetivos de enseñanza de la Universidad" 72.

En otros términos, quedaba claro que el proceso de profesionalización de las nuevas profesiones - como la sociología - se veía obstaculizado por la carencia de un "abasto" continuo de profesionales titulados al mercado de trabajo, a pesar de la estrechez experimentada por éste. Si se quería mantener mínimamente el espacio social para la profesión habría que impulsar la titulación.

Por ende, se plantearon acciones de tres tipos para lograr este objetivo. En primer lugar, acciones de carácter general que consistían en facilitar los trámites administrativos y en revisar los criterios de recepción profesional. En este sentido, resurgió la idea de flexibilizar las modalidades de titulación. "A la fecha la única forma de recepción profesional en la Facultad la constituye la

71. "Proyecto para promover la titulación ..."

72. "Proyecto para promover la titulación ..."

presentación de la tesis y la réplica. Sin embargo, de acuerdo al Reglamento General de Exámenes existen otras posibilidades de recepción profesional ... Se propone en consecuencia que se busquen otras formas de recepción y se amplíen los criterios para el registro y evaluación de tesis" 73.

Esto no significaba que se estuviese proponiendo la desaparición de la tesis, ni que se planteasen vías más rápidas para la titulación sólo para "rectificar" la estadística. Los intelectuales institucionales aclaraban: "Nosotros no queremos caer en esta trampa. La tesis no debe anularse como requisito para la titulación ya que es el medio más idóneo para que el egresado muestre realmente su conocimiento y competitividad profesional. No debemos tomar esto como una medida fácil para titular masivamente a nuestros egresados, sólo por un negativo afán de mostrar números más altos de titulación" 74.

Así se reconocía que se requería un "abasto" más regular de recursos humanos capacitados para enfrentar las necesidades del mercado de trabajo y mantener el espacio social ganado para el sociólogo, pero se distinguía que una política masiva de titulación podía tener efectos negativos sobre el proceso de profesionalización y sobre el mismo campo de desarrollo profesional. No se trataba de saturar el medio profesional, sino de emprender con mayor eficacia las labores requeridas en éste.

73. "Proyecto para promover la titulación ..."

74. "La tesis no debe anularse" en Políticas, Año 5, Nueva época, Núm. 83, 24 de febrero, 1986.

En este contexto, se insistía en que lo esencial era aprovechar la experiencia laboral de los egresados en la elaboración de la tesis. "Aquí lo importante es que los asesores orienten realmente al alumno, que reconstruyan su experiencia y que no le impongan reglamentos teóricos o metodológicos. Los asesores deberían ir olvidándose de los diseños demasiado académicos o de corte muy intelectual. Estamos apoyando tesis más prácticas, aunque no queremos establecer modelos" 75.

En consecuencia, los intelectuales institucionales propusieron como alternativas de titulación la tesina y los informes, tanto del servicio social como de la experiencia laboral 76. Grupos de estudiantes apoyaron la idea de flexibilizar el proceso de titulación y expresaron sus opiniones al Consejo Técnico. "La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales puede y debe tener otros mecanismos de titulación alternativos al de la tesis profesional ... Queremos que se busquen opciones diferentes que en lugar de constituirse como un obstáculo a la titulación, la estimulen sin devaluar el nivel académico de la Facultad" 77. Como propuestas alternativas mencionaban: 1) lecciones de titulación que consistirían en un número de lecciones magistrales impartidas ante un grupo por el alumno examinado, 2) examen global elaborado con base en los requerimientos de la carrera y del campo de trabajo integrado por al menos 200 preguntas y 3) elaboración de tesina a partir de los propios trabajos

75. "La tesis no debe anularse "

76. Secretaría de Servicios Escolares. Informe de actividades año 1985.

77. "Alternativas a la titulación" en Políticas. Año 6, Nueva época, Núm. 95, 6 de mayo, 1987.

hechos en clase y calificados con MB 78.

En conclusión, el punto de acuerdo consistía en precisar y a la vez flexibilizar los criterios para la recepción profesional, sin que esto generara mayor desprestigio para el ejercicio profesional de los egresados del plantel. Se trataba pues de establecer mecanismos de titulación ágiles en los que se conservase el rigor académico.

Por ende, en segundo lugar, se plantearon acciones concretas tendientes a promover la recepción de los egresados , a saber:

a) La instrumentación por parte del Departamento de Educación Continua de la DEP de seminarios de tesis por área de conocimiento y sistema de asesoría para los egresados que sólo adeudasen la tesis. Estos seminarios tendrían una duración de 21 horas, con sesiones una vez por semana y cupo máximo de cinco alumnos. A un mes de la apertura de esta modalidad, en febrero de 1986, ya se habían formado 34 grupos;

b) La impartición por parte del SUA de cursos-taller de enseñanza metodológica y técnicas de investigación social, así como de un sistema de asesorías, además de cursos de regularización, en dos semestres para aquellos alumnos que adeudasen hasta ocho materias. Se buscaba que paralelamente regularizasen su situación académica y elaborasen su tesis;

c) La actualización y reestructuración del plan de estudios para permitir, por un lado, una definición en todas las áreas de estudio de contenidos mínimos y, por otro, el fortalecimiento de los cursos de metodología, de los talleres y seminarios de investigación con el fin de favorecer a los estudiantes regulares que estaban por

egresar 79.

Pero los resultados de estas medidas no fueron del todo satisfactorios, para el semestre 1986-II - el segundo en que se aplicaban - al seminario de tesis se inscribieron 107 alumnos distribuidos en cinco grupos, de los cuales sólo 28 concluyeron el curso satisfactoriamente, es decir, a su término registraron su proyecto de tesis ⁸⁰. En consecuencia, las posibles proporciones de titulación se mantuvieron: dos terceras partes de los inscritos no lograron iniciar el proceso de titulación, a pesar de que estas acciones se acompañaron con cambios administrativos para facilitar el proceso. Entre estos cambios se contemplaba que los documentos necesarios para iniciar el proceso de titulación pasaran directamente al expediente del alumno, que la coordinación de carrera se encargara de recabar los votos aprobatorios de los sinodales, que la revisión de estudios y documentos fueran simultáneas y que se fijara un límite de tiempo a los sinodales para la revisión de la tesis ⁸¹.

Por su parte, en el caso de la DEP, la idea de reestructuración y actualización de los planes de estudio se expresó en una mayor definición de las áreas de conocimiento por trabajar al interior de la División y en una mayor precisión de los perfiles de maestría y doctorado. Así se definió a la maestría como antecedente obligatorio para el doctorado, o sea, que ya no se permitiría cursar los créditos correspondientes a éste sin presentar previamente la tesis de

79. Revisar: "Proyecto para promover la titulación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales", "Programa de apoyo a la titulación" y "La tesis no debe anularse".

80. Informe de trabajo SUA/FCPyS, 1986.

81. Secretaría de Servicios Escolares. Informe de actividades, Año 1985.

maestría, con lo cual la matrícula se depuraba. En Sociología se consideró que las áreas serían: educación, médica, política, rural y urbana 82.

La realización del proyecto académico propuesto por Sirvent requería del apoyo de los distintos sectores del plantel - sobre todo del académico - así como de otros institutos de investigación gubernamentales y de la UNAM, ya que no podemos considerar a los miembros de la Facultad como un núcleo aislado del resto de la comunidad científica. El personal docente de la FCPyS - y de la UNAM en general - había venido experimentando un sentimiento de descontento en relación con sus condiciones laborales: inestabilidad en la contratación, deterioro salarial, aumento de carga de trabajo, espacios de labor inadecuados, entre otras cosas. Por ello, desde 1977 se habían venido efectuando en varias fases un proceso de regularización del personal académico.

Una vez iniciada la década de los 80 se planteó la idea de que la solución a los múltiples problemas enfrentados en las relaciones laborales y profesionales con los académicos hacia necesaria la creación de una Secretaría del Personal Académico que impulsara "la formación y desarrollo de una verdadera comunidad científica, académica y profesional integrada por el profesorado de la Facultad" 83. Esta Secretaría contaría con los siguientes departamentos: 1) evaluación y diagnóstico, 2) formación y superación y 3) profesionalización académica y profesional 84.

82. FCPyS. Informe de trabajo 1985 y proyectos 1986.

83. Documento interno. Secretaría del Profesorado.

84. Para 1982-1983 esta Secretaría atendía a 110 profesores de carrera, 356 de asignatura, 30 técnicos académicos, 62 ayudantes ...

Para 1984, el proceso de regularización del personal académico había entrado en una nueva fase. De hecho durante la administración de Sirvent aparecieron los acuerdos del Consejo Técnico en Política y ciencias sociales, órgano informativo interno de la Facultad, resaltando en ellos la información sobre este proceso, por ejemplo, la apertura de concursos de oposición. Las autoridades insistían en que este proceso de regularización dependería exclusivamente de las necesidades del proyecto académico ⁸⁵.

Sin embargo, los intelectuales disidentes consideraban que el proceso de regularización del personal académico había sido utilizado para impulsar un proceso de derechización y formación de grupos de apoyo para los intelectuales institucionales, en otras palabras, que a partir de una política de contratación colectiva (sobre todo por Art. 54), de poca información sobre los concursos de oposición o bien del manipuleo de la misma, de no autorización de reclasificaciones automáticas, entre otras medidas, se había acosado a los profesores de tendencias izquierdistas para que abandonasen la Facultad. Todo esto evidentemente en contra de la legislación universitaria.

Las autoridades eran conscientes de que era necesario mejorar sustancialmente las condiciones de trabajo institucional, por ello desde 1982 se había empezado la construcción de nuevas instalaciones para la Facultad. De acuerdo al testimonio de una profesora de

 ... de investigación y 325 ayudantes de profesor, o sea, 883 miembros del personal académico, además de 100 becarios nacionales y extranjeros. Op. cit.
 85. "Concursos de oposición: un proyecto académico en beneficio de la comunidad" en Políticas, Año 4, Nueva época, Núm. 66, 15 de septiembre, 1984.

de sociología por esas fechas se tenían "muchas carencias en este edificio; no hay salones donde dar clases, los escritorios están pegados al piso y las sillas y mesas deberían ser móviles para trabajar en grupo; el estacionamiento es pequeño, y en cuanto a cubículos, en mi caso trabajo junto con otras tres personas en un espacio en el que hace falta lugar para libreros, tarjeteros y archiveros" 86. Así, las autoridades universitarias consideraron que "el nuevo edificio de la Facultad es una respuesta, desde luego, al crecimiento de su población estudiantil, pero sobre todo es una respuesta a la multiplicación y diversificación de sus actividades académicas" 87.

En efecto, las necesidades de espacio habían crecido en treinta años. Por ende, para la nueva edificación se contarían 12 mil metros cuadrados de áreas cubiertas (contra los 7 303 metros cuadrados que se tenían antes), además se duplicaría el cupo de la biblioteca y el número de salones se incrementaría de 35 a 65, asimismo el espacio de estacionamiento se triplicaría para los alumnos y se duplicaría para los maestros 88. "Habrá tres salas de audiovisuales, dos talleres de televisión de lo más moderno, instalaciones para radio, cine y un taller de fotografía mucho más amplio que el actual. Tendremos equipos casi profesionales" 89.

A pesar de los beneficios que esto significaría para el trabajo

86. "Reportaje. Nueva casa para la Facultad de Ciencias Políticas ..." en Políticas, Año 4, Nueva época, Núm. 67, 31 de octubre, 1984.

87. "Condiciones óptimas para el cambio" en Política y ciencias sociales, Año 4, Nueva época, Núm. 59, 3 de marzo, 1984.

88. "Discurso inaugural de las instalaciones ..." en Políticas, Año 4, Nueva época, Núm. 68, 30 de noviembre, 1984.

89. "Condiciones óptimas para el cambio" en Políticas y ciencias sociales, Año 4, Nueva época, Núm. 59, 3 de marzo, 1984.

del plantel, en 1984 el cambio de instalaciones generó protestas por parte de los distintos sectores de la comunidad. Ante éstas las autoridades emprendieron una campaña de convencimiento en la que emplearon argumentos académicos y sentimentales. Decían: "se trata de evitar que en un salón tomen clase hasta 150 alumnos; por tanto, en las nuevas instalaciones algunos salones tienen un cupo máximo de 60 estudiantes y otros para 30 personas, mientras que las aulas para seminarios cuentan con una capacidad hasta de 15 alumnos" 90, o bien trataban de vencer la resistencia argumentando que "todo cambio implica resistencias más aún cuando hay una cultura y tradición en estos edificios ... Sin embargo, el reto que tenemos es trasladar y recrear de una manera más dinámica esa tradición y esa cultura" 91. Incluso las autoridades tuvieron que declarar públicamente que el cambio de instalaciones no se daría sin antes llegar a un acuerdo en este sentido con la comunidad. Situación que provocó que éste fuera pospuesto de mayo a octubre de 1984. La inauguración de las nuevas instalaciones se conmemoró con la realización de una semana cultural 92.

Pero los beneficios del cambio fueron rápidamente nulificados por el crecimiento poblacional del plantel. Para 1988 se volverían a ver grupos de 100 alumnos - sobre todo en la Formación Básica Común - con la insuficiencia de espacio y mobiliario que conlleva, a lo que se agregarían "errores" de planeación arquitectónica. Por ejemplo, las licenciaturas de la Facultad no cuentan con auditorios propios

90. "Condiciones óptimas para el cambio"

91. Op. cit.

92. "Reportaje. Nueva casa para la Facultad ..."

para realizar eventos de difusión, ni siquiera los cotidianos exámenes de recepción profesional y al archivo general del plantel tuvo que buscársele espacio, ya que éste no fue considerado en el proyecto original de las nuevas instalaciones.

Pero no sólo el espacio físico deterioró su funcionalidad en corto plazo, el ambiente mismo de la Facultad vivió este fenómeno. En los pasillos se respiraban los efectos de una dirección con base en la contradicción, la provocación y el enfrentamiento, que había vuelto a propiciar la creación de enclaves de poder no legitimados por la comunidad. Las posibilidades de trabajo intra e interinstitucional se cerraban, dado los diversos trámites que habían que cubrirse para insertar los proyectos en los planes anuales de la Facultad. La excesiva planeación administrativa se transformaba en un obstáculo para el desarrollo del trabajo académico-intelectual.

Los alumnos sufrían las intimidaciones de algunos funcionarios, por un lado, y protestaban por las prebendas y canonjías de que gozaban algunos profesores e incluso el mismo director ⁹³, por otro.

En síntesis, al final de la década de los 80 el ambiente propicio para el trabajo académico institucional se había perdido, a pesar de los grandes "descubrimientos teóricos" que muchos profesores del plantel habían hecho a lo largo de la década. La lectura de autores como Weber, Manheim, Colletti, Gramsci, Cerroni, Luhmann, Bobbio, Altvater o los pensadores de la Escuela de Frankfurt habían introducido nuevas perspectivas de interpretación social.

 93. Un ejemplo de ello eran los carteles que los alumnos pegaban en las paredes de la Facultad, en los cuales reprochaban a Sirvent mismo su inasistencia como profesor.

IV. El recuento de la "década perdida"

Se puede afirmar que la década de los ochenta para la FCPyS se caracterizó por una constante búsqueda tanto de la fórmula que permitiese articular un proyecto académico para la dependencia como de nuevos paradigmas científicos que orientasen dicho proyecto. Proyecto académico que debería unificar a todos los miembros de la comunidad en el camino hacia una meta común: la creación de un conocimiento social y político nacional, extraído de nuestra propia realidad como país y validado por nuestra sociedad.

Este proyecto académico debería haber retomado, en efecto, la experiencia acumulada por la Facultad desde su creación, pero desde una visión crítica. El cambio de modelo económico, social, político y cultural experimentado por la sociedad mexicana desde 1970 obligaba a romper el esquema de una escuela formadora de profesionales para ejercer, principalmente, en el sector público. El reconocimiento tardío de este hecho se constituyó en un elemento de estancamiento para el plantel. Si bien se tenía claro que el cambio de la sociedad mexicana forzaba a la Facultad a revalorar ante ésta la pertinencia del conocimiento histórico-social que ofrecía, lo cual sólo se podría haber logrado impulsando la profesionalización y actualización, tanto de los egresados que formaba como de los docentes responsabilizados de esta formación.

No obstante, el proceso de conformación de un proyecto académico, cuyo elemento central debería haber sido la

profesionalización, se enfrentó a obstáculos que finalmente resultaron insalvables.

En primer lugar, la Facultad experimentaba una renovación generacional del grupo de intelectuales que la dirigían, acompañada del éxodo de los intelectuales que le habían dado vida en los últimos treinta años. Esto dificultaba la recuperación de la experiencia institucional, por un lado, y ponía a la FCPyS en "manos inexpertas", desconocedoras de su situación y en muchos casos no comprometidas, siquiera en términos de tiempo.

En segundo lugar, y en parte como consecuencia de lo anterior, se generaron simultáneamente dos fenómenos: la excesiva centralización del poder en manos de los intelectuales institucionales, que impidió el desarrollo de un trabajo académico, plural e interdisciplinario y la también excesiva fragmentación política de los intelectuales disidentes, que diluyó sus esfuerzos para generar consenso en torno a los criterios de elaboración e instrumentación de un proyecto académico para la Facultad. Por ende, no se pudo eliminar el predominio político sobre lo académico, en detrimento del espacio social ganado por el plantel a lo largo de treinta años.

En tercer lugar, el continuo incremento poblacional vivido por la Facultad en la década, resultado de la política de expansión educativa impulsada por el Estado mexicano, contribuyó a volver estériles o poco significativos los esfuerzos de la Facultad por ofrecer una mejor formación profesional a sus alumnos (si bien no debe ser considerado como factor único).

En cuarto lugar, los procesos de profesionalización académica y del ejercicio laboral se vieron truncados, desestimulando el interés del sector académico en el desarrollo de la Facultad y el de los propios alumnos y egresados para integrarse a las tareas de ésta. El no impulso de estos procesos tiene su explicación, en buena medida, en la confusión entre la especialización y actualización profesional y la profundización del conocimiento disciplinario necesaria para el ejercicio de labores académicas y de investigación. Confusión que generó el descuido de programas de especialización y actualización profesional.

En quinto lugar, la crisis de paradigmas que atravesaron las ciencias sociales en su conjunto absorbió, en buena medida, las energías de profesores e investigadores. La búsqueda de nuevas perspectivas de explicación se transformó en muchos casos en actitudes de "refugio" frente a la situación del plantel, a la vez, que sentó las bases para la "renovación teórica" de muchos docentes y abrió paso a una nueva fase de desarrollo teórico-académico a partir de la década de los 90.

Como consecuencia de lo anterior, en la década de los 80 la FCPyS fue incapaz de articular un proyecto académico propio - ni siquiera sus bases - en sentido estricto. Lo máximo que se pudo lograr fue instrumentar medidas remediales para los fenómenos citados arriba, sobresaliendo entre ellas las propuestas de nuevas formas de organización y dirección para el plantel y la revisión y actualización de los planes de estudio.

Sin embargo, el panorama tan poco alentador trajo consigo una parte positiva: permitió que se fuera reforzando el espíritu de

cambio, de transformación, en los miembros de la comunidad. En este sentido, las discusiones y polémicas de los intelectuales de la FCPyS representaron un avance para la discusión más global, más amplia, que se impulsaría a raíz de la huelga convocada por el Consejo Estudiantil Universitario en enero-febrero de 1986. Proceso en el cual participaría activamente el personal de la Facultad ⁹⁴.

En el caso de Sociología, la crisis institucional se sumaba a la crisis disciplinaria y laboral. Como respuesta se intentó ampliar el perfil profesional, es decir, ya no formar sociólogos para ejercer en el aparato estatal en forma preferente, sino también para trabajar en la empresa privada y con organizaciones sociales y/o grupos marginales. Para ello era necesario encontrar maneras para dar flexibilidad al mapa curricular, lo que se pensaba permitiría al futuro sociólogo el manejo de una mayor cantidad de información, la que reforzaría su proceso formativo. El intento de ampliar el perfil profesional, y por ende el espacio de ejercicio laboral, hacía necesaria una mayor confrontación de los contenidos teóricos aprehendidos con la realidad social, por un lado, y la elevación del índice de sociólogos titulados, por el otro. No era lógico luchar por un espacio laboral más amplio y después perder éste por falta de sociólogos que lo cubrieran, situación que ya era un hecho sin que el espacio laboral se hubiese ampliado. Una proporción importante del

 94. El estallamiento de este movimiento demuestra que la situación vivida por la FCPyS no era única, al contrario podría considerarse típica de la realidad universitaria. Esta última había sido objeto de análisis en múltiples documentos tanto por investigadores como por autoridades de la UNAM, incluso el mismo rector. Consultar: Fortaleza y debilidad de la UNAM y las respuestas a este documento por parte del personal académico de la FCPyS en Políticas, Año 6, Núm. 92, Suplemento, 2 de diciembre, 1986.

ámbito de ejercicio profesional del sociólogo había sido "invadida" por otros profesionales: administradores, pedagogos, psicólogos, entre otros. De ahí que las medidas emprendidas en la década se centraron en la definición del nuevo perfil profesional, la flexibilidad curricular, la vinculación teoría-práctica y la titulación.

Sin embargo, estas medidas eran remediales, en su mayoría, dado que no se fundamentaban en estudios o investigaciones de seguimiento sobre los principales problemas académicos vividos por la Facultad, ni sobre las condiciones en que ejercían profesionalmente los sociólogos egresados, ni mucho menos sobre la opinión de los futuros empleadores. En consecuencia, se seguía pensando en reestructurar el plan de estudios de sociología sin considerar en su justa dimensión el entorno social y laboral en que los futuros sociólogos se desarrollarían. Seguía predominando el academicismo a ultranza.

De esta manera, al finalizar la administración de Carlos Sirvent se admitía que "en estos momentos la licenciatura (de Sociología) se encuentra un tanto desprestigiada, debido a que sus objetivos parecen ser poco precisos, porque el plan de estudios ya no responde a las necesidades del mercado de trabajo actual y porque no existen perfiles claros para y sobre los egresados de la carrera ... mientras la matrícula estudiantil disminuye, la planta de profesores sociólogos es cada vez mayor ... haciendo un promedio correspondería alumno y medio por profesor" ⁹⁵. De lo que se infiere que poco se

95.

había avanzado en la década para impulsar la enseñanza de la sociología y la profesionalización de los egresados formados en esta disciplina.

La FCPyS no había logrado responder a la exigencia del modelo de desarrollo neoliberal impulsado por el Estado mexicano. No había formado los profesionales eficientes y pragmáticos que el sector moderno de la economía requería, ni siquiera los administradores públicos técnicamente capacitados para coadyuvar en la transición de la sociedad mexicana hacia el siglo veintiuno.

La revisión de la historia de la FCPyS y del papel que en ella han jugado los intelectuales hecha en estas páginas permite afirmar que la incapacidad de ésta para enfrentar el reto se debió, esencialmente, a que no contó con un núcleo de intelectuales que conjuntasen el suficiente reconocimiento académico y político al interior del plantel con el cumplimiento de un compromiso externo básico: el estudio de la morfología del pasado y del presente. Esta conjunción hubiese permitido que se impulsara un cambio integral en el proyecto académico-administrativo de la dependencia, por un lado, y que se validara socialmente la formación profesional que la Facultad ofrecía a sus egresados, es decir, el reconocimiento de la utilidad de las ciencias sociales y su enseñanza por la sociedad mexicana. En consecuencia, el cambio integral debería haber considerado el tipo de modelo de desarrollo económico-social vigente en el país, los requerimientos del mercado de trabajo y las necesidades de profesionalización de las Ciencias Sociales y su enseñanza.

En síntesis, tal pareciera que la década de los ochenta puede ser considerada como la década pérdida para el desarrollo de la enseñanza de la sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, ¿será correcta la apreciación o será que nos habíamos acostumbrado a "medir" este desarrollo con parámetros distintos? ¿La década de los 90 nos demostrará que esa aparente "pérdida" puede ser transformada en la base generadora del cambio estructural tan ansiado en la enseñanza de las ciencias políticas y sociales?

El reto sigue en pie: ¿cómo lograr la profesionalización de las ciencias sociales en general en dos ámbitos: el académico y el del ejercicio laboral? ¿cómo construir un proyecto académico administrativo que responda a las condiciones de una educación "masificada" y que, a la vez, forme cuadros profesionales selectos, técnicamente calificados?

CONCLUSIONES
INTELECTUALES Y PROFESIONALIZACION
DE LA SOCIOLOGIA EN MEXICO.
EL CASO DE LA FCPyS DE LA UNAM.

Del análisis de la historia de la FCPyS en el período 1951-1988 y del papel que en ésta han tenido los docentes e investigadores que se han vinculado a su proyecto académico, se puede desprender que estos han actuado como intelectuales dentro del plantel dado que tradicionalmente han conformado grupos o conjuntos de trabajo que han laborado y vivido para las ideas. La posesión de éstas ha constituido para ellos un capital cultural propio a partir del cual han estado en posibilidad de ser parte de la organización de la cultura, identificarse entre sí y apropiarse de parte de la riqueza social por este conducto. Así, la actuación de profesores e investigadores como intelectuales en el plantel ha dependido fundamentalmente de la amplitud del capital cultural que han poseído.

Este último ha sido empleado, en general, como fundamento de actitudes críticas y racionales, por medio de las cuales los intelectuales de la FCPyS han defendido intereses, posiciones, argumentaciones y teorías comunes. Estas actitudes se han trastocado en muchos momentos de la vida institucional en posiciones políticas, que se han expresado por dos vías: la participación política directa y abierta y/o la pugna académica entre distintas corrientes de pensamiento.

De esta manera, la pugna académica ha sido para los intelectuales de la FCPyS, por un lado, una estrategia más de su lucha contra los demás intelectuales que han intentado compartir y/o apropiarse de su campo natural de acción, la Facultad, y por el otro, un mecanismo por el cual se han definido los proyectos curriculares, de investigación y académicos en general para el plantel ¹. De hecho, la misma FCPyS surge a raíz de la presión socio-política que ejercieron diversos grupos de intelectuales desde principios de siglo y, en especial, de los vinculados al Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM a partir de la década de los 30.

Presión que coincidió con nuevas condiciones sociales que posibilitaron la creación de la ENCPyS en 1951, sobre todo la institucionalización del Estado mexicano y de las ciencias sociales, y el modelo de desarrollo que el primero se propuso instrumentar a partir de 1940. En efecto, la adopción de una política de sustitución de importaciones obligó al Estado mexicano a asumir una orientación desarrollista en la educación, la que daba prioridad a la enseñanza universitaria. El desarrollo social requería en ese momento de un nuevo tipo de intelectual, ya no era suficiente el "sabio erudito" ni el "viejo" intelectual - elemento organizativo de una sociedad de base campesina y artesanal - se necesitaba formar un "nuevo" tipo de intelectual de origen urbano, y por ende, impulsar la profesionalización de nuevos ámbitos de trabajo en detrimento de la

1. La "colaboración" permanente entre grupos de intelectuales a favor de la evolución de sus campos y disciplinas de análisis y su continua "lucha" en pro de un conocimiento que responda a las necesidades sociales han sido permanentemente distorsionadas, mistificadas, por la intervención política de los intelectuales en el actuar institucional.

formación de profesionales liberales, o sea, generar una práctica profesional emergente.

Sin embargo, la irrupción de una o varias nueva(s) profesión(es) resulta normalmente "conflictiva", dado que ésta(s) buscara(n) crear un espacio social para su ejercicio profesional, es decir, estatutos reconocidos de monopolización de oportunidades o monopolios de hecho por medio de la tradición, las razones afectivas, la racionalidad de valores y la actividad racional con arreglo a fines ². Mientras que los grupos profesionales afectados por la aparición de la(s) nueva(s) profesión(es) buscara(n) obstaculizar este proceso. En este sentido los intelectuales vinculados al proyecto académico de la FCPYS han externado constantemente su preocupación tanto por conservar el carácter elitista del plantel como por generar y, posteriormente mantener, el valor de su capital cultural.

Para esto último era indispensable que las profesiones ofrecidas por la Facultad gestaran su propio espacio social, para lo cual se requería: 1) justificar su utilidad frente a la sociedad y al resto de la comunidad académica, 2) delimitar claramente sus campos de trabajo y, 3) obtener el reconocimiento legal que "protegiere" su ejercicio profesional. Los primeros puntos volvían necesario que la FCPYS contara con un proyecto académico preciso, que contemplase perfiles profesionales definidos, a partir de los cuales se pudiese impulsar el proceso de profesionalización de las disciplinas

 2. Revisar: Joaquín Brunner. Los intelectuales y la cultura, p. 90-117.

impartidas en la Facultad en los dos ámbitos: el académico y el del quehacer profesional. Con este propósito, hasta la década de los 70 en el plantel se habían emprendido cuatro reformas a sus planes de estudio.

La primera de ellas (1958) buscó simplemente justificar la utilidad de las carreras ofrecidas, la segunda (1968) se centró en deslindar las distintas especialidades de las ciencias políticas y sociales para hacer más efectiva la intervención de los egresados en el mercado de trabajo y en la realidad misma; la tercera reforma (1971) pretendió incidir en la eficacia del ejercicio profesional de los egresados, mientras que la cuarta (1976) aspiraba a mejorar la calidad de la enseñanza ofrecida. Todas estas reformas se sustentaron en la experiencia, juicios, perspectivas e intereses de los profesores y alumnos que participaron en ellas y no en las evaluaciones de planes, programas y estrategias didácticas (si bien algunos trabajos de este tipo fueron realizados). Hecho paradójico en un plantel que siempre ha pretendido "enseñar a hacer las cosas de manera científica y racional".

El tercer punto, el reconocimiento legal vía registro de títulos y expedición de cédulas profesionales, obligó a la misma UNAM a emprender una larga argumentación jurídica con las autoridades de la Secretaría de Educación Pública. Finalmente, en 1974 una reforma a la Ley General de Profesiones hizo posible el anhelado reconocimiento, pero aún el proceso de profesionalización de las carreras impartidas en la Facultad seguía trunco.

Varios factores influyeron en este último hecho. En primer lugar, el plantel en sus primeros veinte años de vida tuvo que

desplegar un enorme esfuerzo para generar los cuadros académicos mínimos que le permitieran operar. Tuvo que ir sustituyendo, de manera paulatina, a los profesores con formación jurídica por cuadros docentes formados ya en disciplinas socio-históricas y que generar, simultáneamente, condiciones para que la docencia en ciencias políticas y sociales fuese considerada, tanto por los mismos profesores como por la sociedad en su conjunto, como una profesión y no como una actividad complementaria del quehacer profesional (con los consecuentes efectos de crecimiento administrativo y presupuestal).

En segundo lugar, en los primeros años la Escuela tuvo que superar la desconfianza del alumno ante la "novedad" que la existencia de la ENCPyS representaba, desconfianza que acabaría trastocándose en un crecimiento sostenido e incluso "explosivo" en momentos coyunturales, lo que generaría problemas en la operación de los planes y programas de estudio ofrecidos.

En tercer lugar, por medio de la pugna académica se impusieron, por un lado, "modas teóricas" que propiciaron un ambiente de dogmatismo en el plantel, el cual limitó el número y calidad de las herramientas de trabajo con que contaron los egresados para el desempeño de su quehacer profesional, pero también, por otro lado, impulsó la búsqueda de nuevas interpretaciones teóricas sobre las cambiantes condiciones de la realidad de los países latinoamericanos, lo que permitió que la Facultad fuese reconocida como la mejor escuela de ciencias políticas y sociales del continente.

En cuarto lugar, los perfiles de egreso se mantuvieron indefinidos y vagos, lo que ocasionó que en las mentes de los futuros

empleadores no se tuviese claro qué tipo de trabajo podía desempeñar un egresado de la FCPyS (quizás con la excepción de los administradores públicos y los periodistas).

Frente a este panorama, a fines de la década de los 60 el plantel empezó a vivir, los efectos de las transformaciones al interior de la estructura de poder de la UNAM, situación que obligó a cambiar el modelo académico de la FCPyS, de uno de corte elitista a uno masificado, precisamente en los momentos en que ésta atravesaba por un proceso de sustitución de los cuadros intelectuales que habían impulsado su proyecto académico en los primeros veinte años. En consecuencia, se creó un "vacío" de cuadros académico administrativos.

Por otra parte, la FCPyS también experimentaba los signos y efectos de la crisis del proyecto de Estado monopólico emanado de la Revolución Mexicana. Efectos ante los cuales la Facultad debió haber respondido en dos planos: 1) con la conformación de un modelo académico de corte masificado sólido que proporcionase los cuadros profesionales que el nuevo modelo estatal y social requeriría y 2) con su intervención en la disputa para gestar un nuevo proyecto de nación en el plano que naturalmente le corresponde: el estudio de la morfología del pasado y del presente, o sea, lo académico a través de grupos profesionales de excelencia. Respuesta que la profesionalización trunca de las disciplinas impartidas en el plantel y de su enseñanza obstaculizó.

En vez de ello, la Facultad empezó a experimentar un proceso de hiperpolitización, mediante el cual se impuso el academicismo a ultranza y el dogmatismo, con lo que se impidió que se pudiese

realizar una verdadera reforma académica que incluyera contenidos que apoyaran la formación tanto académica como profesional de los futuros egresados. Por un lado, este ambiente de hiperpolitización gestó desunión entre los intelectuales vinculados a la FCPyS, entorpeciendo el trabajo en el plantel y, por el otro, incidió - a causa del deterioro académico que propició - en el desprestigio profesional de sus egresados, acrecentado a raíz de la crisis de 1982 que desató el desempleo (sobre todo para los sociólogos) 3.

En consecuencia, en la década de los 80 se planteó la necesidad de rescatar la FCPyS como proyecto de desarrollo y fortalecimiento de las ciencias sociales en el plano nacional e internacional. Un "rescate" que implicaba acciones en dos niveles: 1) el impulso a un modelo académico de carácter masificado para atender el continuo crecimiento de la matrícula, en especial en las licenciaturas de Ciencias de la Comunicación y Relaciones Internacionales y, 2) apoyar mecanismos que permitiesen la conformación de grupos de investigación de alto nivel, es decir, formación masiva de cuadros profesionales para atender las necesidades del mercado de trabajo y de la sociedad y formación de grupos de élite que deberían asumir la función de intelectuales para desarrollar una ciencia social nacional y a la misma Facultad.

Sin embargo, esto no pudo lograrse por la influencia de varios factores. En primer lugar, la renovación generacional de los cuadros directivos que experimentaba el plantel - aunada a la desunión de los intelectuales vinculados a su proyecto académico - propició que se

3. Desempleo en mucho retroalimentado por una política estatal de desaliento a la matrícula de educación superior en ciencias sociales (con excepción de las carreras administrativas).

gestara un proceso de centralización del poder en manos de los directores de la Facultad. En este contexto, se podría afirmar que los nuevos cuadros directivos del plantel ya no serán propiamente intelectuales orgánicos al Estado mexicano, es decir, analistas de las relaciones Estado-sociedad, sino técnicos que enfrentan problemas concretos de la misma, en forma parcial. Así, se ha respondido de la manera menos crítica posible a los desafíos sociales para no entrar en contradicción con el Estado mismo.

En segundo lugar, las múltiples facetas de la crisis de paradigmas que enfrentaban - y siguen enfrentando - las ciencias sociales en todo el continente americano. A la crisis general de las grandes teorías de la sociología mundial, se sumaron el cuestionamiento de las teorías dependencistas de los 70's y la crisis del marxismo. Por lo tanto, la crisis de paradigmas actuó como elemento distractor, a cuya superación la mayoría de los profesores de la Facultad dedicaron sus esfuerzos.

En tercer lugar, la misma fragmentación de los grupos de intelectuales favoreció que los criterios académicos se relegasen a un segundo plano frente a posiciones eminentemente políticas y, en consecuencia, sólo se impulsaron en el plano académico acciones de tipo remedial y no una reforma integral tanto a los planes y programas de estudio como a los proyectos institucionales.

En cuarto lugar, una inadecuada proyección y planeación de la demanda potencial de ingreso a la Facultad, y de la orientación de ésta, incidió en el hecho de que el plantel trabajara "al día" y "deformara" sus estructuras con objeto de enfrentar una matrícula escolar en constante aumento.

En quinto lugar, el grado de desarrollo de la profesionalización tanto académica como del quehacer profesional ha impedido que se retomen, de manera permanente, las experiencias de los egresados como profesionales y docentes.

En sexto lugar, y como consecuencia de todo lo anterior, la separación entre los cuadros de intelectuales universitarios y el sector público propició que la función de enlace que los primeros cumplían con el segundo se desdibujase, generando a su vez la pérdida de espacios laborales, dado que estos mismos intelectuales contribuían a la construcción de un mercado de trabajo para sus profesiones.

La combinación de estos elementos se expresó en la incapacidad de los grupos de intelectuales vinculados al proyecto de la FCPYS para generar e instrumentar un proyecto propio, que a la vez que recogiese las tradiciones de esta institución educativa resultase renovador de las prácticas que en ella se vivían, con lo cual se pudiese también transformar el mismo ejercicio profesional. Por estas razones, los años 80 para la FCPYS pueden ser considerados como la "década perdida", o si se quiere, como la década de transición hacia un nuevo modelo educativo para el plantel, que combine lo masivo con lo selectivo y permita impulsar el proceso de profesionalización de las ciencias sociales y su enseñanza en el país.

Al iniciar la década de los 90, una vez más, se ha replanteado la necesidad de rescatar la FCPYS como proyecto de desarrollo y fortalecimiento de las ciencias sociales. Se reconoce que existe crisis - para algunos sólo deterioro - en el perfil mismo de las ciencias sociales, en la articulación de la docencia con las

relaciones laborales, en el perfil del docente en ciencias sociales y en el mismo estudiantado, entre otros ámbitos. En este sentido, los diversos grupos de intelectuales vinculados a las ciencias sociales, en especial a la sociología, han intentado encontrar soluciones a las muchas facetas de la crisis o deterioro de las ciencias sociales.

En este intento se ha discutido en repetidas ocasiones la(s) posible(s) forma(s) en que el sociólogo podría concretar sus conocimientos y lograr un mayor acercamiento a su práctica profesional. Como resultado de estas discusiones se ha llegado a reconocer unánimamente que los currícula de las licenciaturas en sociología deben dar énfasis al conocimiento metodológico y a las técnicas de investigación social, así como integrar nuevas áreas de especialización, sin que esto signifique formar sólo un sociólogo tecnócrata en el que predomine exclusivamente la tendencia pragmática.

A pesar de ello no hay acuerdo general sobre la forma en que se integrarían los currícula: para algunas instituciones se tendrían que introducir áreas de concentración profesional (por ejemplo la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Ixtapalapa), mientras que para otras estas áreas de concentración profesional deberían ser menos extensas para dar mayor amplitud a la formación general (como en el caso de la FCPyS), si bien se coincide en que logrando la integración horizontal y vertical de los currícula se podría impulsar un nuevo tipo de práctica profesional emergente que fuese una respuesta a la crisis o deterioro de las ciencias sociales.

En el caso de la FCPyS se piensa que esta última sólo podrá ser superada en el mejor de los casos a mediano plazo, es decir, en una

década, ya que no puede considerarse exclusivamente como una crisis particular, sino que ésta forma parte de la devaluación de la educación - en particular la superior - en la sociedad mexicana. En esta superación se debe considerar que se trata de formar científicos sociales que trabajen problemas concretos de la realidad, en otros términos, profesionales que puedan enfrentar con eficacia la solución de problemas micro-sociales a partir de un manejo riguroso de su instrumental teórico, lo que implica no perder de vista que la ubicación histórico-social del problema conlleva el análisis macro-social. A su vez esto involucra y compromete al científico social a introducirse físicamente en el análisis, o sea, a abandonar el academicismo a ultranza.

Se considera que el sociólogo debe estar armado teórica y metodológicamente en forma rigurosa para entender, desentrañar y proponer soluciones alternativas a la crisis, lo que conlleva la necesidad de que éste tenga una formación sólida en la teoría del conocimiento - tanto clásica como contemporánea - y en las técnicas y metodologías de la investigación social, que permita la aplicación de estos conocimientos a cuestiones concretas. Se pretende que el sociólogo retome como instrumentos de trabajo las visiones antropológica y fenomenológica de las ciencias sociales para que así como científico social, con toda la riqueza de su formación profesional, pueda conocer - incluso participativamente - los objetos y sujetos sociales, lo que a su vez permitiría revalorar sus conocimientos ante la sociedad. En otras palabras, que utilice todo el bagaje de la historia, la economía, las teorías de los 60's y 70's y las de autores como Habermas, Offe y en general los pensadores

contemporáneos para integrar una visión actualizada de las ciencias sociales, que cimiente su ejercicio profesional. Así este sociólogo integral "no dejaría de lado el estudio sistemático de las áreas que se reconozcan como integrales" 4.

En consecuencia, el planteamiento básico consiste en reconocer que la formación de científicos sociales debe estar basada en la práctica profesional, sin abandonar la perspectiva disciplinaria, por tanto debe desaparecer el énfasis en la formación de investigadores propiamente dichos en las licenciaturas, ya que la investigación es sólo una parte de la práctica profesional del científico social. Por ende, se pretende retomar en las condiciones actuales los elementos esenciales que conformaron los planes de estudio de la FCPyS en la década de los 60: la adquisición de una visión antropológica, la realización de prácticas de observación y de campo propiamente dichas y el fortalecimiento del conocimiento teórico-humanístico como bases para la formación profesional de los científicos sociales egresados de la FCPyS. En los 60 se estructuraron los currícula con tres áreas: 1) enseñanza del método, 2) enseñanza de técnicas y 3) enseñanza de la aplicación del método y las técnicas, mientras que en la actualidad se está llevando a la práctica un plan de estudios de transición con cuatro áreas 5: 1)

4. Salvador Cedillo. Ponencia presentada en el Coloquio La profesión del sociólogo en México, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, 19 de marzo de 1990.

5. Esta idea de una etapa de transición se ha visto reforzada con la propuesta de trabajo que el actual director de la Facultad, Dr. Juan Felipe Leal, hizo a la comunidad del plantel. Esta incluyó la reformulación de los planes y programas de estudio para posibilitar la creación de una licenciatura única, que englobase a todas las especialidades que actualmente ofrece la Facultad: la llamada licenciatura en ciencias sociales.

teoría sociológica, 2) metodológica, 3) teórico-instrumental y 4) investigación, en el cual se integran el servicio social, las prácticas de campo y la titulación 6.

De esta forma se pretende evitar la fragmentación del conocimiento y aumentar la eficiencia terminal de la licenciatura en sociología. En otros términos, los elementos citados pretenden retomarse como fundamentos para la creación e instrumentación de un modelo académico de corte masificado para las licenciaturas y de un modelo de corte elitista para los estudios de posgrado 7.

En efecto, en la discusión en torno a la profesionalización de la sociología en México se ha propuesto que los sociólogos se formen en todo el subsistema de educación superior en dos circuitos escolares: las licenciaturas con matrículas amplias y los posgrados con ingreso selectivo. Así se ha sugerido la formación de dos tipos de sociólogos: el práctico o integral y el investigador 8. El sociólogo práctico sería aquel profesional cuya labor se desarrollaría con sujetos colectivos concretos (cooperativas, sindicatos, comunidades, entre otros): "hay que preparar a los estudiantes para actuar directamente con algún sujeto colectivo

6. En buena medida esto se explica por el hecho de que un núcleo importante del personal directivo y docente del plantel - incluso su actual director - fue formado bajo los planes de estudio de la década de los 60, por tanto estos constituyen su marco de referencia, además de que es la etapa en la cual la hoy FCPyS alcanzó su mayor esplendor.

7. Intención que evidentemente se modificaría a raíz del decreto del rector Sarukhan de julio de 1990 permitiendo el ingreso de alumnos a los estudios de posgrado sin haber cumplido con el requisito de titulación previa en licenciatura.

8. Las ideas retomadas a continuación son producto de la mesa de trabajo "El desarrollo de la formación del sociólogo en las diversas universidades" del Coloquio La profesión del sociólogo en México, llevado a cabo del 19 al 21 de abril de 1990 en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco.

concreto. La sociedad en general no existe, lo que existe son los sujetos colectivos" 9. Su función sería analizar científicamente los procesos sociales de transformación del sujeto colectivo, para lo cual tendría que contar, como requisitos básicos, con una alta calificación y eficiencia profesional. Así el sociólogo práctico no sería en sí y por sí mismo un sujeto transformador, ya que esta función sólo corresponde al sujeto colectivo; el sociólogo práctico tendría como misión reflexionar sobre la realidad concreta, es decir, generar teoría sobre la misma - independientemente de su posición política -. Por lo tanto, el perfil profesional de este sociólogo práctico y los campos de conocimiento en que se formaría estarían definidos a partir del tipo de sujeto colectivo con quien trabajaría.

En consecuencia, el mapa curricular de la licenciatura en sociología debería contemplar esencialmente tres áreas: 1) la teórica analítica donde se estudiarían las principales corrientes de interpretación socio-histórica, lo que permitiría al estudiante conformar una visión global del desarrollo del pensamiento humano y de las condiciones en que éste se genera, y adquirir criterios de selección para enfrentar las exigencias prácticas de las transformaciones sociales, que no necesariamente responden a la lógica interna del discurso teórico; 2) la operativa en la que se proporcionarían conocimientos y contenidos instrumentales que capacitarían al sociólogo práctico para actuar con el sujeto social (legislación, cultura, manejo grupal, fuerzas políticas, estadística,

 9. Ponencia de Guillermo Villaseñor, coordinador de la licenciatura en sociología de la UAM-Xochimilco en el Coloquio La profesión de sociólogo en México.

cómputo, manejo de datos, entre otros); y 3) la histórica, en la que se analizaría la conformación reciente de la sociedad, dando prioridad a la historia sociológica.

Esto implicaría que la parte del mapa curricular destinada a la formación general del sociólogo práctico sería menor en relación con la destinada a la formación sociológica especializada.

Por su parte, el sociólogo investigador tendría que formarse a partir de los estudios de posgrado. Estos deberían permitirle enriquecer su práctica profesional, a la vez que las experiencias en ésta retroalimentarían su formación teórica, ideal que hasta la fecha no ha sido logrado. En buena medida esto se debe a la falta de claridad en los objetivos mismos que han regido los estudios de posgrado.

En el caso de la Facultad se ha olvidado que la División de Estudios de Posgrado debería haber cumplido de manera eficiente con la función de actualización profesional y no simplemente con una función de actualización académica - que incluso a veces no se da -. El logro de la actualización académico-profesional requiere necesariamente que los cursos y planes de estudio en el posgrado se vinculen estrechamente con los requerimientos tanto del quehacer profesional como de la academia.

A partir de lo anteriormente expresado, se considera que la integración de un proyecto académico para la FCPyS que responda a las condiciones en que ejercerá el profesional del próximo siglo deberá retomar la experiencia institucional en los siguientes aspectos:

En primer lugar, reconocer que debe existir un liderazgo intelectual - tanto en términos académicos como políticos - que se

responsabilice de la generación y conducción del nuevo proyecto académico administrativo para la Facultad. Esto implicaría, por un lado, superar la fragmentación y desunión del personal docente y administrativo del plantel, lo que obviamente no se dará a partir de medidas coercitivas ni intimidatorias, sino por medio del reconocimiento académico y del convencimiento político que el posible líder intelectual pueda generar, es decir, por el consenso. Por otro lado, requerirá de la dedicación permanente de los miembros del grupo intelectual hegemónico, sobre todo de los cuadros directivos.

En segundo lugar, con base en este compromiso del grupo intelectual se tendría que trabajar en varios niveles.

1º Ante todo se tendrían que definir claramente los perfiles profesionales que ofrece la FCPyS. Lo importante aquí es delimitar el tipo de actividades profesionales que podrá desarrollar el egresado y no si éste ejercera para el sector público, social o privado. El profesional en ciencias políticas y sociales puede ser polivalente, es decir, ejercer en cualquiera de estos sectores, a condición de que haya sido formado sólidamente para realizar actividades concretas (sin que esto impida que tenga una formación humanista amplia). No debe confundirse, o pensarse mecánicamente, que tiene que haber correspondencia entre esta flexibilidad de su ejercicio profesional y una mayor amplitud del perfil mismo. Al contrario, la ampliación de éste generalmente hace que su ejercicio profesional se "desdibuje". A juicio de la autora, éste es el peligro que corre la propuesta de creación de una licenciatura única en ciencias sociales.

2º Se tendrían que establecer programas de seguimiento permanente sobre los problemas que enfrentan los estudiantes,

profesores y egresados del plantel, tanto en el plano académico como en el laboral, con el fin de que los resultados de estos programas permitan ajustar o transformar en plazos cortos los cursos, planes y programas de estudio a los requerimientos sociales. Es increíble que no se hayan realizado sistemáticamente estudios sobre la demanda laboral potencial de los egresados de las cinco licenciaturas que ofrece la Facultad, cuando menos en los últimos veinte años. Además, los resultados de los programas de seguimiento sobre el mercado de trabajo permitirían generar un proyecto de actualización profesional que realmente vincule el conocimiento académico a las necesidades del ejercicio profesional, mientras que los programas de seguimiento sobre el ámbito académico coadyuvarían a renovar las prácticas de enseñanza-aprendizaje, así como los planes y programas de estudio.

3º Se tendría que plantear una reforma académica, que contemplase como urgente la reformulación de planes y programas de estudio, con base en los estudios de seguimiento anteriormente mencionados. Es increíble que la Facultad opere hoy en día con los currícula que datan de hace quince años y con programas de estudio que, en el mejor de los casos, fueron elaborados hace cinco años.

4º Se tendría que revalorar la experiencia lograda en el Sistema de Universidad Abierta (SUA), ya que éste podría ocupar un papel central en la conformación de un modelo académico de corte masificado para las licenciaturas. La experiencia en las tutorías, en la elaboración de material didáctico (en especial las guías de autoestudio), en el manejo de audiovisuales, entre otros, podrían constituir elementos valiosos para el nuevo modelo académico.

5º Se tendrían que establecer mecanismos que aseguren una fuerte relación entre teoría y práctica, que permitan incrementar los índices de eficiencia terminal y titulación de la licenciatura en sociología. Esto último debe ser considerado como un mecanismo sine qua non para la conservación e incluso la ampliación potencial de los espacios laborales, muchos de los cuales han sido "invadidos" por profesionales de otros campos ante la incapacidad de defensa que, como gremio, los egresados de ciencias políticas y sociales hemos expresado. En este contexto, es también increíble que las prácticas de observación y de campo hayan sido de hecho suprimidas en los últimos diez años con el argumento de la falta de recursos o del manejo inadecuado de las mismas, cuando éstas constituyen un elemento clave para que el alumno aplique los conocimientos teóricos adquiridos y, en muchos casos, se acerque por primera vez a una o varias de las múltiples facetas del país.

6º Se tendría que considerar la mejor manera de generar un cambio administrativo, no perdiendo de vista que la función de la administración en una institución académica es coadyuvar al desarrollo de la investigación y la docencia. En este sentido una más adecuada planeación de los requerimientos institucionales puede ser muy útil, a condición de que no sirva como pretexto para obstaculizar el trabajo académico y para evidenciar los efectos negativos de la centralización del poder en manos del director del plantel, como en el pasado.

En tercer lugar, el grupo intelectual hegemónico tendría que preocuparse por redefinir la presencia de la Facultad en los medios colectivos de comunicación, a partir de la producción intelectual de

los miembros de la comunidad. Una producción teórico-intelectual obviamente de calidad, que permita recobrar el reconocimiento académico del que la Facultad gozó en toda América Latina.

En cuarto lugar, la Facultad como comunidad de alumnos, profesores y egresados tendría que involucrarse en la lucha por la creación y fortalecimiento de colegios y asociaciones gremiales que posibiliten que el conocimiento social se transforme en fundamento, en elemento esencial, para la conformación del proyecto nacional del Estado mexicano. En otros términos, que la organización gremial permita tener acceso a las decisiones de México.

En conclusión, el proyecto académico de la FCPyS para los albores del siglo veintiuno debería basarse en una reforma académica que contemple, por lo menos, los siguientes elementos: 1) un liderazgo intelectual capaz de convertirse en hegemónico, 2) una definición clara de los perfiles profesionales, 3) un programa permanente de seguimiento de los problemas que enfrentan, tanto en el ámbito laboral como en el académico, sus profesores, alumnos y egresados, 4) una fuerte vinculación entre teoría y práctica profesional, 5) una revaloración de la experiencia lograda por el SUA, 6) una reforma administrativa que mejore la funcionalidad del plantel, 7) una redefinición de la presencia de la Facultad en los medios masivos de comunicación que se base en una sólida producción intelectual y 8) un impulso a la organización colegiada y gremial de los miembros de su comunidad.

Con lo anterior, se podrá avanzar en el proceso de profesionalización de la sociología en México, pero sin enfatizar exclusivamente el ámbito académico. En otros términos, la sociología

estará en posibilidades de abandonar la torre de marfil de la academia y enfrentar los retos que el desarrollo de este país le presenta, a la vez que la FCPyS podrá recuperar su brío y vigor como ente formador de científicos sociales críticos y responsables. Así, la FCPyS estará en posibilidades de responder de manera eficiente y ágil a las demandas de modernización social, tanto del Estado como de la sociedad misma.

Pero, insisto, esto sólo será posible si se logra consolidar un liderazgo intelectual hegemónico al interior de la Facultad. La revisión de su historia realizada a lo largo de este trabajo ha demostrado que la unidad de los grupos intelectuales proviene, ante todo, del capital cultural que poseen, pero ello no significa que sean apolíticos ni neutrales. Al contrario, los grupos intelectuales ligados al proyecto académico de la Facultad - en sus diferentes etapas - han participado u orientado la lucha por la hegemonía social gracias a que se han comportado estratégicamente en relación con el capital cultural que poseen. Sin embargo, la estrategia siempre se había basado en actitudes progresistas, críticas y revolucionarias para su época, por un lado, frente a otras corrientes de pensamiento, y por el otro, ante la sociedad. Por ello, hoy más que nunca es imperativo que los intelectuales ligados a la FCPyS se conviertan en comentaristas de la cultura de su época y en intérpretes de la experiencia contemporánea, en otras palabras, que sean capaces de sintetizar y evaluar la experiencia de su tiempo, así como de transmitir su propia experiencia a los futuros científicos sociales.

Por ahora, el desafío de responder a las necesidades sociales con un conocimiento científico sigue en pie y recae, en primera

instancia, en aquellos que tienen la responsabilidad de formar a los científicos sociales, es decir, en los grupos de intelectuales dedicados a la academia. Si estos responden o no al reto dependerá en buena medida de su capacidad para actuar como intelectuales orgánicos dentro de la sociedad civil y de sus mismas instituciones; en otros términos, de su eficacia para generar una nueva cosmovisión, una explicación analítica distinta, para innovar su propio ejercicio profesional e intelectual.

En este contexto, la "renovación teórica" de la planta docente de la FCPYS a lo largo de la década de los 80 se constituye como un elemento fundamental en el logro de esta tarea. Ojalá, hacia el año 2000 haya elementos que nos permitan reinterpretar la historia de la Facultad en los años 80: de una década "pérdida" a una de transición hacia una nueva etapa de esplendor para la profesionalización de las ciencias sociales y su enseñanza. El optimismo y la dedicación de los profesores, alumnos y egresados - muchos de ellos incorporados a otras dependencias de la UNAM u a otras instituciones públicas y privadas - alienta día a día el trabajo de la FCPYS ... Pero, sólo el futuro nos despejara la incógnita ...

México D.F. a diciembre de 1992.

A N E X O S

ANEXO NUM. 1
GUIAS DE ENTREVISTA

Periodo 1951-1959

1. PUGNAS EN LA CREACION DE LA ENCPyS. ¿Cómo se expresaban las pugnas entre los distintos grupos universitarios en torno al proyecto académico de la ENCPyS al interior del Consejo Universitario?
2. ELECCION DEL DIRECTOR. ¿Quiénes fueron los candidatos a la dirección de la recién creada ENCPyS y qué posición representaban?
3. PROYECTO ACADEMICO DE LA ENCPyS. ¿Por qué uno elitista? ¿Cuáles serían las características de la recién creada ENCPyS?
4. DISEÑO CURRICULAR. ¿Cuáles eran los objetivos de cada uno de los ciclos del mapa curricular (general, enlace, especialización)? ¿De qué modelo derivaba la estructura curricular? ¿Existía o no separación entre las licenciaturas en términos curriculares?
5. VISION SOBRE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. ¿Cuál era la concepción predominante en torno a la enseñanza de las ciencias sociales? ¿Cuáles eran las corrientes teóricas predominantes al interior de la ENCPyS? ¿Cuáles eran las principales preocupaciones en torno a la docencia? ¿Existía influencia de algún modelo teórico o propuesta curricular?
6. PERFIL DEL DOCENTE. ¿Las características de la planta docente eran adecuadas para el proyecto académico que se pretendía impulsar en la ENCPyS?
7. VISION ESTATAL SOBRE LA ENCPyS. ¿Cuál era la concepción o visión que se tenía en los núcleos estatales sobre la Escuela?
8. ACEPTACION SOCIAL DE LA ENCPyS. ¿Qué tipo de aceptación tenían las licenciaturas que ofrecía la Escuela por parte del Estado, las empresas y los sectores sociales?
9. CONCEPCION INTERNA SOBRE EL MERCADO DE TRABAJO. ¿Qué tipo de mercado laboral se pensaba que cubrirían los egresados del plantel?

Periodo 1959-1970

1. PUGNAS SOBRE EL PROYECTO ACADEMICO DE LA ENCPyS. ¿Cuál era la visión que las autoridades universitarias tenían sobre la ENCPyS al iniciar la década de los 60? ¿Qué papel debería jugar la ENCPyS en la reforma del rector Chávez?
2. ELECCION DE DIRECTORES. ¿Quiénes aspiraban a la dirección de la ENCPyS en 1957? ¿Por qué se consideraba a Pablo González Casanova como alguien ajeno? ¿Quién impulsa la candidatura de González Pedrero a la dirección de la ENCPyS?
3. PROYECTO ACADEMICO. ¿Por qué se consideró que era necesaria una reforma a los planes de estudio de la Escuela a finales de los 50?
4. DISEÑO CURRICULAR. ¿En el mapa curricular predominaba una orientación empírica? ¿Cómo se expresaba? ¿Cuál era el papel de las prácticas de campo? ¿Por qué la división del mapa curricular en enseñanza del método, técnicas y su aplicación? ¿Cómo se concebía la interdisciplinariedad?
5. VISION SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGIA. ¿Cuál era la concepción predominante sobre las Ciencias Sociales? ¿Cuál(es) era(n) la(s) corriente(s) teórica(s) predominante(s) al interior de la ENCPyS? ¿Quiénes luchaban contra el estructuralismo y por qué? ¿Cuáles eran las principales preocupaciones en torno a la docencia? ¿Por qué una reforma académica como necesidad? ¿Por qué plantear campos de especialización al interior de la licenciatura en Ciencias Sociales? ¿Cuáles fueron los criterios de selección para escoger estos campos?
6. PERFIL DEL DOCENTE. ¿Cómo y por qué se inicia el proceso de sustitución del grupo intelectual hegemónico al interior del plantel? ¿Quién(es) lo sustituyen?
7. VISION ESTATAL SOBRE LA ENCPyS. ¿Existía o no apoyo por parte del Estado a la Escuela? ¿Cómo se expresaba? ¿Cuál era la concepción que los grupos estatales tenían sobre la ENCPyS?
8. ACEPTACION SOCIAL DE LA ENCPyS. ¿Qué tipo de aceptación tenían las licenciaturas ofrecidas por la Escuela por parte del Estado, las empresas y las organizaciones sociales?
9. CONCEPCION INTERNA SOBRE EL MERCADO DE TRABAJO. ¿De qué manera se relaciona la problemática del mercado de trabajo con la idea del profesional "flexible"? ¿Cómo influyó la creación de otras instituciones dedicadas a las ciencias sociales en la competencia por el mercado de trabajo para los egresados de la ENCPyS?

10. SITUACION DEL PLANTEL. ¿Qué problemas planteó el crecimiento y posterior masificación de la ENCPyS en los 60? ¿Realmente se veían como problemas o como una situación deseable?

Periodo 1970-1980

1. PUGNAS SOBRE EL PROYECTO ACADEMICO DE LA FCPyS. ¿A qué respondía el solipsismo institucional de finales de la década de los 70? ¿Cuál era el papel que el plantel debía jugar dentro de la política universitaria de modernización y planeación?

2. PROYECTO ACADEMICO. ¿Existió contradicciones entre la política de planeación universitaria y los fenómenos de crecimiento y masificación de la FCPyS y de ser así cómo se expresaron? ¿Qué problemas planteó la masificación de la Facultad para su proyecto académico? ¿Por qué se habla de una crisis académica? ¿Cómo se pretende reorientar el proyecto académico de la FCPyS actualmente?

3. DISEÑO CURRICULAR. ¿Por qué se planteó una reforma curricular como la solución a la crisis académica de la FCPyS? ¿Cuáles fueron las características de esta reforma y cuáles las posiciones expresadas en torno a ella? ¿Qué se pensaba sobre el Tronco Común? ¿Qué se pensaba sobre las materias básicas de cada especialidad? ¿Qué opiniones se manifestaban sobre los talleres de investigación? ¿Cómo se planteaban las opciones vocacionales y quiénes las impulsaban? ¿Cuál fue el funcionamiento de éstas? ¿Qué orientación predominó en el diseño curricular, empírica o teórica? ¿Cómo se pretende reorientar el mapa curricular de las licenciaturas actualmente?

4. VISION SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGIA. ¿Cuál era la concepción predominante sobre las Ciencias Sociales y en especial sobre la Sociología? ¿Cuál(es) era(n) la(s) corriente(s) teórica(s) predominante(s) al interior del plantel? ¿Cuáles eran las principales preocupaciones en torno a la docencia? ¿Por qué se planteó una reforma académica como necesidad? ¿Por qué se plantearon opciones vocacionales en Sociología y quiénes lo hicieron? ¿Cuáles fueron los criterios para escoger ciertos campos para una especialización temprana del alumno? ¿Cuál sería la evaluación de estas opciones vocacionales en Sociología? ¿Cuáles serían las características que debe reunir el sociólogo de la década de los 90?

5. PERFIL DEL DOCENTE. ¿Qué pasa con el proceso de sustitución del grupo intelectual hegemónico al interior de la FCPyS? ¿Existía una generación que lo sustituyese? ¿Se pensó en esta situación o no? ¿Cuál es el perfil deseado para el docente en ciencias sociales de la época? ¿Existió un proceso de profesionalización de la docencia en la Facultad y cómo se respondió a él?

6. VISION ESTATAL SOBRE LA FCPyS. ¿Cuáles fueron los efectos de la política estatal de cooptación de cuadros universitarios en la FCPyS? ¿Qué concepciones tenían los grupos estatales sobre la Facultad?

7. ACEPTACION SOCIAL DE LA FCPyS. ¿Qué tipo de aceptación tenían las licenciaturas de la Facultad por parte del Estado, los empresarios y los sectores sociales? ¿En la sociedad existía una idea clara sobre las funciones que debe desempeñar un sociólogo?

8. CONCEPCION INTERNA SOBRE EL MERCADO DE TRABAJO. ¿Por qué se siguen formando sociólogos para los campos de trabajo tradicionales? ¿De qué manera ha incidido la competencia de egresados de otras instituciones en el mercado de trabajo y qué ha representado para los egresados de la FCPyS? ¿Cómo se ha concebido la pérdida paulatina de fracciones cada vez más amplias del mercado de trabajo en manos de otros tipos de profesionales (economistas, administradores, abogados, etc.)? ¿Existen posibilidades de recuperar estos ámbitos para los sociólogos? ¿Existe o no congruencia entre la formación recibida y las necesidades del mercado de trabajo? ¿Cuáles han sido los beneficios o desventajas a raíz de la expansión del mercado de trabajo para el sociólogo en los 70?

Periodo 1980-1988

1. PUGNAS SOBRE EL PROYECTO ACADEMICO DE LA FCPyS. ¿Cuáles serían las causas que explicarían la crisis académica que ha vivido la Facultad en la década de los 80? ¿Cuál debería de ser el papel de la FCPyS en el proyecto de modernización universitaria? ¿Qué acciones concretas desarrollaron cada uno de los directores del periodo para unificar a la Facultad?

2. ELECCION DE DIRECTORES. ¿Por medio de qué mecanismos llegan a la dirección de la Facultad Delhumeau, Cardiel y Sirvent? ¿Con quién integró cada uno de ellos sus equipos de trabajo? ¿Cómo se desarrolló el proceso que condujo a la renuncia de Delhumeau? ¿Quiénes integraron la Comisión de Defensa de la FCPyS? ¿Cómo se explicaría la renuncia intempestiva de Cardiel?

3. PROYECTO ACADEMICO DE LA FCPyS. ¿En qué consistió la Dirección Colegiada propuesta por Delhumeau y cuál fue su funcionamiento? ¿Cuál fue la capacidad académico-administrativa desplegada por el equipo de trabajo de Delhumeau? ¿Qué pasó con los anteproyectos de reglamento interno presentados ante el Consejo Técnico? ¿Se llegaron a discutir completamente? ¿Cómo se desarrollaron los Foros de Diagnóstico y Deliberación? ¿Qué razones adujo Sirvent para fusionar los Centros de Estudios y los Departamentos de Especialidad en Coordinaciones?

¿Cuáles fueron las consecuencias de estas fusiones? ¿Cómo se manejaron y desarrollaron los Proyectos Interdisciplinarios en Ciencias Sociales y en qué beneficiaban a la Facultad y a la formación de sus egresados?

4. DISEÑO CURRICULAR. ¿Qué cambios se dieron en el mapa curricular de las licenciaturas impartidas en la Facultad, en especial en la de Sociología? ¿Qué perfil de sociólogo se pretendió lograr?

5. VISION SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGIA. ¿Cuáles eran las concepciones teóricas sobre las ciencias sociales predominantes al interior de la FCPyS?

6. PEPFIL DEL DOCENTE. ¿Qué hizo cada uno de los directores para profesionalizar la docencia en ciencias sociales? ¿Existió algún programa de formación integral para la planta docente de la Facultad en estos años y en qué consistió? ¿Cómo se desarrolló el proceso de regularización del personal académico de la Facultad y qué problemas enfrentó?

7. VISION ESTATAL SOBRE LA FCPyS. ¿Qué visión se tenía en los grupos estatales sobre la FCPyS? ¿Qué tipo de apoyos se le ofrecían como institución educativa?

8. ACEPTACION SOCIAL. ¿Qué pensaban los empresarios, el Estado y los distintos sectores sociales sobre las carreras impartidas en la Facultad y sobre la labor de sus egresados y profesores?

9. CONCEPCION INTERNA SOBRE EL MERCADO DE TRABAJO. ¿Qué expectativas se vislumbraban para el ejercicio profesional de los egresados de la Facultad? ¿Existió alguna respuesta encaminada a modificar las condiciones de trabajo de los egresados y en qué consistió?

LA LUCHA LEGAL POR EL
RECONOCIMIENTO PROFESIONAL

El Estado mexicano por mandato constitucional tiene la prerrogativa de definir qué profesiones requieren título, las condiciones para obtenerlo y las autoridades responsables de expedirlo.

La posesión del título profesional implica de acuerdo a derecho que se poseen los conocimientos científicos indispensables para garantizar el ejercicio lícito y eficiente, pero además que "los profesionales sujetos a la reglamentación de la ley, tienen el derecho de exigir la exclusividad y protección de su campo de ejercicio frente a individuos que no satisfacen el requisito de poseer título universitario" 1.

En este sentido, las autoridades - desde la creación misma de la Escuela - consideraron que el registro de títulos y la obtención de cédulas profesionales era un elemento de suma importancia para lograr la profesionalización de las carreras impartidas en el plantel. En consecuencia, compartían la idea de que el reconocimiento legal de las nuevas profesiones impartidas en la Escuela, en efecto, garantizaba la protección legal al titulado en el mercado de trabajo, a la vez que protegía a la sociedad.

1. ENCPyS. La cuestión del registro de los títulos y las cédulas profesionales, p. 6.

Por ende, desde el egreso de la primera generación, habían emprendido conversaciones con las autoridades de la Secretaría de Educación Pública con el propósito de obtener el citado reconocimiento legal.

Las autoridades de la Escuela sustentaban jurídicamente su petición ante la Dirección General de Profesiones en el artículo 3º de la Ley Reglamentaria del artículo 4º Constitucional que a la letra dice: "Igualmente se exigirá el título para ejercer las profesiones que se consideren dentro de los planes de estudio de las escuelas superiores, técnicas o universitarias, oficiales u oficialmente reconocidas como carreras completas. Estas profesiones serán determinadas por las leyes que expiden las autoridades competentes con sujeción a los planes de estudio de dichas escuelas" 2.

Sin embargo, la citada Dirección alegaba que para que "una nueva profesión pueda ser considerada entre las que requieren título profesional deberá previamente, y en cada caso, obtenerse la inclusión de tal carrera en la enumeración contenida en el artículo 2º de la Ley de Profesiones, a cuyo efecto se ha sustentado el criterio de que deberá promoverse la adición correspondiente, con base en la iniciativa de ley que para cada nueva profesión deberá formular el Ejecutivo ante las Cámaras del Honorable Congreso de la Unión" 3.

Ante esta respuesta, sólo se vislumbraban dos vías simultáneas para obtener el registro de títulos: a) una vía individual por medio de un juicio de amparo alegando violación a las garantías

2. Ibidem. Subrayado mío.

3. ENCPyS. Op. cit. p. 7.

individuales - que fue usada por algunos de los egresados del plantel - y b) una vía corporativa que debía ser intentada por las autoridades universitarias. En consecuencia, para lograr el registro de títulos y la cédula profesional se tendría que convencer a la Secretaría de Educación Pública, en primera instancia, de la necesidad de promover una reforma legislativa.

En las esferas gubernamentales se tenía la certeza de que una reforma legislativa a la Ley de Profesiones provocaría la pugna por la inclusión de otras más, situación que era políticamente indeseable. Las autoridades universitarias trataron de atenuar estos temores argumentando que era "razonable suponer que una reforma a la Ley y su Reglamento a fin de que estructuren un procedimiento satisfactorio, de carácter general para llegar a someter a su régimen a las nuevas profesiones, ya establecidas o que en lo futuro lo sean, no presentará peligros políticos, dificultades técnicas y asperezas de discusión, ya que no aparecerá promovida específicamente en favor de alguna profesión determinada" 4. Además, hacían énfasis en que la reforma beneficiaría a los grupos de profesionales que desempeñaban funciones similares a las especialidades de la Escuela puesto que contribuiría a elevar su status.

Sin embargo, los grupos afectados por la pretendida medida y algunos sectores de la burocracia argumentaban que existían tres escollos profundos para tal reforma: a) la falta de una delimitación adecuada de los campos de trabajo y del ejercicio profesional, b) la

 4. ENCPyS. Registro de títulos y expedición de patentes de ejercicio a los profesionales en Ciencias Políticas, p. 3. Subrayados en el original.

afectación a la Ley Orgánica del Presupuesto de la Federación y a la Ley Federal de Egresos, ya que las nuevas profesiones tendrían que ser contempladas en ellas y, en la afectación al interés de las empresas descentralizadas, de participación estatal y de particulares en la contratación de profesionales en puestos de confianza.

Los temores de algunos grupos de trabajadores (sobre todo sin profesión universitaria) en torno a la "invasión" de sus campos de trabajo se refleja claramente en los contra-argumentos de las autoridades universitarias: "El gobierno federal, y en su caso, las empresas, tienen el derecho de seleccionar a su arbitrio el personal de confianza, pero si el cargo implica actividades profesionales regidas por la Ley de Profesiones, deben designar a un titulado. La situación no ofrece mayor problema en el caso de los abogados, médicos, ingenieros, pues el arbitrio tiene amplio campo para ejercerse entre miles de titulados existentes en tales profesiones.

En cambio en las nuevas, el pequeño número de profesionales forzaría los nombramientos ... los más importantes puestos serían entregados, sin posibilidad de elección, al reducido número de titulados" 5.

Las autoridades universitarias remarcaban que el otorgamiento de la cédula profesional a las nuevas profesiones no implicaba que se estuviese concediendo empleo automático a los nuevos profesionales en el gobierno. Pero, como se ha señalado, la medida iba encaminada a lograr la exclusividad en el mercado de trabajo, condición sine qua non para la consolidación de las profesiones impartidas en el plantel.

5. Op. cit. p. 2.

Así, para fundamentar la pretendida reforma constitucional se exigió - implícitamente - que se delimitaran claramente los ámbitos de trabajo de cada una de las especialidades que impartía la Escuela. En respuesta, en el caso de la licenciatura en Ciencias Sociales, se definieron campos de formación que la Escuela por sí misma pudiese enfrentar: "como a todas las disciplinas que se enseñan en la Universidad se pueda aplicar el método sociológico. En estas circunstancias era indispensable que buscáramos aquellas subespecialidades o campos de trabajo, en que la Escuela por sí sola y sin combinación indispensable de otras Escuelas, debía preparar a los sociólogos" ⁶, a saber: desarrollo económico, promoción social, demografía, seguridad social, relaciones industriales, opinión pública y publicidad.

Posteriormente (1962), y ante el fracaso relativo de la estrategia para lograr el reconocimiento legal, esta delimitación será invalidada al afirmar que la determinación de los campos de trabajo de cada profesión "carece de sentido real y tiene efectos desfavorables para el desarrollo de estas profesiones, tan necesarias al país. En efecto, la situación de las escuelas cuyos títulos no han sido registrados repercute en el número de alumnos que se inscriben en ellas - abatiéndolo -, estimula la deserción de los estudiantes menos decididos a afrontar una situación que no tiene parangón con la de las escuelas tradicionales y más antiguas, y hace que el número de egresados sea relativamente muy pequeño, aumentando los costos de enseñanza y disminuyendo el ritmo de preparación del personal

6. Explicación de motivos del Nuevo plan de estudios...

calificado necesario al país ... el efecto es que no se puede constituir el Colegio de Profesionistas por falta del mínimo de egresados titulados que exige la ley ⁷, con lo que se entra en un círculo vicioso ... " ⁸.

Es decir, la delimitación de los campos de trabajo para el sociólogo dentro del plan de estudios de 1957 debe ser entendida como parte de la estrategia para lograr un social closure (espacio social) para la nueva profesión. Pero el reconocimiento de los estatutos de monopolización no se dará en forma gratuita. Las estrategias de espacio social al regular, reducir o eliminar la competencia por medio del estatuto de exclusión tenderán a ser impugnadas por los que no han sido incluidos, estos elaborarán contra-estrategias que tenderán a lograr una nueva modalidad distributiva ⁹.

Estrategias y contra-estrategias de espacio social que marcarán en forma importante no sólo la trayectoria de la ENCPyS, sino de la UNAM en general. Aunque sin lugar a dudas los mayores impactos se resintieron en las administraciones del Dr. Pablo González Casanova y del Licenciado Enrique González Pedrero.

En 1958, el mismo rector Carrillo daba respuesta a los sectores que se sentían afectados por la petición de registros de títulos y obtención de cédulas profesionales, sobre todo al gremio de los periodistas, por medio de un oficio en el que manifestaba que sería

7. La ley establecía que estos serían los encargados de definir los criterios que regirían la profesión y su ámbito de acción.

8. ENCPyS. La cuestión del registro de títulos ... p. 17.

9. Revisar: J. Brunner. Los intelectuales y la cultura. p. 90-117.

conveniente tomar en cuenta a los Colegios de Profesionales y Comisiones Técnicas que se organizarán para cada profesión con el fin de definir los campos de trabajo y distinguir lo que es un profesional y lo que es un técnico en materia de política nacional, internacional y libertad de prensa, derechos que la Universidad no pretendía pisotear 10.

Por otra parte, la dirección de la Escuela insistía en que había una confusión entre el reconocimiento legal del ejercicio profesional y la validez misma de los títulos que la UNAM expedía a los egresados de la ENCPyS. "El registro de los profesionistas y sus títulos, no es sino un medio de control por parte del Estado de todos aquellos que ejercen una profesión de las que requieren título por parte de quienes a ella se dedican, sin que signifique el reconocimiento o sanción de un documento, ya por lo demás válido de por sí" 11. Se sostuvo que la UNAM gozaba de autonomía y que por esa razón sus títulos tenían una validez que provenía de su prestigio académico, por lo tanto, el no reconocimiento legal de sus profesiones por el Estado mexicano se consideraba incluso atentatoria contra la autonomía universitaria.

Durante 1960, hubo intensas entrevistas entre el mismo Presidente de la República - Adolfo López Mateos -, el ex-director de la Escuela y alto funcionario de la SEP - Enrique Enriquez Coyro -, el Secretario de Educación Pública - Jaime Torres Bodet - y el Director General de Profesiones de esa misma dependencia - Manuel M. Moreno -.

10. Nabor Carrillo. Oficio Núm. 1543. AGFCPyS.

11. ENCPyS. La cuestión de los títulos... p. 11.

En 1961 las autoridades universitarias abandonaron la idea de impulsar una reforma legislativa y plantearon que " de acuerdo a un estudio jurídico del problema ... no había necesidad de reformar la Ley General de Profesiones para obtener el registro de títulos de la Escuela y que bastaba un trámite administrativo que se hiciera de acuerdo a la ley vigente" 12. Sin embargo, la negociación de esta alternativa se vio obstaculizada por el fracaso relativo de la estrategia de espacio social del plantel, cuyo efecto visible era que en ese mismo año se reconoció - por decreto - como escuela de tipo universitario al Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México. En consecuencia, este centro obtuvo la validez oficial para sus títulos y grados, lo que automáticamente ubicaba en mejores condiciones laborales a sus egresados. En 1962 este reconocimiento se extendió a las demás instancias académicas de El Colegio de México.

Este hecho provocó múltiples reacciones y opiniones en las que volvieron a resaltar los argumentos en contra del registro de títulos y expedición de cédulas profesionales: que se pretendía una apropiación exclusiva de las plazas en el Estado, que las carreras sólo tenían un carácter académico y que la Universidad quería obtener la exclusividad en la enseñanza de las disciplinas impartidas en la Escuela 13. En respuesta el Doctor Mendieta afirmaba que "el registro en la Dirección General de Profesiones de los títulos expedidos por la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales no puede establecer lo que hemos llamado el monopolio del ejercicio

12. Ibidem. p. 14.

13. Memorandum del Dr. Pablo González Casanova al Secretario General Auxiliar de la UNAM. 16 de Octubre, 1962. AGFCPyS.

profesional en favor de quienes lo obtengan, no evita que personas no tituladas ejerzan las mismas actividades ..." 14. Cuestionaba, además, que la ENCPyS tuviera capacidad para cubrir con sus egresados los puestos públicos y privados de las especialidades que impartía.

En consecuencia, las autoridades de la Escuela señalaban que "Resulta así inconcuso que la negativa para registrar los títulos profesionales de los egresados de la Escuela, es un problema artificialmente creado, ya que desde el momento en que se trata de estudios profesionales completos hechos dentro de una Escuela Superior, Universidad y, conforme a los planes fijados por las Autoridades Universitarias (únicas competentes), el registro del profesional y su título, como mero requisito que es de carácter formal, debe realizarse " 15 y enfatizaba que "... el problema se puede resolver con mucha facilidad si se quiere y se tiene una amplia visión del desarrollo del país. Basta con cumplir con la ley ..." 16.

A partir de esta concepción, los directivos del plantel instaban a los alumnos y profesores a "luchar con serenidad, con la razón y el derecho, por el registro de los títulos profesionales y, particularmente, por el incremento del prestigio de la Escuela, es misión de todos y cada uno de los profesores y alumnos de la misma ... Si unimos nuestros esfuerzos para lograr todos estos objetivos - hecho factible - estamos seguros de que la solución de los problemas de una Escuela nueva será más rápida y que ésta gozará pronto del status profesional que le corresponde en el desarrollo del

14. Lucio Mendieta. Memorándum sobre el registro en la Dirección General de Profesiones de los títulos expedidos en la ENCPyS. 30 de Julio, 1962. AGECPyS.

15. ENCPyS. La cuestión del registro de los títulos ... p. 18.

16. Ibidem.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Estado mexicano y de la administración pública en México" 17.

Simultáneamente, se presionaba a la SEP para que diera una respuesta oficial a la petición: "Pero para lograr la solución ... se requerirá en primer término respuesta formal y escrita de la SEP a las distintas gestiones de la Universidad para el registro ... de los títulos, respuesta que hasta la fecha (1962), no se ha dado sino informalmente, y se necesitaría algo más, el deseo de resolver el problema como un problema nacional" 18.

Con tal fin se creó, en 1963, una Comisión de Estudio del problema integrada por el Secretario y Abogado Generales, el Director de la Facultad de Derecho y el de Ciencias Políticas y Sociales. En forma paralela, los egresados de la Escuela formaron la Comisión Pro-reconocimiento de Títulos, que conseguiría el apoyo del Club de Periodistas de México.

La citada Comisión de Estudio recomendaba: a) una reforma legal, en especial la adición al artículo 2º de la Ley Reglamentaria de Profesiones y b) una gestión ante el Ejecutivo Federal para incluir plazas de practicantes, pasantes y licenciados en las dependencias oficiales.

En 1965, ante la elaboración de un proyecto de Nueva Ley de Profesiones propuesto por la Dirección General de Profesiones se formó una nueva comisión integrada por los Directores de Filosofía y Letras y Ciencias Políticas y Sociales, y el Director General de Asuntos Jurídicos de la UNAM con la finalidad de intervenir en la

17. Pablo González Casanova. Comunicado a los profesores y alumnos de la Escuela. 7 de Mayo, 1963. AGFCPyS.

18. ENCPyS. La cuestión del registro de ... p. 18.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

discusión del proyecto 19. Se hacía énfasis en que "si en la reforma a la Ley de Profesiones no se incluían las carreras impartidas por la Escuela la situación actual - de facto - se transformaría en una situación de derecho contraria a la autonomía ... En efecto desde que se fundó la Escuela ... la Universidad dio categoría profesional a sus carreras. No incluirlas en la nueva Ley sería privar a la Universidad de su plena capacidad jurídica para la enseñanza superior, profesional y técnica y por ende de su autonomía" 20.

La propuesta de reforma a la Ley de Profesiones para esta fechas había logrado el apoyo de distintos grupos sociales: el Club de Periodistas de México, algunos funcionarios públicos - entre ellos egresados de la Escuela -, diputados, senadores y otros núcleos de profesionales organizados. Apoyo que se expresó en distintas acciones, por ejemplo, el 15 de diciembre de 1965 el Diputado Federal Augusto Gómez Villanueva presentó a la XLVI Legislatura del Congreso un Proyecto de Reforma a la Ley Reglamentaria de los Artículos 49 y 50 Constitucionales, relativa al ejercicio de las profesiones donde pedía el reconocimiento legal para nuevas profesiones "no liberales" cuyos campos de trabajo se localizan indistintamente en empresas o el aparato estatal 21. Proyecto que no prosperó.

A pesar del consenso social logrado en torno a la reforma, las gestiones emprendidas no prosperaban. Al parecer, en este hecho influyó negativamente los problemas personales entre el rector de la UNAM, Ignacio Chávez, y el Director General de Profesiones, Manuel M. Moreno.

19. Op. cit. p. 19-20.

20. Op. cit. p. 15.

21. Op. cit. p. 20.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Las fricciones entre autoridades universitarias y de la SEP continuaron a lo largo de la década de los 60, sin que se lograra un acuerdo en torno a la reforma, ni siquiera los mecanismos que podrían utilizarse para hacerla realidad.

Finalmente, la tesis de que el problema del registro de títulos profesionales por parte de la SEP fue creado "artificialmente" se confirmó por la manera en que fue resuelto: usando como instrumento la voluntad política de reformar la ley. En efecto, con el gobierno de Echeverría y bajo la cobertura de sus políticas de "apertura democrática" y de "Reforma educativa", el Estado mexicano emprendió la reorganización de la estructura profesional en el país y de su registro como parte de la modernización social deseada por el Estado. Se reconocía que "México demanda actualmente una estructura profesional muy diferente a la prevista hace treinta años. No cabe ya una tesis que sólo dé crédito y reconocimiento a un grupo de profesiones. Toda actividad profesional presente y futura, debe ser reconocida plenamente por el Estado" 22. Así, se buscó unificar en todo el territorio nacional el sistema de registro profesional y asegurar que éste tuviera la congruencia necesaria con los planteamientos de la Ley Federal de Educación.

En consecuencia, el Estado aseguraba que "a partir de aquí cualquier profesionista tiene derecho a registrarse, siempre y cuando tengan su calidad profesional legalmente acreditada, y a obtener su cédula de ejercicio" 23. Se abrió de esta manera el camino para el

22. SEP. Ley Federal de Profesiones (reforma), p. 7.

23. SEP. Ley Federal de Profesiones (reforma), p. 9. La medida señalada entró en vigor el 18 de Diciembre de 1973.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

reconocimiento legal tan ansiadamente buscado por las autoridades universitarias para muchas de las carreras profesionales impartidas en sus instalaciones. En el caso de la FCPyS, se esperaba que esta medida diera un impulso importante al proceso de profesionalización de las Ciencias Sociales en México y que las palabras del Secretario de Educación Pública, Víctor Bravo Ahuja, se hicieran realidad: "Quisiera señalar el hecho de que forzosamente tenemos que organizar nuestro sistema de enseñanza en forma tal que responda a nuestro desarrollo económico. Si en la organización no se incluyera esta apertura tan importante (se refiere a la inclusión de nuevas carreras en la Ley de Profesiones V.C.), la enseñanza tendría un reducido impacto en el desarrollo económico ... El Estado debe darles (a los alumnos V.C.) plenas garantías en relación con la profesión que han elegido; además, desde el punto de vista contractual, con esta apertura se crearán mejores condiciones para los nuevos profesionistas, actualmente no considerados ni en los contratos de trabajo ni como personal especial de las empresas" 24.

Como resultado esta voluntad política, en 1974, se reformó la Ley Federal de Profesiones para incluir en ella a las nuevas carreras técnico-profesionales, licenciaturas, maestrías y doctorados que no estaban contempladas en la citada ley (en ese momento ya eran alrededor de 154).

Así, llegaba a su fin una polémica de veinte años entre las autoridades universitarias, en especial las de la FCPyS, y los funcionarios de la SEP y su Dirección General de Profesiones.

 24. Palabras pronunciadas el 19 de Diciembre de 1973, extraídas de: SEP. Ley Federal de Profesiones (reforma), p. 9.

Pero, para desgracia de las Ciencias Sociales, el reconocimiento legal por sí mismo resultó insuficiente para hacer avanzar su proceso de profesionalización y mejorar su enseñanza en el país, y en especial en la FCPyS como se sostiene en los capítulos de este trabajo.

B I B L I O G R A F I A
G E N E R A L

a) Libros y folletos

- * Arce, Francisco. Historia de las profesiones en México.
-- México: El Colegio de México, 1979 --
- * Baran, Paul. Excedente económico e irracionalidad capitalista.
-- México: Cuadernos de Pasado y Presente, 1980 --
- * Basaglia, Francisco. Los criminales de la paz. Investigación sobre los intelectuales y los técnicos como servidores de la opresión.
-- México: Siglo XXI, 1977 --
- * BasAñez, Miguel. La lucha por la hegemonía en México.
-- México: Siglo XXI, 1980 --
- * Bosal, Valeriano. El intelectual colectivo. -- Argentina: Tópicos, 1965 --
- * Brunner, Joaquín. Los intelectuales y la cultura. -- Santiago de Chile: FLACSO, 1985 --
- * Careaga, Gabriel. Los intelectuales y la política en México.
-- México: Extemporáneos, 1974 --
- * Coser, Lewis A. Hombres de ideas. El punto de vista de un sociólogo. -- México: FCE, 1968 --
- * ENCPyS. La cuestión del registro de los títulos y las cédulas profesionales. -- México: ENCPyS-UNAM, 1968 --
- * FCPyS. Licenciatura en Sociología. 1976. -- México: FCPyS-UNAM, 1977 --
- * FCPyS. Programa para las asignaturas de la Formación Básica Común
-- México: FCPyS, 1982 --
- * González Rojo, Enrique. La revolución proletario intelectual.
-- México: Diógenes, 1981 --
- * Gouldner, Alvin. The future of the intellectuals and the rise of the new class. -- New York: The Seabury Press, 1979 --
- * Gramsci, Antonio. Los intelectuales y la organización de la cultura. -- México: Juan Pablos, 1978 --
- * Gramsci, Antonio. Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno. -- México: Juan Pablos, 1975 --
- * Hodara, Joseph. "Aspectos ideológicos de la producción sociológica mexicana. 1960-1970". -- Santiago de Chile: FLACSO, 1974 --
- * Lenin, Vladimir. "¿Qué hacer?" en Obras escogidas. -- Moscú: Progreso, 1978 --
- * Loyo, Aurora (Coord.) La sociedad mexicana desde la Universidad.
-- México: IIS-UNAM, 1991 --

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- * Macciocchi, Ma. Antonieta. Gramsci y la revolución de Occidente. -- México: Siglo XXI, 1980 --
- * Mannheim, Karl. Ideología y utopía. -- México: FCE, 1987 --
- * Medina Chavarría, José. Plateos y representaciones. -- México: IIS-UNAM, (1953) --
- * Ortega, Félix. Las contradicciones sociales de la modernización. -- España: Editorial Revista de Derecho Privado, 1990 --
- * Pérez Siller, Javier. Balace de la bibliografía sobre la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. -- México: FCPYS-UNAM, 1983 -- (mimeografiado)
- * Poulantzas, Nicos. Estado, poder y socialismo. -- México: Siglo XXI, 1984 --
- * Rossi, Pietro. Ensayos metodológicos. -- Argentina: Amorrortú, s.a. --
- * Suárez Iñiguez, Enrique. El papel de los intelectuales. -- México: FCPYS-UNAM, 1990 --
- * Suárez Iñiguez, Enrique. Los intelectuales en México. -- México: El Caballito, 1980 --
- * Varios. Sociología y Ciencia Política en México. (Un balance de veinticinco años). -- México: IIS-UNAM, 1977 --
- * Varios. El intelectual en Latinoamérica. Simposio sobre los intelectuales. -- Argentina: (s.e.), 1966 --
- * Varios. El intelectual colectivo y el pueblo. -- Madrid: A. Corazón, 1976 --
- * Weber, Max. Sobre la teoría de las ciencias sociales. -- Buenos Aires: Futura, 1976 --
- * Weber, Max. El político y el científico. -- Madrid: Alianza Editorial, 1979 --
- * Zamitiz, Héctor y Olmos, Gerardo. Compendio estadístico escolar de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. (1951-1986). -- México: FCPYS-UNAM, 1987 --

b) Artículos de revista y periódico

- * Antonio Mejía. "La formación docente y la profesionalización de la enseñanza" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXXV, Nueva Época, Núm. 135; México; FCPYS-UNAM, Enero-Marzo, 1989
- * Carlos Sirvent. "Reto de la Facultad: construir una ciencia social rigurosa, plural, con raíces en los problemas nacionales" en Políticas. Año 4, Nueva época, Núm. 68; México; FCPYS-UNAM, 30 de Noviembre, 1984
- * David Torres Mejía. "Antonio Delhumeau. 1979-1981" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXX, Nueva época, Núms. 115-116; México; FCPYS-UNAM, Enero-Junio, 1984

- * Enrique González Pedrero. "A propósito de la creación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año V, Núm. 15; México; FCPyS-UNAM; Enero-Marzo, 1958
- * Enrique Valencia. "La crisis de las ciencias sociales" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXXV, Nueva Época, Núm. 135; México; FCPyS-UNAM, Enero-Marzo, 1989
- * Félix Ortega. "Los nuevos intelectuales orgánicos" en Revista Claves de la Razón Práctica. Núm. 24; Madrid; Julio-Agosto, 1992.
- * Fernando Holguín Quiñones. "Morfología de la ENCPyS" en Revista de Ciencias Políticas y Sociales. Año V, Núm. 15; México; FCPyS-UNAM, Enero-Marzo, 1958
- * Gilberto Silva. "Universidad, Investigación y ciencias sociales" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXXV, Nueva Época, Núm. 135; México; FCPyS-UNAM, Enero-Marzo, 1989
- * Gina Zabludovsky y Lidia Girola. "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta" en Revista Sociológica. Año 6, Núm. 15, México; UAM-Atzacapotalco, Enero-Abril, 1991
- * Gustavo de la Vega. "Reivindicación de la carrera de sociología" en Excelsior; Enero 20-21, 1988; 1M y 3M
- * Gustavo de la Vega. "Retrospectiva de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales" en Excelsior; Enero 8-10, 1988; 1M y 3M
- * Horacio Labastida. "Carlos Sirvent Gutiérrez, 1984" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXX, Nueva Época, Núms. 115-116; México; FCPyS-UNAM, Enero-Junio, 1984
- * Jorge Sánchez Arceña. "Marx y Weber, un estudio comparativo en la metodología de las ciencias" en Revista Mexicana de Ciencia Política. Año XIX, Nueva Época, Núm. 73; México; FCPyS-UNAM, Julio-Septiembre, 1973
- * Luis Chávez. "Crisis y mercado de trabajo del sociólogo" en Excelsior; Enero 18, 1988; 1M
- * Lucio Mendieta y Nuñez. "Origen, organización, finalidades y perspectivas de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales" en Revista de Ciencias Políticas y Sociales. Año I, Núm. 2; México; FCPyS-UNAM, Octubre-Diciembre, 1955
- * Manuel Villa Aguilera. "Ideología oficial y sociología crítica en México: 1950-1970". -- México; CELA-FCPyS, s.f. -- (Serie Estudios Núm. 16)
- * María Luisa Castro. "Problemas de los programas de Metodología I y II" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 31; México; FCPyS-UNAM, 1 de Febrero, 1982
- * Pablo González Casanova. "Las ciencias sociales en América Latina" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXX, Núms. 117-118; México; FCPyS-UNAM, Julio-Diciembre, 1984.
- * Pío García. "América Latina, ciencias sociales y realidad política". -- México; CELA-FCPyS, 1980 --
- * Paul Béjar Navarro. "La ENCPyS y la reforma universitaria en México" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año 14, Núm. 52; México; FCPyS-UNAM, Abril-Junio, 1968
- * Paul Carranca y Trujillo. "Rumbos seguros a la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año II, Núm. 7; México; FCPyS-UNAM, Enero-Marzo, 1957

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- * Ricardo Pozas Arciniegas. "Pablo González Casanova. 1957-1975" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXX, Nueva época, Núms. 115-116; México; FCPyS-UNAM, Enero-Junio, 1984
- * Ricardo Pozas Arciniegas. "Las prácticas escolares. Anteproyecto de reglamentación" en Política y ciencias sociales. FCPyS-UNAM; 31 de Julio, 1981
- * Sergio Colmenero y Aurora Tovar. "Ernesto Enríquez Coyro. 1951-1953" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXX, Nueva época, Núms. 115-116; México; FCPyS-UNAM, Enero-Junio, 1984
- * Silvia Dupont. "Raúl Cardiel Reyes. 1981-1983" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXX, Nueva época, Núms. 115-116; México; FCPyS-UNAM, Enero-Junio, 1984
- * Varios. "La institucionalización de la sociología en México" en Sociología y ciencia política en México. (Un balance de veinticinco años). -- México; UNAM, 1979 --
- * ---- "Alternativa a la titulación" en Políticas. Año 6, Nueva época, Núm. 95; México; FCPyS-UNAM, 6 de Mayo, 1987
- * ---- "Carta de los integrantes del SUA a la comunidad de la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 29; México; FCPyS-UNAM, 15 de Noviembre, 1981
- * ---- "Centro de educación continua" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núm. 49; México; FCPyS-UNAM, 31 de Enero, 1983
- * ---- "Colaborar en el área administrativa ha sido una experiencia extremadamente rica: Brodziaik" en Política y ciencias sociales. Año 1, Nueva época, Núm. 17; México; FCPyS-UNAM, 15 de Abril, 1981
- * ---- "Concursos de oposición: un proyecto académico en beneficio de la comunidad" en Políticas. Año 4, Nueva época, Núm. 66; México; FCPyS-UNAM, 15 de Septiembre, 1984
- * ---- "Condiciones óptimas para el cambio" en Política y ciencias sociales. Año 4, Nueva época, Núm. 59; México; FCPyS-UNAM, 3 de Marzo de 1984
- * ---- "Convocatoria para anteproyectos" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 28; México; FCPyS-UNAM, 31 de Octubre, 1981
- * ---- "Coordinación de planeación, inscripción, titulación y deserción escolar" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núm. 49; México; FCPyS-UNAM, 31 de Enero, 1983
- * ---- "¿Cuál debe ser el perfil de los egresados en ciencias políticas?" en Políticas. Año 6, Nueva época, Núm. 97; México; FCPyS-UNAM, 16 de Junio, 1987
- * ---- "Discurso del Presidente de la Sociedad de Alumnos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Romeo González, con motivo del inicio de clases". (El día; Septiembre 16, 1967; 5)
- * ---- "Discurso inaugural de las instalaciones por el Dr. Octavio Rivera" en Políticas. Año 4, Nueva época, Núm. 68; México; FCPyS-UNAM, 30 de Noviembre, 1984
- * ---- "Dos años de gestión: entrevista con el director de la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 1, Nueva época, Núm. 15; México; FCPyS-UNAM, 15 de Marzo, 1981

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- * --- "Dr. Carlos Sirvent Gutiérrez, balance de un año de gestión" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 70; México; FCPyS-UNAM, 17 de Febrero, 1985
- * ---- "El Consejo Técnico traza y conduce la vida académica de la Facultad: Canudas" en Política y ciencias sociales. Año 1, Nueva época, Núm. 18; México; FCPyS-UNAM, 30 de Abril, 1981
- * ---- "El licenciado Raúl Cardiel Reyes tomó posesión de la dirección de la FCPyS" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 31; México; FCPyS-UNAM, 1 de Febrero, 1982
- * ---- "El Sistema de Universidad Abierta, nueva opción de estudio" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 39; México; FCPyS-UNAM, 15 de Julio, 1982
- * ---- "Entrevista al licenciado Gustavo de la Vega Shiota. La Facultad comprometida con la problemática nacional" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núm. 54; México; FCPyS-UNAM 31 de Agosto, 1983
- * ---- "Entrevista con el Dr. Octavio Rodríguez Araujo, jefe de la DEP de la FCPyS" en Gaceta informativa de la FCPyS. Año 1, Núm. 9; México; FCPyS-UNAM, 15 de Noviembre, 1980
- * ---- "Entrevista con el Dr. Leopoldo González Aguayo. Coordinador de la Investigación" en Política y ciencias sociales. Año 1, Nueva época, Núm. 20; México; FCPyS-UNAM, 15 de Junio, 1981
- * ---- "Entrevista con el Dr. Raúl Olmedo" en Gaceta informativa de la FCPyS. Año 1, Núm. 10; México; FCPyS-UNAM; 30 de Noviembre, 1980
- * ---- "Intervenciones de la sesión. Ambiente de orden y madurez; libre expresión de ideas" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 26; México; FCPyS-UNAM, 30 de Noviembre, 1981
- * ---- "La Coordinación de Planeación, parte del moderno sistema educativo" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 26; México; FCPyS-UNAM, 30 de Abril, 1982
- * ---- "La investigación sociológica frente a la realidad social del país" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núm. 52; México; FCPyS-UNAM, 3 de Mayo, 1983
- * ---- "La sociología, ciencia crítica de los fenómenos sociales" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núms. 40-41; México; FCPyS-UNAM, 30 de Junio-15 de Julio, 1982
- * ---- "La tesis no debe anularse" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 83; México; FCPyS-UNAM, 24 de Febrero, 1986
- * ---- "La UNAM y la FCPyS en la Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales (Hemerografía)" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XXXIV, Nueva época, Núm. 133; México; FCPyS-UNAM, Junio-Septiembre, 1988
- * ---- "Legalidad, diálogo y participación amplia" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 26; México; FCPyS-UNAM 30 de Noviembre, 1981
- * ---- "Los estudiantes y la Facultad" en Gaceta informativa de la FCPyS. Año 1, Núm. 9; México; FCPyS-UNAM, 15 de Noviembre, 1980
- * ---- "Necesario renovar el entusiasmo y el deseo de colaborar en obras comunes: Arnaldo Córdova" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 76; México; FCPyS-UNAM, 25 de Julio, 1985

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- * ---- "Nombramientos académico-administrativos en la Facultad" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 31; México; FCPYS-UNAM, 1 de Febrero, 1987
- * ---- "Nuestros egresados salen con una gran capacidad crítica de los fenómenos sociales" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núms. 40-41; México; FCPYS-UNAM, 30 de Junio-15 de Julio, 1987
- * ---- "Opinión de profesores. Nuevas formas de integración" en Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 27; México; FCPYS-UNAM, 15 de Octubre, 1981
- * ---- "Programa académico del Departamento de Ciencias de la Comunicación" en Política y ciencias sociales. Año 3, Nueva época, Núms. 46-47-48; México; FCPYS-UNAM, 30 de Octubre, 1982
- * ---- "Programa de apoyo a la titulación" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 82; México; FCPYS-UNAM, 27 de Enero, 1986
- * ---- "Proyecto de vinculación con los problemas nacionales" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 74; México; FCPYS-UNAM, 7 de Junio, 1985
- * ---- "Proyecto para promover la titulación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales" en Políticas. Suplemento, Núm. 80; México; FCPYS-UNAM, 7 de Noviembre, 1985
- * ---- "Reformas académicas en la División de Estudios de Posgrado" en Política y ciencias sociales. Año 9, Nueva época, Núm. 43; México; FCPYS-UNAM, 15 de Agosto, 1982
- * ---- "Reformas en sociología" en Políticas. Año 6, Nueva época, Núm. 94; México; FCPYS-UNAM, 10 de Marzo, 1987
- * ---- "Reportaje. Nueva casa para la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales" en Políticas. Año 4, Nueva época, Núm. 67; México; FCPYS-UNAM, 31 de Octubre, 1984
- * ---- "Sociología en plena reestructuración" en Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 86; México; FCPYS-UNAM, 14 de Mayo, 1986
- * ---- Gaceta informativa de la FCPYS. Año I, Núm. 1; México; FCPYS-UNAM, 30 de Julio, 1980
- * ---- Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 23; México; FCPYS-UNAM, 30 de Julio, 1980
- * ---- Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. 30; México; FCPYS-UNAM, 31 de Noviembre, 1981
- * ---- Política y ciencias sociales. Año 2, Nueva época, Núm. extra ordinario; México; FCPYS-UNAM, Diciembre, 1981
- * ---- Política y ciencias sociales. Año 4, Nueva época, Núm. 57; México; FCPYS-UNAM, 31 de Enero, 1984
- * ---- Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 75; México; FCPYS-UNAM, 25 de Junio, 1985
- * ---- Políticas. Año 5, Nueva época, Núm. 78; México; FCPYS-UNAM, 2 de Diciembre, 1985
- * ---- Políticas. Año 6, Nueva época, Núm. 90; México; FCPYS-UNAM, 28 de Agosto, 1986
- * ---- Políticas. Año 6, Nueva época, Suplemento, Núm. 92; México; FCPYS-UNAM, 2 de Diciembre, 1986

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

c) Tesis profesionales

- * De la Sadia Cruz, Rosa. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la enseñanza de la investigación. -- México: FCPyS, 1982 -- tesis: (Licenciado en Sociología)
- * Delgado Ballesteros, César. Del Seminario de El Capital a la Opción Historia Social. -- México: FCPyS, 1980 -- tesis: (Licenciado en Sociología)
- * Mendoza Rojas, Javier. Consideraciones en torno a las políticas modernizadoras de la universidad en México. -- México: FCPyS, 1980 -- tesis: (Licenciado en Sociología)
- * Rojas Soriano, Raúl. La situación ocupacional de los egresados de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. -- México: FCPyS, 1971 -- tesis: (Licenciado en Sociología)
- * Ruiz del Castillo, Amparo. Aportes para la conceptualización de la docencia: los planes de estudio de la FCPyS. -- México: FCPyS, 1981 --
- * Soto Magaña, Carlos. El desarrollo latinoamericano, las corrientes sociológicas de interpretación y el papel de la universidad. -- México: FCPyS, 1982 -- tesis: (Licenciado en Sociología)
- * Tapia Campos, Martha. La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: una historia de sus planes de estudio. (Historia documental). -- México: FCPyS, 1985 -- tesis: (Licenciado en Ciencias de la Comunicación)
- * Velázquez García, Manuel. Los intelectuales frente al poder. -- México: FCPyS-UNAM, 1980 -- tesis: (Licenciado en Sociología)
- * Villa Aguilera, Manuel. Las clases sociales y el Estado en México. Una interpretación histórico - estructural. -- México: FCPyS, 1971 -- tesis: (Licenciado en Ciencias Sociales)

d) Documentos y leyes

- * Alfonso García Ruiz. Documento sin título. Octubre, 1965. AGFCPyS+
- * Carlos Sirvent. Reto de la Facultad: construir condiciones que consoliden una ciencia social rigurosa, plural con raíces en los problemas nacionales. (Discurso de inauguración de las nuevas instalaciones de la FCPyS). AGFCPyS
- * División de Estudios Superiores. Organización y actividades. AGFCPyS
- * División de Estudios Superiores. Documento sin título. AGFCPyS

- * División de Estudios Superiores. Acuerdo de la Comisión Dictaminadora del 30 de Junio de 1976. AGFCPyS
- * ENCPyS. Registro de títulos y patentes y ejercicio a los profesionales en Ciencias Políticas y Sociales. AGFCPyS
- * Enrique González Pedrero. Oficio Núm. 67-1000115 dirigido al rector Javier Barros Sierra. AGFCPyS
- * FCPyS. Informe de trabajo 1985 y proyectos 1986. AGFCPyS
- * Francisco López Cámara. Notas sobre algunos problemas de orientación entre los alumnos de la ENCPyS. 20 de Octubre, 1965. AGFCPyS.
- * Fernado Holguín Quifones. Algunos problemas importantes de la ENCPyS. Octubre, 1965. AGFCPyS.
- * Háctor Zamitz. Informe anual de actividades de la Secretaría de Servicios Escolares (1988). AGFCPyS
- * Lucio Mendieta y Nuñez. Memorandum sobre el registro en la Dirección General de Profesiones de los títulos expedidos en la ENCPyS. 30 de Julio, 1967
- * Nabor Carrillo. Oficio Núm. 1643. AGFCPyS
- * Octavio Rivero Serrano. Fortaleza y debilidad de la UNAM. Noviembre, 1986. AGFCPyS.
- * Pablo González Casanova. Memorandum dirigido al Secretario General Auxiliar de la UNAM. 16 de Octubre, 1968. AGFCPyS
- * Pablo González Casanova. Comunicado a los profesores y alumnos de la Escuela. 7 de Mayo, 1963. AGFCPyS
- * Raúl Olmedo Carranza. Proyecto de transformación de la DES. 1976. AGFCPyS
- * Secretaría de Servicios Escolares. Informe de actividades año 1975 AGFCPyS.
- * ---- Boletín 16. Organó informativo de representantes estudiantiles ante el Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. -- s.f.-- AGFCPyS
- * ---- Documento básico sobre la integración de los departamentos en centros. AGFCPyS
- * ---- Documento del Jefe de la División de Estudios Superiores, Octavio Rodríguez Araujo al Director Raúl Cardiel Reyes. AGFCPyS
- * ---- Documento interno. Secretaría del Profesorado. AGFCPyS
- * ---- Estatuto orgánico de la FCPyS. -- México: UNAM, 3 de Mayo, 1951 -- AGFCPyS
- * ---- Informe al Dr. Ignacio Chávez, rector de la UNAM, acerca de la situación actual de la ENCPyS. -- s. f. -- AGFCPyS
- * ---- Informe de actividades de la FCPyS-UNAM. Del 11 de Marzo de 1975 al 31 de Agosto de 1978. AGFCPyS
- * ---- Informe de trabajo SUA/FCPyS. 1986. AGFCPyS
- * ---- Nuevo plan de estudios de la ENCPyS, 1959. (Explicación de motivos). AGFCPyS
- * ---- Plan de estudios de la FCPyS. -- México: UNAM, 23 de Diciembre, 1958 --
- * ---- Proyecto de reglamento interno. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. -- s. f. -- (mecanografiado)

e) Coloquios, conferencias y entrevistas

- * Angeles Varea. Entrevista. 16 de Julio, 1990
- * Aurora Loyo. Conferencia sin título. Encuentro: Historia, identidad y crisis de las ciencias sociales en México. FCPYS, Cd. Universitaria, D.F.; 16 de Enero, 1988
- * Carlos Ornelas Navarro. "Formación de cuadros profesionales, mercado de trabajo y necesidades sociales". Seminario Universidad y proyecto nacional. CIIH-UNAM, Cd. Universitaria, D.F.; 25 de Marzo, 1988
- * Federico Reyes Heróles. "Palabras de inauguración". Ciclo de conferencias con motivo del XXV aniversario de La Democracia en México. IIS-UNAM, Auditorio Mario de la Cueva, Cd. Universitaria, D.F.; 10 de Junio, 1985
- * Gilberto Silva Ruiz. Entrevista. 1 de Septiembre, 1989
- * Guillermo Fernández de la Garza. Coloquio sobre la ciencia en México. 6 de Marzo, 1989; Cd. Universitaria, Aud. Antonio Caso, México, D.F.
- * Manuel Villa Aguilera. Palabras. Encuentro: Historia, identidad y crisis de las ciencias sociales en México. FCPYS, Cd. Universitaria, D.F.; 18 de Enero, 1988
- * María de Ibarrola. "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación". Seminario sobre corrientes contemporáneas en sociología de la educación. CEE-CEESTM, Cd. de México; 28 de Marzo, 1980
- * Raúl Rojas Soriano. Entrevista. 1 de Septiembre, 1989
- * Varios. Coloquio La profesión del sociólogo en México. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, D.F.; 19-10 de Marzo, 1990