

20484
9



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Doctorado en Sociología

RACIONALIDAD ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
ACCIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN
SOCIOLÓGICAS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Tesis que para optar al grado de

DOCTORA EN SOCIOLOGÍA

Presenta

Leticia Pons Bonals

Director de la tesis: Dr. Alfredo Andrade Carreño



México, D F. Julio del 2002

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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 esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES Y ENSEÑANZA DE LA QUÍMICA
LIBRERÍA DE LA BIBLIOTECA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
RACIONALIDAD, UNIVERSIDAD Y CIENCIA.	
LA RACIONALIDAD ACADÉMICA DEFINIDA	
DESDE LA TEORÍA SOCIOLÓGICA	
1.1. Racionalidad y sociedad capitalista	14
1.2. Racionalidad y conocimiento científico	25
1.3. Racionalidad y sociología	38
1.4. Racionalidad y Universidad	45
1.5. Racionalidad académica	51
CAPÍTULO 2	
SOCIOLOGÍA Y UNIVERSIDAD EN CHIAPAS.	
LA PREDOMINANCIA DE LA RACIONALIDAD	
INSTRUMENTAL EN LA CONSTRUCCIÓN DEL	
PROYECTO UNIVERSITARIO	
2.1. Aparición de la sociología en el ámbito universitario	57
2.1.1. La institucionalización de la Sociología en México y en Chiapas	65
2.2. La Universidad en México y en Chiapas	74
2.2.1. Aparición de la UNACH y formación de áreas de conocimiento	84
2.2.2. El trayecto de la UNACH entre el proyecto político y el proyecto académico	89
CAPÍTULO 3	
EL MUNDO DE VIDA DE LA ACADEMIA.	
LA RACIONALIDAD ACADÉMICA COMO	
ORIENTADORA DE LAS PRÁCTICAS DE	
ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICAS	
EN CHIAPAS	
3.1. Mundo de vida y trabajo académico	101
3.2. Un espacio para el trabajo académico sociológico en Chiapas: la FCS de la UNACH	107
3.2.1. El contexto del trabajo académico	112
3.2.2. Comportamiento de la matrícula: crecimiento y diversidad	122
3.2.3. Costos y condiciones en que se ofrece la licenciatura	132
3.2.4. Los académicos	135
3.3. Los Mundos de Vida en que se mueve la Racionalidad Académica	138

CAPÍTULO 4		
EL MUNDO DEL CONOCIMIENTO SOCIOLÓGICO		144
4.1	Plan de estudios y formación del sociólogo	145
4.1.1	la definición del currículum desde un criterio disciplinario	147
4.1.2	la adecuación del currículum a los criterios institucionales	161
4.1.3	problemas en la implementación del currículum	169
4.1.4	hacia la construcción de un nuevo currículum	173
4.2	¿Quién debe formar al sociólogo?, depende del ¿qué se le debe enseñar?	175
4.3	Las estrategias de enseñanza	179
4.4	Racionalidad académica y reflexión sobre el trabajo docente	185
CAPÍTULO 5		
EL MUNDO DE LA INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA		190
5.1	La investigación sociológica	192
5.2	La conformación de líneas de investigación	203
5.3	Investigación y posgrado	207
5.4	Las tesis en la licenciatura en Sociología	209
5.4.1	la conducción de investigaciones por parte de los académicos	216
5.4.2	los académicos y los campos de conocimiento	218
5.4.3	la investigación sociológica y sus regiones	219
5.4.4	la investigación sociológica y sus temas	222
5.4.5	las tesis como opción de investigación o requisito de titulación	226
5.5	Racionalidad académica y acciones de investigación	231
CAPÍTULO 6		
EL MUNDO DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA		234
6.1	Conformación y reproducción de la comunidad Académica	236
6.1.1	La conformación de la comunidad académica más allá de los procesos de formación	243
6.2	Redes académicas y procesos de formación	247
6.2.1	Nivel de estudios de los académicos	255
6.2.2	La formación profesional como necesidad del trabajo académico	257
6.3	La Racionalidad académica en la formación de los académicos	260
CAPÍTULO 7		
EL MUNDO DEL TRABAJO ACADÉMICO		263
7.1	Las instancias colegiadas: el debate entre lo académico y lo político	266
7.1.1	Los órganos colegiados en la UNACH	266
7.1.2	El Colegio de profesores y la Academia	269
7.2	Incorporación de nuevos académicos ¿dónde queda el trabajo reposado?	274
7.3	Las plantillas semestrales: entre los perfiles académicos y los derechos sindicales	279
7.4	Los académicos frente al gobierno interno de la FCS	282
7.5	Los académicos frente a los conflictos estudiantiles	286
7.6	Los académicos frente a la racionalidad de la política educativa	288
CONCLUSIONES		291
BIBLIOGRAFÍA		304

ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS

CAPÍTULO 2

Tabla 1

Estudiantes inscritos en la licenciatura en sociología en las distintas Universidades Mexicanas, 1998-2000	73-74
--	-------

CAPÍTULO 3

Tabla 2.

Ubicación de la licenciatura de Sociología en las áreas de conocimiento de las distintas Universidades del país, 1998-2000	119-121
--	---------

Cuadro 1

Comportamiento de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Generaciones egresadas hasta junio del año 2000	128
---	-----

Cuadro 2.

Comportamiento de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Generaciones que cursan sus estudios hasta junio del año 2000	129
---	-----

Cuadro 3.

Comportamiento de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Generaciones inscritas de 1975 a 1995 y de 1996 al 2000	129
---	-----

Cuadro 4

Nivel socioeconómico de los alumnos de la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Estudiantes que cursan sus estudios en enero-junio del año 2000	130
---	-----

Cuadro 5.

Distribución porcentual de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH, según sexo. Generaciones inscritas de 1995 a 1999	130
--	-----

Cuadro 6.

Solicitudes presentadas para ingresar a la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH, número de alumnos aceptados y calificaciones promedio obtenidas. Generaciones inscritas de 1995 al 2000.	131
---	-----

Cuadro 7. Estadística de titulados de la carrera de sociología de la FCS, Campus III de la UNACH (1982-1999)	131
CAPÍTULO 4	
Tabla i Cuadro comparativo de la agrupación de materias que se expresa en los dos Planes de estudios de la licenciatura en Sociología de la FCS-UNACH	152
Tabla ii Plan de estudios I de la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas	155
Tabla iii Plan de estudios II de la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas	156-157
Tabla iv Ubicación de los Talleres y la Práctica Profesional en la Plan de Estudios de la Licenciatura en Sociología, 1993	159
Tabla v Acciones planeadas colectivamente en las reuniones de la Academia de Sociología 1990-2000	187
CAPÍTULO 5	
Tabla i Reporte de acciones de investigación realizadas por integrantes de la Academia de Sociología de la FCS-UNACH (enero del año 2000)	206
Tabla ii Distribución anual de las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura 1981-2000	213-214
Tabla iii Distribución de las tesis de licenciatura en Sociología, según asesor y campos de conocimiento abordados	217
Tabla iv Relación de asesores y campos de conocimiento abordados en las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura, por años (1981-2000)	220-221
Tabla v Distribución regional de los temas abordados en las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura, 1981-2000	223

VII

Tabla vi	
Temas abordados en las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura, 1981-2000	225-226
Tabla vii	
Distribución del número de procesos de titulación de la licenciatura en Sociología, según forma de titulación. 1981-2000	228
Tabla viii	
Distribución anual de las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como Memorias de Práctica Profesional de licenciatura, 1995-2000	229

CAPÍTULO 6

Tabla i	
Experiencia docente de los académicos de la licenciatura en Sociología FCS-UNACH 1999	242
Tabla ii	
Programas e instituciones en que se forman los académicos de la FCS-LS	250
Redes de formación de los académicos de la FCS-LS	252-254
Tabla iii	
Nivel de estudios de los académicos de la FCS-LS (2000)	256
Tabla iv	
Formación de los académicos de la FCS antes y después de su incorporación a la LS	259

CAPÍTULO 7

Organigrama 1	
Facultad de Ciencias Sociales	271
Organigrama 2	
Academia de Sociología	272

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo es analizar las acciones académicas que orientan la generación y reproducción del conocimiento sociológico, así como la formación de sociólogos en la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), como síntesis de las contradicciones que se establecen entre la racionalidad técnico-científica del Sistema Educativo y la racionalidad académica, impulsada por los académicos, desde el interior.

Esta investigación explora un espacio concreto de funcionamiento de la Universidad, mira críticamente lo que ocurre al interior de este espacio universitario, resaltando los cambios y contradicciones que al interior de éste se presentan. Este estudio de caso es una muestra del enfrentamiento entre distintas racionalidades que orientan los procesos académicos (de generación y reproducción del conocimiento, así como de la formación de profesionales) en las Universidades mexicanas contemporáneas

La racionalidad bajo la cual funciona la Universidad, en este caso la Autónoma de Chiapas (aunque esto puede aplicarse por igual a cualquier Universidad), se orienta a partir de disposiciones generales que emanan de centros de poder y que se traducen en medidas concretas de política educativa tendientes a apoyar un determinado proyecto de desarrollo nacional (apoyos financieros, orientación de matrículas hacia áreas de conocimiento, apertura de instituciones, etc.); pero conocer, entender y explicar el cómo estas medidas son recuperadas o rechazadas en un espacio concreto sólo es posible si nos introducimos en las prácticas cotidianas de maestros, alumnos, autoridades; si reconocemos la conformación e intereses de grupos, los acuerdos y disputas entre ellos; si reconocemos, en síntesis, las tendencias y orientaciones de las acciones académicas que aquí se desarrollan, frente a la lógica del sistema escolar en su conjunto

Los presupuestos que guiaron la presente investigación son los siguientes:

a) La racionalidad que orienta el funcionamiento de la Universidad Autónoma de Chiapas, sus Facultades, Escuelas y programas académicos, responde a los lineamientos generales de política educativa que actualmente se expresan en un proyecto modernizador, según el cual la Universidad es percibida como un espacio para el desarrollo del conocimiento susceptible de ser aplicado al aumento de la productividad económica. Se trata de una racionalidad técnica o instrumental

b) Las medidas de política educativa que expresan esta racionalidad instrumental se enfrentan, para su implementación, a otra que es propia del espacio académico en el cual actúan (la FCS de la UNACH); esta es una racionalidad académica que, para el caso de la licenciatura en Sociología de la FCS de la UNACH, refleja los intereses de quienes están involucrados directamente con los procesos de generación y reproducción del conocimiento que se corresponden con la formación de los sociólogos en la región.

c) La racionalidad académica que rige las acciones en torno a la enseñanza y la investigación sociológica en la FCS de la UNACH, se expresa en el Mundo de Vida de la Academia en el cual se ubican cuatro fracciones temáticas: la referida al Mundo del conocimiento, la que expresa las acciones de investigación, la que se refiere a la formación de los académicos y la que nos muestra el trabajo académico como un espacio laboral. Esto es, la racionalidad académica se expresa en la manera peculiar en que se coordinan y relacionan los procesos y actores que dan vida a la licenciatura en sociología en la FCS de la UNACH, en estos diversos espacios de actuación de la vida cotidiana.

d) La racionalidad académica que orienta las acciones en la licenciatura en sociología de la FCS de la UNACH, se enfrenta cotidianamente a la racionalidad instrumental que se impone desde el sistema educativo universitario, siendo factible detectar aún algunos espacios del Mundo de Vida Académica que aún no han sido colonizados por ésta. Las posibilidades de permanencia y desarrollo de la licenciatura en sociología en este espacio regional, así como su orientación dependen de este enfrentamiento entre el Mundo de Vida Académica, regido por una racionalidad académica, y el sistema educativo universitario, regido por una racionalidad técnico-instrumental.

En la medida en que los académicos puedan, desde una racionalidad académica, tomar acuerdos y decidir sobre el rumbo del conocimiento, la sociología podrá presentar alternativas autónomas para la formación de profesionales en esta disciplina, así como para la generación y reproducción de sus contenidos. Si, por el contrario, son los académicos quienes se someten irreflexivamente a la lógica instrumental que orienta el sistema de educación superior en nuestro país, la sociología estará encaminada a convertirse en una técnica al servicio del proyecto productivo nacional y los académicos serán considerados como meros instrumentos de éste

Si en la sociedad actual la Universidad es vista en términos de su funcionalidad y capacidad para ofrecer respuestas eficientes que contribuyan al desarrollo nacional se hace necesario entender el por qué de esta finalidad. Esta idea de Universidad surge de la Ilustración, en los siglos XVIII y XIX, y se corresponde también con la aparición de las ciencias sociales y, en particular, de la Sociología. Desde esa época, tanto la Universidad como la sociología, estarán enmarcadas entre dos posturas conflictivas; una que sustenta la necesidad del orden y la permanencia a partir de las instituciones; la otra, que supondrá que la Universidad es el espacio propicio para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que se genera desde la teoría sociológica

En un primer momento, la sociedad moderna, digamos industrial, pondrá especial atención en esta Institución y en el conocimiento científico que de ella emane para explicar los procesos de producción y reproducción social. La sociología, en particular, se instituirá como la disciplina encargada de justificar los mecanismos sociales propios de esta nueva sociedad.

Desde entonces, la lógica de funcionamiento de la vida universitaria parece estar dominada por una racionalidad técnica o instrumental que promueve el control sobre la naturaleza y el aumento de los índices de productividad. Pareciera que esta lógica invade los espacios de reproducción de la Universidad en general, también de todas las escuelas y facultades que responden a ella indistintamente, definiendo el desarrollo de las disciplinas científicas en su interior. Esta afirmación general no deja ver, sin embargo, cómo se desarrollan los procesos de vida de las Universidades en su interior, a partir de contradicciones y conflictos.

Pero, si nos detenemos a observar lo que ocurre en una Facultad, en una licenciatura, en un grupo de académicos, en un grupo de alumnos, en un caso concreto, podemos darnos cuenta que la Universidad no es este todo coherente y ordenado, que responde a una lógica unilineal que sigue objetivos y metas fijados bajo criterios de eficiencia y productividad

Si la racionalidad instrumental, científico-productiva, no ha logrado colonizar por completo los distintos espacios universitarios, es porque a lo largo de los siglos han permanecido en esta Institución un cúmulo de prácticas académicas que escapan de esta lógica de funcionamiento y atienden a principios propios. Para el caso concreto que aborda esta investigación, por acciones académicas se entiende el conjunto de prácticas acordadas colectivamente, definidas e implementadas por los docentes que forman parte de la Academia de sociología en la FCS, las cuales inciden directamente en los procesos de enseñanza e investigación sociológica.

En cuanto a los aportes teóricos que se consideraron para la realización de esta investigación, sobresale la propuesta de la teoría crítica y de Habermas. Además se consideran algunos planteamientos desarrollados desde la Sociología de la educación que han llamado la atención sobre la importancia de recuperar los espacios educativos para la reflexión autocrítica y la orientación de acciones transformadoras. Se trata fundamentalmente de los aportes de la llamada sociología emergente o de la resistencia

A fin de abordar los aspectos mencionados, este trabajo se ha estructurado en siete capítulos. En el primero de ellos se exponen las consideraciones que desde la teoría sociológica se han realizado sobre el concepto guía de la investigación "la racionalidad". En él se plantean las principales conceptualizaciones de diversos autores, especialmente aquellos vinculados a la teoría crítica, hasta llegar a proponer las definiciones que se han considerado en este trabajo para oponer racionalidad instrumental vs. racionalidad académica, proponiendo una definición para esta última, con base en la cual se desarrolla la presente investigación

El segundo capítulo presenta una exposición detallada acerca de la transformación que ha sufrido la Universidad a través del tiempo, poniendo atención en el momento y las condiciones que hicieron posible que la sociología se considerara como una disciplina científica que se enseña e investiga desde esta institución. Se explica el tránsito de la

Universidad, de ser una institución humanista, centrada en la formación del llamado "hombre culto" hacia una visión economicista dominada por la perspectiva de la teoría del capital humano y el establecimiento de vínculos entre formación y mercado laboral. Se pone atención también en las posibilidades de la sociología para reflexionar sobre los fines de la Universidad y del conocimiento científico que en ella se genera.

El surgimiento y trayecto que ha seguido la Universidad Autónoma de Chiapas es también tratado en este capítulo a partir de la oposición entre los proyectos políticos y los proyectos académicos que se han tratado de impulsar en ella. El papel que juegan los académicos en este tránsito es fundamental, pues dependerá de hacia dónde orienten su trabajo de transmisión y generación del conocimiento y del cómo enfrenten y asuman esta tarea, el que la Idea de la Universidad, que la sostiene como el "centro del saber", pueda subsistir enfrentando, e incluso aprovechando, aquellas medidas de planeación educativa que caracterizan la política educativa hoy en día.

El tercer capítulo recupera el conjunto de acciones académicas que se han implementado en torno a la enseñanza e investigación sociológicas en la FCS de la UNACH. Se trata de una selección de aspectos que han permitido comprender y explicar como se desenvuelve esta licenciatura en la región a partir de la existencia de una racionalidad académica que desde el interior de la Facultad de Ciencias Sociales enfrenta las medidas de política educativa que emanan de los centros de poder desde una racionalidad meramente instrumental.

Del cuarto al séptimo capítulo se detallan estas acciones organizadas en los siguientes cuatro Mundos de Vida que son la expresión de la racionalidad académica:

- el del conocimiento sociológico,
- el de la investigación sociológica,
- el de la formación académica y
- el del trabajo académico.

En cada uno de estos Mundos se exponen las acciones que, a lo largo de la vida de esta disciplina en la Universidad chiapaneca, han posibilitado la formación de sociólogos

en la región, así como la conformación de una comunidad de académicos que impulsa acciones en torno a la reproducción y generación del pensamiento sociológico.

En el Mundo del conocimiento sociológico se abordan las acciones emprendidas por los académicos en el ámbito docente, centradas básicamente en torno a la definición del currículum; en el de la investigación sociológica aquellas que se refieren al desarrollo de la investigación sociológica, la conformación de líneas y grupos de investigación, así como los trabajos de asesoramiento sobre las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura realizan como tesis.

En el Mundo de la formación académica se abordan las acciones que permiten a los académicos formar parte y fortalecerse como una comunidad organizada en torno a la disciplina sociológica; en éste, tienen especial importancia los procesos de formación a los que los académicos recurren para especializarse en los campos de conocimiento que se piensa especializarán y fortalecerán su trabajo como sociólogos.

Finalmente, en el Mundo del trabajo académico se abordan las acciones que los académicos implementan como resultado las relaciones más amplias que guardan con los demás actores con quienes comparten su espacio laboral, como estudiantes, autoridades de la Facultad, de la Universidad y de otras instancias encargadas de emitir medidas de política educativa que afectan el trabajo académico. Se destaca en este Mundo la existencia de contratos laborales, reglamentos y estructuras de poder que tienden a imponer limitaciones al trabajo académico.

Se sostiene, a lo largo de la presentación de estos cuatro capítulos, que la racionalidad académica ha logrado permanecer y mantener vivo un proyecto para el trabajo sociológico en la región, a pesar de que en cada uno de los Mundos abordados se presentan restricciones para ello. Estas restricciones se expresan de diversa manera y afectan en distintos grados las acciones de los académicos, según sea el Mundo en el que se lleven a cabo, pudiéndose afirmar que son el mundo del conocimiento y el de la investigación sociológicos los que presentan un margen más amplio para la actuación de los académicos y el ejercicio de una racionalidad académica como orientadora de las acciones; mientras que los otros dos mundos, el de la formación académica y, sobre todo, el del trabajo presentan mayores obstáculos para ello.

De la manera en que los académicos logren reflexionar y acordar, siguiendo una racionalidad académica, acciones que enfrenten los diversos obstáculos impuestos por las estructuras del Sistema educativo, que se expresan desde una racionalidad instrumental desde diversas instancias de control y de ejercicio de poder a los que se enfrentan en su vida cotidiana, dependerá el futuro de la transmisión y generación del pensamiento sociológico en la Universidad, así como del posible impacto que éste pueda tener en la *orientación de prácticas sociales* y la *generación de líneas de conocimiento* en el contexto social regional.

En cuanto al proceso seguido para llevar a cabo esta investigación, se partió del reconocimiento de tres niveles que permitieron recopilar y sistematizar la información recabada. El primero, de carácter teórico, buscó encontrar los elementos que permitieron explicar el papel que el conocimiento científico asume en las sociedades capitalistas. El desarrollo de este nivel supuso que uno de los rasgos característicos del desarrollo de las sociedades capitalistas es la utilización de la ciencia como fuerza productiva puesta en marcha para asegurar la reproducción de dicha sociedad. En términos generales se optó por la construcción de un marco interpretativo que partió de los planteamientos de Hegel, los teóricos críticos y Weber hasta Habermas.

El segundo nivel, de carácter contextual, recuperó el conjunto de características que ha asumido el desarrollo de la Universidad en nuestro país y en especial la incorporación de la Sociología como un área de formación profesional que se ofrece en las Universidades mexicanas, considerando particularmente el caso de la Universidad chiapaneca. *La revisión documental y estadística fue fundamental en la construcción de este nivel de análisis que asume un carácter histórico.*

El tercer nivel de la investigación se centró en el análisis de las prácticas y creencias que dan vida a la licenciatura en Sociología en la UNACH. Para este último se precisó el camino metodológico que permitió especificar los aspectos a observar, mismos que pusieron al descubierto las acciones que concretizan las prácticas vinculadas al conocimiento, la investigación, la formación académica y el trabajo.

La Universidad chiapaneca expresa la concretización de una visión política acerca de la utilidad de la ciencia y su impacto en el desarrollo económico (porque la Universidad, en general, se ha convertido en un espacio de desarrollo de la racionalidad instrumental y

la técnica), pero en su interior es posible reconocer otros espacios como mundos de vida en los que la racionalidad comunicativa moldea y orienta las acciones de los sujetos concretos que intervienen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la ciencia, en particular de la sociología. En éstos últimos la ciencia mantiene otra lógica.

Los tres niveles de la investigación fueron trabajados de manera simultánea, buscando que cada uno de ellos mostrara las pistas o rutas a seguir en el avance de los demás, haciendo uso de diversas técnicas de recolección de la información y recuperando los aportes teórico-metodológicos que, desde diversos campos del conocimiento, se han realizado; por ello, en cada capítulo se hacen las indicaciones necesarias sobre las fuentes consultadas, así como el procedimiento metodológico seguido.

Dado que la investigación aborda la lógica de funcionamiento de la Universidad en su conjunto, y de la Sociología como disciplina científica en particular que se desarrolla en un ámbito universitario concreto, puede inscribirse en los tres siguientes campos de conocimiento:

1.- en el de la INVESTIGACIÓN EN TEORÍA SOCIOLOGICA ya que considera la reflexión sobre la propuesta habermasiana y su aplicabilidad en la comprensión de situaciones concretas;

2.- en el de la INVESTIGACIÓN SOBRE LA UNIVERSIDAD ya que considera la reflexión sobre la sociología y su desarrollo institucional en México y particularmente en Chiapas.

3 - en el de la INVESTIGACIÓN SOBRE ACADÉMICOS ya que considera la reflexión sobre el quehacer sociológico de sus actores fundamentales, los académicos con formación sociológica.

CAPÍTULO 1

RACIONALIDAD, UNIVERSIDAD Y CIENCIA. LA RACIONALIDAD ACADÉMICA DEFINIDA DESDE LA TEORÍA SOCIOLÓGICA

"... se puede acariciar la esperanza de que junto a los intereses políticos y a todos aquellos otros intereses que nos unen a la mezquina realidad, renazca también la ciencia, el mundo racional y libre del espíritu" (Hegel, 1816).

En este capítulo, de carácter teórico, se recuperan los planteamientos realizados por un grupo de sociólogos, la mayoría de ellos vinculados a la Teoría Crítica, quienes abordan el concepto central de esta investigación, la racionalidad, con la finalidad de precisar lo que podemos entender como "racionalidad académica". Para su presentación, se optó por avanzar del nivel más amplio en el cual diversos autores han aplicado el concepto para explicar la racionalidad de la sociedad capitalista, hasta las expresiones que adquiere cuando se aplica al conocimiento científico, a la sociología en particular, así como a la Universidad, a partir de la revisión de las obras de los autores seleccionados, las cuales son citadas a lo largo del capítulo

El surgimiento de este concepto (racionalidad) nos remonta hasta la antigüedad, cuando los griegos lo usaron para "explicar el tránsito del caos al cosmos y se refiere al ordenamiento de los medios para el logro de un fin" (Bonvecchio, 1996:31) A lo largo de la historia este concepto ha mantenido su función de ordenamiento pero se ha llenado de diversos contenidos. Así, para la Edad Media la racionalidad descansa en la figura de Dios, como organizador de la vida social. El advenimiento del capitalismo en cambio otorgará al concepto un carácter eminentemente técnico. Lo racional es lo útil, eficiente y económico

La teoría sociológica ha dedicado buena parte de sus esfuerzos al análisis de este concepto. Weber, por ejemplo, se ocupa por la comprensión de la racionalidad capitalista

analizando los motivos que la orientan; pero es sin duda la llamada escuela de Frankfurt la que orienta, en gran medida, las discusiones sobre este concepto, a partir de la teoría crítica.

A continuación se revisan algunos de los planteamientos básicos que, en torno a la racionalidad, han realizado algunos teóricos desde la sociología, quienes han tenido como fuente intelectual los planteamientos hegelianos. La revisión de los ensayos y propuestas de autores como Weber, Lukács, Benjamin, Adorno y Horkheimer, Marcuse y Habermas se consideró como el punto de partida que permitió reflexionar sobre la manera en que actualmente se orientan los procesos académicos de formación de los sociólogos y de generación del conocimiento sociológico en la Universidad chiapaneca, así como las posibilidades de seguimiento y/o transformación de estas acciones académicas

Herederos del pensamiento kantiano y, sobre todo, hegeliano, los intelectuales de la Escuela de Frankfurt construyen una propuesta teórico-filosófica que se opone al pensamiento positivista: la teoría crítica

Es por esto que un antecedente obligado para introducir la reflexión sobre el concepto de racionalidad y sobre cómo éste se ha recuperado en la teoría sociológica es la propuesta de Hegel para quien la filosofía es la ciencia objetiva de la verdad y se va construyendo a lo largo de la historia en un proceso de toma de conciencia de la humanidad (en diferentes pueblos y en diferentes momentos). El desenvolvimiento del pensamiento es un proceso de apropiación de lo pasado pero reinterpretado desde el presente. La filosofía es, entonces, un sistema en evolución de la idea que al expresarse universalmente se conoce como Espíritu.

En la Fenomenología del espíritu (escrita en 1807) Hegel expone este devenir que va del Espíritu Subjetivo, al espíritu Objetivo y culmina con el Espíritu Absoluto. El conocimiento se construye en este tránsito hacia la búsqueda del Espíritu Absoluto que pasa por diversas figuras (conciencia - autoconciencia - razón - espíritu- religión - saber absoluto) que se superan dialécticamente. Pero es en la Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas (editada por primera vez en 1817) en donde el sistema filosófico de Hegel se describe con mayor claridad, a través de tres momentos: la lógica (el espíritu en forma abstracta), la filosofía de la naturaleza (el espíritu exteriorizado) y la filosofía del espíritu (el espíritu real y existente)

Es esta última forma del Espíritu que Hegel refiere en donde se encuentran los fenómenos humanos que se comprenden "científicamente". El espíritu subjetivo aparece como conciencia individual que se opone a un objeto (medio biológico) expresado en la antropología, fenomenología y psicología; en el espíritu Objetivo se reconoce el espíritu de un pueblo, en una época determinada, como una realidad histórica espiritual (no material) que se expresa en el derecho, la moralidad, la eticidad, el Estado. Finalmente, como síntesis de los anteriores, aparece el Espíritu Absoluto en las expresiones artísticas, religiosas y filosóficas.

El sistema filosófico que Hegel propone supone que la realidad puede conocerse y que los acontecimientos históricos tienden hacia un fin que tiene que ver con la realización del espíritu. Sólo es factible este conocimiento en la relación dialéctica: sujeto-objeto, individuo-sociedad, hombre-naturaleza, particular-universal, superación-conservación (*Aufhebung*), que se logra mediante el paso por diversos momentos marcados por la negatividad entendida como ley de la constante transformación. Desde ella la historia y la ciencia adquieren un sentido. Se trata de comprender el sentido y dirección de la historia de la humanidad y para ello no debe hacerse uso de un método a-priori sino dialéctico, esto es captar el movimiento constante de la realidad a través de la razón.

Hacia el siglo XIX la influencia de los planteamientos hegelianos en torno a la racionalidad es preponderante; la racionalidad del saber y la racionalidad de lo real, vinculadas a partir de una relación dialéctica expresan el Espíritu Absoluto. La Universidad es percibida como la concreción de este espíritu y la filosofía como la ciencia orientadora de la ciencias. Estos planteamientos serán recuperados por algunos sociólogos, en especial las consideraciones sobre la racionalidad serán recuperadas por aquellos teóricos vinculados a la teoría crítica.

La teoría crítica ofrece una crítica a la sociedad y a sus sistemas de conocimiento. La crítica se expresa en diversos planteamientos. Frente al determinismo económico marxista proponen un materialismo interdisciplinar que recupera aspectos de la economía política, la psicología inspirada en Freud y teoría de la cultura. Frente a la reificación del mundo social por parte del positivismo, la teoría crítica considera la epistemología materialista de Marx y particularmente los planteamientos de Lukács; frente al cientificismo de la sociología, basado en la teoría tradicional que encuentra sus bases en

las propuestas de Descartes, se propone una teoría crítica consciente del contexto social en el que surge y del contexto de aplicación práctica. Frente a las formas opresoras que la sociedad impone al individuo (la industria de la cultura, la industria del conocimiento, la razón instrumental) la teoría crítica pretende la construcción de una nueva sociedad a partir de la idea emancipatoria del hombre (Ritzer, 1996 y Honneth, 1990).

Esta teoría se construye a partir de la obra de un círculo de intelectuales organizados básicamente en torno a la figura de Max Horkheimer. Comienza en Frankfurt, con la fundación del Instituto de Investigación Social en 1924 (a instancias de Felix Weil) y después se extiende, a causa del exilio de sus integrantes, vía Francia, hacia los Estados Unidos.

Cuando en 1930 toma la dirección de este instituto Horkheimer se perfila el programa para la construcción de esta teoría crítica que será plasmada por diversos autores a lo largo de los años siguientes

Para la Sociología, este conjunto de planteamientos que dan forma al pensamiento crítico se observan claramente en dos aspectos: el primero es la recuperación y exploración de las raíces hegelianas de la teoría marxista, interesándose por la subjetividad (análisis de la superestructura) para entender las legitimaciones que empañan la realidad. En el centro de la crítica está el descubrimiento de una divergencia entre la investigación empírica (planteamientos positivistas) y el pensamiento filosófico expresado por metafísicos como Scheler y Hartmann. Frente a estos extremos la propuesta dialéctica de Hegel ofrece la posibilidad de generar una nueva propuesta filosófica y teórico-metodológica.

El segundo aspecto tiene que ver con el interés de dotar a la teoría de una finalidad histórica, la búsqueda de la autenticación de los hombres desde un enfoque dialéctico, lo que lleva a las discusiones sobre la racionalidad en la orientación del procesos histórico.

Honneth (1990) llama la atención acerca de las limitadas posibilidades reales de desarrollo que tuvieron en general los planteamientos de la Escuela de Frankfurt, afirmando que al interior de ella se encontraba no un planteamiento homogéneo sino un conjunto de perspectivas y discusiones que llevaron a sus integrantes por diversos

caminos. Este conjunto de disputas puede analizarse observando al interior de la Escuela dos grandes círculos de intelectuales. El círculo interior en el que se encuentran los autores que tuvieron en sus manos la dirección del Instituto de Investigaciones y que permanecieron constantemente en él (Max Horkheimer, Theodore Adorno, Herbert Marcuse, Leo Lowenthal y Friedrich Pollock) y el círculo exterior del Instituto en el que se ubican un conjunto de teóricos que se vinculaban a él eventualmente a través de la realización de trabajos específicos (Franz Neumann, Otto Kircheimer, Walter Benjamin y Erich Fromm)

Según Honneth (1990), el círculo interior terminó ofreciendo una interpretación del desarrollo histórico como proceso de racionalización técnica con base en un sistema cerrado de dominación que caracteriza a la sociedad moderna y la condena evitando las posibilidades de transformación social. Por su parte, el conjunto de teóricos del círculo externo se caracterizan por mantener una posición más abierta y por entender a la historia como un proceso de construcción de situaciones y de realización de acciones que ofrecen posibilidades de transformación social, suponiendo la existencia de una racionalidad diferente.

Independientemente de estas disputas que han marcado los análisis actuales sobre el surgimiento, desarrollo, e incluso, el posible fracaso de la Escuela de Frankfurt, es evidente que existen algunos planteamientos críticos que han perdurado a lo largo de los años, a pesar de la desaparición de la mayoría de sus representantes, que es necesario explorar, así como la de autores como Weber que comparte con ellos, algunas preocupaciones en torno al concepto que aquí nos ocupa y al papel que venía asumiendo la Universidad en la sociedad capitalista de principios del siglo XX. El análisis de los planteamientos de estos autores permite alcanzar el objetivo de este capítulo: construir la definición de la racionalidad académica, a partir de la revisión de los planteamientos que se han realizado en torno al concepto de racionalidad y los vínculos que guarda éste en la orientación de los procesos productivos, científicos y educativos en la sociedad contemporánea.

1.1. Racionalidad y sociedad capitalista

El nivel más amplio de reflexión que desde la teoría sociológica se ha impulsado en torno a la racionalidad, es la sociedad capitalista. Los teóricos ocupados de éste perciben que el devenir de la sociedad ha estado marcado por una racionalidad que ha llevado al ejercicio de un control o dominio sobre la naturaleza, incluida la del ser humano como parte de ella. La inspiración de esta reflexión está sin duda en los planteamientos que Hegel hiciera en la Fenomenología del Espíritu y a los cuales se ha hecho referencia antes, como ruptura del nexo naturaleza, sociedad, objetivo-subjetivo.

Lukács es uno de los sociólogos que recupera con mayor nitidez el planteamiento Hegeliano acerca del devenir histórico social y lo introduce en la sociología, desde luego que mediatizado por la obra de Marx. Este autor se preocupa por la relación dialéctica entre las estructuras económicas del capitalismo y los sistemas de ideas que las sostienen. Ello lo lleva a centrar sus planteamientos en los procesos ideológicos y de toma de conciencia (racionales) que sustentan la sociedad capitalista, más que en el análisis de sus condiciones económicas. En Historia y conciencia de clase (escrita en 1923) afirma:

"... una vez inaugurada la crisis económica definitiva del capitalismo, el destino de la revolución (y, con él, el de la humanidad) depende de la madurez ideológica del proletariado, de su conciencia de clase" (Lukács, 1969: 75).

Es un punto de preocupación para este autor el hecho de que a nivel de las conciencias no se generen las posibilidades reales de la transformación social pues existe un proceso de reificación que hace suponer a las personas que las estructuras sociales tienen vida propia y adquieren un carácter objetivo, que va más allá de las voluntades. Para Lukács, la realidad social es una construcción humana y es la voluntad humana quien puede lograr su transformación, conociendo el ¿hacia dónde? y el ¿para qué?, de ahí la importantísima misión que tiene el proletariado.

En su artículo El momento ideal de la economía (capítulo 1 del vol.11 de la Ontología del ser social) el autor afirma que todo acto económico tiene un carácter teleológico, incluso el hecho más material de la economía, como lo es el trabajo parte de

un momento ideal que deviene en la realización material del mismo. El carácter teleológico del hecho social asume, por ello, un carácter subjetivo.

Ya Hegel había referido la importancia de la teleología en la Ciencia de la Lógica (escrita en 1812) al afirmar:

"Donde se percibe una finalidad, se admite un intelecto como su autor; por lo tanto se requiere para el fin una verdadera y propia libre existencia del concepto. La teleología se contrapone, sobre todo, al mecanicismo, donde la determinación, puesta en el objeto, es esencialmente, como extrínseca, una determinación tal que en ella no se manifiesta ninguna autodeterminación..." (Hegel, 1968: 647).

En una acción teleológica interviene un fin subjetivo (posición teleológica producida en la conciencia), un medio y un fin realizado (realización material). Una posición teleológica induce a otras conciencias para la consecución de su objetivo y todo acto económico, según Lukács al ser un acto de la praxis humana, es un acto teleológico. Este punto de partida permite entender el que la estructura económica asuma una apariencia reificante, misma que puede ser enfrentada sólo en la medida en que la acción logre establecer una correspondencia real entre subjetividad-objetividad (como posición teleológica).

Ahora bien, los actos sociales, incluidos los económicos, se realizan dentro de un margen de legalidad objetiva que determina la dinámica de las diversas posiciones teleológicas, mismas que aparecen como procesos de toma de decisiones alternativas que dependen de las valoraciones que los actores den a los elementos intervinientes.

Lukács recurre abiertamente a los postulados hegelianos en algunos de sus planteamientos, y es a partir de las consideraciones que hace de ellos que logra establecer sus propuestas. Tal es el caso, por ejemplo, de la relación fenómeno-esencia en los actos económicos

"La unidad dinámica entre ellos -que no está presente con toda claridad en las consideraciones de Hegel, que son solamente ontológicas y no consecuentemente orientadas hacia el ser social- dependen del hecho de que, en el ser social, ella está fundada sobre las posiciones teleológicas de las que ambas se derivan, vale decir que en cada posición teleológica de la esfera económica, esencia y fenómeno están objetivamente

constituidos de manera simultánea, y sólo cuando las series causales entran en movimiento se desarrollan como partes separadas del ser...." (Lukács, 1987:137).

Es así como el proceso de reificación afecta negativamente la concientización de la clase trabajadora cuya praxis, sin embargo, es producto de un acto teleológico, digamos con base en una racionalidad que puede expresarse como relación concepto-objeto a la manera de Hegel o conciencia-condiciones objetivas a la manera del marxismo

Por su parte, Max Weber, uno de los autores más controvertidos en la sociología, a quien Parsons calificaba de idealista opositor al pensamiento marxista y a quien se le reconoce como el defensor del papel que tienen las ideas en la orientación de la historia, hace explícito el análisis de la relación valores-acción (concepto-objeto) proponiendo la existencia de una racionalidad que orienta las prácticas sociales propias de la sociedad capitalista (como relación instrumental entre medios-fines). Al ser la racionalidad capitalista un punto central de sus preocupaciones, este autor ha sido vinculado al pensamiento hegeliano (Collins, 1996).

En la introducción a su investigación sobre La ética protestante y el espíritu del capitalismo (escrita en 1893) Weber parte de la interrogante:

"¿Qué serie de circunstancias ha determinado que sólo sea en Occidente donde hayan surgido ciertos sorprendentes hechos culturales (...), los cuales parecen señalar un rumbo evolutivo de validez y alcance universal? Es únicamente en los países occidentales donde existe ciencia. Con el arte acontece lo mismo... únicamente Europa ha sabido del Estado estamentario... Todo esto, fuera de Occidente, se ha conocido de modo rudimentario, carente siempre en este fundamental acoplamiento de los decisivos elementos que le son peculiares. así acontece respecto al poder de mayor importancia en nuestra vida moderna, el capitalismo" (Weber, 1979: 7-9).

En un primer momento parece que lo que imprime estas peculiaridades a Europa Occidental son, según este autor, la condición racional del Derecho y la Administración, pero la pregunta persiste ¿cuál es la causa de la existencia de éstos?

"Se trata de un racionalismo específico y peculiar de la civilización de Occidente... En todas las esferas de la vida y en todas partes se han llevado a cabo, pues, procesos de racionalización. Lo peculiar de su diferencia histórica y cultural es, justamente, cuál o

cuáles de dichas esferas fueron racionalizadas en su momento y desde qué punto de vista... lo primordial es conocer las características particulares del racionalismo occidental, así como, dentro de éste,.... explicar sus orígenes" (la propuesta es entonces conocer) "el influjo de ciertos ideales religiosos en la constitución de una mentalidad económica" (Weber, 1979: 14-15)

Si bien es cierto que, al hablar de la racionalidad de Occidente, Weber hará referencia básicamente a la relación instrumental medios-fines que después será cuestionada en términos de sus finalidades (Cfr. Ritzer, 1993 y Assoun, 1991), lo cierto es que este tema puede ser revisado a la luz de los planteamientos hegelianos plasmados en el prólogo a la Fenomenología del Espíritu en donde se menciona el camino de la conciencia hacia la ciencia:

"... la razón es el obrar con arreglo a un fin... el fin es lo inmediato, lo quieto, lo inmóvil que es por sí mismo motor y, por tanto, sujeto. Su fuerza motriz, vista en abstracto, es el ser para sí o la pura negatividad. El resultado es lo mismo que el comienzo simplemente porque el comienzo es fin; o, en otras palabras, lo real es lo mismo que su concepto simplemente porque lo inmediato, en cuanto fin, lleva en sí el sí mismo o la realidad pura..." (Hegel, 1966: 18).

La propuesta metodológica de Weber que plantea la comprensión de las acciones sociales a través del establecimiento de las conexiones de sentido (entre los motivos del actor y la manifestación externa de la acción), que el sociólogo realiza, puede entenderse también a la luz de la postura hegeliana que supone una relación dialéctica sujeto-objeto.

La racionalidad propia de la sociedad occidental es para Weber la expresión de un tipo de relación que se establece entre motivos y acción. Aunque en el sentido en que el autor los considera, los motivos llevan al actor a definir sus acciones a partir de un criterio racional que implica adecuación medios-fines esperados. El devenir de este pensamiento racional hacia una estructura burocrática, sustentada en relaciones impersonales y reglas precisas del actuar social es una condición, no deseable, pero sí inevitable, según la evidencia observada por el autor en los procesos administrativos de las sociedades más desarrolladas.

Pero es sin duda Walter Benjamín, autor perteneciente al círculo externo de la Escuela de Frankfurt (Honnet, 1990), quien expondrá una de las críticas más severas a la sociedad capitalista basada en la idea del progreso técnico (o en la racionalidad de la cual hablaba Weber), así como a las explicaciones teóricas que se han dado a la misma. Su desencanto hacia la sociedad se explica en gran medida a partir de una vida llena de sucesos trágicos ⁽¹⁾ que le permitieron estructurar esta postura crítica en sus diversas obras.

En 1923 viaja a Frankfurt en donde se relaciona con Th. Adorno y, a partir de su relación amistosa con éste se integra a los trabajos de la Escuela de Frankfurt. De la amplísima obra de este autor destacan las "Tesis de filosofía de la historia" publicadas en español en 1967. El texto se compone de XVIII párrafos en los que se realiza una severa crítica a la perspectiva subjetivista que muestra la historia (como comprensión de lo que ha sido) y a la idea de progreso que se encuentra "*teleológicamente anclada en el curso immanente de la historia*" (Adorno, 1995:86-87) Este trabajo refleja tal vez más que otros y con mayor nitidez el pensamiento crítico de este autor, frente a cualquier perspectiva que se oponga a la libertad humana. Frente al pensamiento basado en la idea del

¹ Nacido en Berlín, el 15 de julio de 1892, en el seno de una acomodada familia judía. Hijo mayor de Emile Benjamín (padre severo) y de Pauline Schönflies (madre tierna). Mostró un carácter melancólico y retraído. La muerte prematura de su amiga Louise Landau en 1900 y el suicidio de su amigo Fritz Heinle en 1914, son algunos hechos que marcarán su existencia. También son hechos significativos en este autor, sus encuentros y desencuentros amorosos con Dora Pollak (su esposa hasta 1930 y madre de su único hijo Stefan), Julia Cohn y Asia Lacis lo llevan a reflexionar sobre su propia existencia 'he conocido en mi vida tres mujeres diferentes y a tres hombres distintos en mí' (citado por Mancini, 1992:166). Sus estudios concluidos sobre los orígenes del drama alemán, con los cuales intentó abordar los temas de la nacionalidad germana y la tradición judía, son rechazados por un jurado académico en 1925. Esto marca el fracaso en su carrera universitaria, más no así su producción filosófica y literaria fuera del ámbito académico. Muestra una creciente desilusión a las actitudes que asumen los partidos de izquierda, motivo por el cual rechaza su afiliación y critica la posición del partido comunista ante el dominio nazi.

Su vida es un viajar casi permanente, En 1917 está en Suiza en donde se reencuentra con su amiga de la juventud Dora Pollak y con otros intelectuales que se han escindido del Estado alemán: Ernest Bloch, Hugo Ball, Herman Hesse. En 1921 regresa a Berlín en donde conoce a Julia Cohn (escultora) escribe sus trabajos sobre Heidelberg y Goethe.

En 1924 conoce a Asia Lacis (directora de un teatro infantil proletario en Riga y asistente de Bertolt Brech) y se acerca a la lectura de las obras de Lukács, Marx y Trotsky. En 1926-27 viaja a Moscú. De 1933 a 1940 se desarrolla su etapa más productiva (aunque no es reconocida en vida por editores y amigos): estudios sobre Baudelaire, la obra de arte en el período de la reproductibilidad técnica, reflexiones sobre el concepto de la historia, el lugar del autor en los medios de producción y los escritos de París (iniciados e interrumpidos en varias ocasiones). Viaje a Ibiza, estancias en París, visitas a Brecht en Dinamarca y a Dora Pollak en San Remo; finalmente su búsqueda por una residencia en Palestina (con Scholem) o en EUA (con Adorno). La decisión final lo lleva hacia Nueva York a donde no puede llegar y ante el temor de ser atrapado por los nazis decide quitarse la vida en Port Bou el 26 de setiembre de 1940

"progreso", frente a la socialdemocracia y el pensamiento comunista más dogmático, frente a la propia concepción materialista histórica que tiende a caer en algunos excesos.

Analizando este trabajo se pueden ubicar cinco aspectos que Benjamin critica a lo largo de este texto:

El primero de ellos se encuentra en los tres primeros párrafos y es la crítica a la negación del futuro que el mismo materialismo histórico asume al esconder su perspectiva teológica, negando su propuesta utópica de construcción de un futuro (p.I). Esta perspectiva que no ve hacia el futuro vincula la idea de la felicidad a la idea de salvación que se funda en el pasado y se vive en el presente (p.II). La humanidad redimida cita constantemente el pasado y olvida el proceso de construcción y lucha de un futuro mejor (p.III). De esta forma se acepta como inevitable un futuro que escapa de las manos del hombre.

El segundo aspecto que encontramos en esta obra se refleja en los párrafos del IV al VII y expresa la crítica a la interpretación vencedora (subjetiva) del presente que niega el papel de las emociones y sentimientos en la transformación social. El materialista histórico debe entender que la lucha por las cosas burdas y materiales está llena de sentimientos y estados de ánimo (p.IV), si el presente se reconoce en la interpretación del pasado (p.V), conocer el pasado significa adueñarse de un recuerdo que lleva al conformismo (p.VI). La única posibilidad de escapar de este conformismo está en la capacidad del materialista histórico quien debe distanciarse del presente y de la visión del vencedor (progreso) para entender el pasado (p.VII) y percibir la posibilidad de construir un futuro diferente.

El tercer aspecto que este autor retoma es la crítica a la idea de progreso (del párrafo VIII al X). Si recurrimos a la tradición de los oprimidos se nos muestra un concepto distinto de historia (como estado de emergencia) al que refleja la perspectiva de los vencedores que se conforman con el recuerdo de luchas pasadas (VIII). El progreso que vivimos se nos aparece como una tempestad que nos lleva y nos ciega (p.IX) y nos impide entender el pasado desde la perspectiva de los que no triunfaron, por ello es necesaria una concepción de la historia que evite toda complicidad con la visión progresista de nuestros políticos (p.X).

Se encuentra aquí ya una posibilidad de acercar este planteamiento al concepto de racionalidad, una racionalidad diferenciada socialmente, según sea la pertenencia a un grupo social determinado. Para el vencedor como proceso de interpretación cegado por la política; para el vencido, como necesidad de reflexión o de enfrentamiento a los procesos de reificación de los que Lukács habla. Esta misma distinción se encuentra en las siguientes críticas que este autor realiza en la misma obra citada.

Como cuarto aspecto Benjamin hace una crítica al proyecto político dominante, a la visión de la socialdemocracia, del párrafo XI al XIII. Según el autor, la socialdemocracia se conforma con la visión política y con la visión económica del progreso presente (p XI). Pero el sujeto del conocimiento histórico es la clase oprimida que combate. Para los socialdemócratas ésta se refleja en la imagen de antepasados oprimidos y no en la de descendientes libres (p XII). La socialdemocracia se cree la idea del progreso (p XIII).

Y finalmente aparece, del párrafo XIV al XVIII, la crítica a la concepción de la historia como tiempo homogéneo y vacío (historicismo). La visión que la clase dominante tiene de la historia es homogénea (p.XIV). En cambio, la visión de la historia para Marx brinca el continuum (homogeneidad de la historia) con la acción de las clases revolucionarias (p.XV). Mientras que para el historicista el pasado es eterno, para el materialista histórico en el presente se escribe la historia (p.XVI). El historicismo culmina en la historia universal el materialista en un proceso de construcción hacia el futuro (párrafo XVII). El tiempo actual es un modelo del tiempo mesiánico; no causal como para el historicista (el presente como efecto del pasado y no como actualidad) sino como posibilidad de construcción del futuro (párrafo XVIII). A diferencia de Weber, con esto, Benjamín plantea la posibilidad de revertir el proceso de dominación de tipo legal, a partir de una redefinición del futuro por parte de los propios sujetos como acción orientada teológicamente.

Así, los planteamientos de Lukács, Weber y Benjamín serán recuperados por dos de los intelectuales que representan con mayor nitidez el sentir y el ser de la Escuela de Frankfurt (sobretudo del círculo interior), Adorno y Horkheimer, quienes darán cuerpo a la diferenciación entre dos racionalidades presentes en la acción social: una instrumental, dominante y, la otra, sustancial que tiende a perderse. Horkheimer, como director del Instituto, ofrece la orientación más filosófica de las investigaciones que en él se realizan y

orienta los trabajos de los demás en esta dirección, recuperando la preocupación por hacer explícito el concepto de racionalidad

Se pueden distinguir dos etapas en la producción teórica de estos autores. La primera etapa, entre 1935 y 1940 se caracteriza por la publicación de obras y ensayos propositivos conceptualmente, trabajos de orden epistemológico y sociológico (El estado autoritario en 1940, los estudios sobre familia y autoritarismo a lo largo de la década, teoría tradicional y teoría crítica en 1937 y La función social de la filosofía en 1940). La segunda etapa, de 1945 hasta los años de la década 60, la época de la posguerra, se caracteriza porque sus obras presentan una especie de desilusión o desencantamiento respecto al futuro de la humanidad. La obra clave que da paso a esta etapa es la *Dialéctica del Iluminismo* o *Dialéctica de la Ilustración*, escrita en 1945 y completada en 1947, la cual expresa una severa crítica a la idea del continuo progreso; posterior a ella se encuentran ensayos como *La filosofía como crítica de la cultura*, escrita en 1960, *Sociología y filosofía* en 1959 y *La sociología y la investigación empírica* de 1957, en los cuales se analiza el papel de las ciencias y particularmente de la Sociología en la sustentación de este orden social amoral, centrado en la producción y el desarrollo técnico y tecnológico.

A continuación se anotan algunas de las precisiones que estos teóricos realizan en la *Dialéctica del Iluminismo*, obra en la que ubican el proceso histórico que posibilitó la irrupción de la racionalidad instrumental como forma de organización y control político dominante en una sociedad, como la capitalista, regida por el principio de productividad y utilidad máxima.

Las consideraciones que Adorno y Horkheimer hacen sobre la historia, la Ilustración y la naturaleza plantean una forma distinta de acceder al conocimiento de lo social. La historia es la búsqueda de la reunificación entre el objeto y el sujeto. El reencuentro entre naturaleza y pensamiento. La historia es, en este sentido, un arte. Esto es, mientras que la ciencia moderna, producto de la Ilustración pretende edificarse en torno a la separación, al distanciamiento entre sujeto y objeto, la historia pretende dar cuenta de lo diferente, de la diversidad. La historia es la historia de la razón para Adorno y Horkheimer, quienes suponen que:

"el carácter social de las formas de pensamiento ... (son) ... signo de la impenetrable unidad de sociedad y dominio. El dominio confiere a la totalidad social en la que se establece mayor fuerza y consistencia. La división del trabajo, a la que conduce el dominio en el plano social, sirve a la totalidad dominada para su autoconservación. Pero, así, la totalidad en cuanto tal, la actualización de la razón inmanente a ella, se convierte necesariamente en actuación de lo particular" (1994: 76).

Por ello mismo, para la Ilustración, la historia no es otra cosa que el mito del eterno retorno del pasado

"Lo que sucede a todos por obra de unos pocos se cumple siempre como avasallamiento de los individuos singulares por parte de muchos la opresión de la sociedad lleva en sí siempre los rasgos de la opresión por parte de un colectivo" (Adorno y Horkheimer, 1994:76). Pues mientras "la historia real se halla entretejida de sufrimientos reales, que en modo alguno disminuyen proporcionalmente con el aumento de los medios para abolirlos, la realización de esa perspectiva depende del concepto" (1994:93).

El análisis histórico consistiría, en el sentido apuntado arriba, en el ejercicio de la crítica de la razón, que para Horkheimer y Adorno sería la "la crítica de la razón instrumental".

Es a partir de este distanciamiento, entre el objeto y el sujeto, mediante el cual lo distinto puede ser igualado y por ello, la Ilustración se nos presenta como el proceso que deshace toda la injusticia de la vieja desigualdad (la dominación directa), pero

"la eterniza al mismo tiempo en la mediación universal, en la relación de todo lo que existe con todo" (Adorno y Horkheimer, 1994: 67) De esta forma, "la abstracción, el instrumento de la Ilustración, se comporta respecto de los objetos como el destino cuyo concepto elimina: como liquidación" (Adorno y Horkheimer, 1994: 68).

En última instancia, la distancia entre el sujeto y el objeto, presupuesto por el proceso de abstracción, se funda en la distancia que el "señor" guarda frente a su propiedad en el momento en que entre ellos se establece la presencia del siervo.

El concepto, como producto de los procesos de abstracción, como producto del proceso mediante el cual las cosas se convierten en lo que no son, expresa el resultado de la separación generada por la propia Ilustración. Mediante este proceso, el hombre

pretende encontrarse fuera de aquello que ha construido como objeto (la naturaleza si se quiere) La Ilustración, en este sentido, se constituye en

"el paso del caos a la civilización, donde las relaciones naturales no ejercen ya su poder directamente, sino a través de la conciencia de los hombres" (Adorno y Horkheimer, 1994: 71). La ruptura con el mito, desde la sociedad griega hasta el mundo moderno, se constituye en la historia de esa separación y de ese tránsito civilizatorio,

Estos aspectos serán recuperados por Marcuse en *El hombre Unidimensional* (obra escrita en 1964), cuando pone al descubierto el control que las fuerzas de la producción industrial ejercen sobre el ser humano, impidiendo su desarrollo como tal. Este control se ejerce sobre las esferas de la economía y el control político, invadiendo los espacios de vida del hombre y dejando tan sólo la dimensión estética como factible de expresión de la verdadera realidad del hombre. El autor afirma que *"La sociedad unidimensional avanzada altera la relación entre lo racional y lo irracional. Contrastando con los aspectos fantásticos y enajenados de su racionalidad, el reino de lo irracional se convierte en el ámbito de lo realmente racional: de las ideas que pueden promover el arte de la vida"* (1968:262)

Este triunfo de la irracionalidad, disfrazada de racionalidad en la sociedad industrial, es cuestionado más recientemente por Jürgen Habermas, autor que redimensionará el análisis que la teoría sociología venía haciendo sobre la "racionalidad", al trasladar la discusión, de los procesos estructurales de dominación y control social hacia la recepción de ellos en los espacios propios de la acción social...

Habermas procede del Instituto de Investigaciones Sociales o Escuela de Frankfurt pero no está formado sólo bajo la tradición filosófica de la teoría crítica. Recibe, además, influencias de la antropología filosófica, la hermenéutica, el pragmatismo y el análisis del lenguaje. Lo que sí es cierto es que su obra se inspira en los objetivos originales de la teoría crítica y se ha constituido como el heredero de esta tradición recuperando sus planteamientos, no sólo de quienes se constituyeron como los directores del círculo interno del Instituto sino y, sobre todo, de aquellos que conformaron el círculo externo del mismo (Honneth, 1990)

De la filosofía hermenéutica y del análisis del lenguaje de Wittgenstein este autor conoce de la existencia de un entendimiento lingüístico entre los sujetos. Esto lo lleva a su planteamiento central: la vida social se sostiene por la intersubjetividad fundada en estructuras lingüísticas, por ello el entendimiento lingüístico constituye el elemento fundamental para la reproducción de la vida social que se refleja en la autocomprensión normativa de sujetos comunicativamente socializados.

Habermas se propone desarrollar un programa teórico de reconstrucción del materialismo histórico partiendo de la crítica que hace al planteamiento marxista que centra el acto autogenerativo de la especie humana en el trabajo como acción racional intencional.

Frente a esto, la propuesta del autor consiste en tomar como punto de partida o sistema de referencia teórico la interacción social, ya que el ser humano se forma en un mundo intersubjetivamente heredado de un grupo social. Esta interacción social asume la forma de acción comunicativa (Habermas, 1987^a).

En la acción comunicativa los agentes realizan actos para lograr la comprensión (no el dominio o el éxito que son los objetivos que orientan acciones de tipo instrumental), persiguen metas individuales con la condición de que sean capaces de armonizar sus planes de acción sobre la base de definiciones comunes de las situaciones. El objetivo de la acción comunicativa, como entendimiento intersubjetivo, consiste en lograr la comprensión comunicativa. Es esta acción el fundamento de la vida sociocultural y de la sociedad (Habermas, 1987^a).

No obstante que Habermas distingue también la existencia de estructuras sociales que distorsionan la comunicación (al igual que Marx distinguió fuentes estructurales que distorsionan la finalidad esencial del trabajo como esencial en la constitución del hombre), plantea la posibilidad de existencia de una sociedad de libre comunicación (o de comunicación exenta de compulsión). Así como el psicoanálisis tiene por objetivo encontrar las fuentes de distorsión de la comunicación individual, la crítica terapéutica es una forma de argumentación que sirve para clarificar la autodecepción sistemática (superación de las barreras sociales de libre comunicación: legitimaciones e ideología).

La racionalización de la acción comunicativa conduce a la liberación de la dominación sobre la comunicación. Antes de él, la tradición hegeliana y su recuperación por los teóricos críticos, incluso también la propuesta weberiana, ya habían centrado su análisis en la racionalización de la acción, pero las conclusiones de estos autores los llevaron a la consideración de que este proceso generalizaba acciones racionales de tipo intencional (instrumental) provocadas por el desarrollo de las fuerzas de producción y del control tecnológico sobre la vida

Como puede derivarse de lo anotado en este apartado, los planteamientos de Habermas recuperan lo expuesto por Benjamin cuando se plantea la idea del progreso, de Adorno y Horkheimer en la distinción entre razón instrumental y razón ontológica². Habermas recuperará esta discusión que la tradición de la teoría crítica centra en la idea de que la racionalidad instrumental ha dominado la conciencia y desarrollo de la sociedad traduciéndola en la posibilidad de revertir estos procesos a través de la teoría de la acción comunicativa y el logro del consenso social, que se hace posible como expresión de una racionalidad comunicativa.

Ahora veamos como esta discusión considera la importancia que asume el papel del conocimiento científico en la conformación histórica del modelo de sociedad dominante.

1.2. Racionalidad y conocimiento científico

La implantación de una racionalidad que mueve el devenir social y se concretiza en una forma de ser de la sociedad, llámese industrial o capitalista, se sustenta en una forma de conocimiento específica, la ciencia, que será presentada como el conocimiento verdadero y objetivo, una vez que triunfa sobre el dogma del conocimiento religioso, hacia finales del siglo XVIII. No obstante este conocimiento presenta en sí mismo un supuesto mítico, incuestionable, que responde a una racionalidad instrumental que supone una

² cfr. Horkheimer y Adorno "Sobre el concepto de la razón", publicado en 1952 (1966 a) y Benjamin "Tesis de filosofía de la historia" (1957c).

relación entre medios-fines. Según Adorno y Horkheimer, refiriéndonos nuevamente al texto de la Dialéctica de la Ilustración, el proceso civilizatorio seguido y consolidado durante esta etapa se sustenta en un proyecto de ciencia, entendido como *"el desencantamiento del mundo es la liquidación del animismo... en el camino hacia la ciencia moderna los hombres renuncian al sentido. Sustituyen el concepto por la fórmula, la causa por la regla, y la probabilidad."* (1994: 61).

Con ello, la Ilustración ha logrado la objetividad que era imposible mientras el mito estuviera presente. Esto es, *"las diversas figuras míticas pueden reducirse todas según la Ilustración, al mismo denominador: el sujeto"* (Adorno y Horkheimer, 1994: 62). *"Pero los mitos que caen víctimas de la Ilustración eran ya producto de ésta. En el cálculo científico del acontecer queda anulada la explicación que el pensamiento había dado de él en los mitos. El mito quería narrar, nombrar, contar el origen. y con ello, por tanto, representar, fijar, explicar"* (Adorno y Horkheimer, 1994: 63).

Sin embargo, los autores proponen que, el mito en la Ilustración, se disuelven ya que esta se abroga el derecho a la interpretación, a la representación y, en fin, el derecho inalienable a explicar por sí misma todo aquello de lo cual el hombre se ha de ocupar. La entronización de la ciencia, como producto de la Ilustración, como separación entre objeto y sujeto, no es más que el establecimiento del derecho de la misma ciencia a constituirse en explicación única, en representación singular del mundo.

La Ilustración queda atrapada en cada uno de sus pasos más hondamente en la mitología, con ello, la Ilustración ha conseguido constituir al objeto como mito. La búsqueda misma de establecer la diferenciación entre objeto y sujeto se constituye el rito principal por el cual la ciencia (desde luego producto de la Ilustración) consigue el establecimiento de la diferenciación del mundo, de la razón y la naturaleza:

"Mediante el pensamiento los hombres se distancian de la naturaleza para ponerla frente a sí de tal modo que pueda ser dominada... La Ilustración es más que Ilustración: naturaleza que se hace perceptible en su alienación... el sometimiento a la naturaleza consiste en el dominio sobre la misma, sin el cual no existiría el espíritu" (Adorno y Horkheimer, 1994: 92).

Finalmente, la propia Ilustración es el mito del eterno retorno al presente que permite la reproducción de las condiciones en que ella misma, la Ilustración, puede dar coherencia a los procesos de separación del sujeto y el objeto, del señor y sus propiedades, de la nueva vida burguesa que busca espacios en dónde dar sentido a las relaciones que los hombres enfrentan y en las cuales, finalmente, se realizan

La naturaleza, para los autores, no es otra cosa que lo existente. Es el desdoblamiento de ella en apariencia y esencia, acción y fuerza, lo que hace posible tanto la construcción del mito como la de la ciencia, cuyos resultados se convierten en explicación. La naturaleza es aquello que la Ilustración pretende reducir, es aquello que, según la Ilustración, debe concebirse (reducirse) a términos matemáticos. Así, con la identificación del mundo pensado, matematizado, con la verdad, la Ilustración se cree segura frente al retorno de lo mítico. La Ilustración identifica al pensamiento con las matemáticas y por ello, pretende reducir la naturaleza de tal forma que pueda ser pesada por el sujeto. El objeto, susceptible de matematizar, se constituye como la única naturaleza posible para la Ilustración

La naturaleza es, también para los autores, el complicado y sutil aparato social, económico, etc al que la Ilustración quiere dar sentido y justificación. Son, al fin de cuentas, las condiciones bajo las cuales los hombres, los seres animados e inanimados, pueden plantearse su propia estancia y su devenir. Es, aquella condición básica sin la cual no existiría el espíritu. Por ello es que la Ilustración quiere hacerla perceptible en su alienación. Para la Ilustración, el sometimiento de la naturaleza consiste en el dominio sobre la misma. El pensamiento no sólo no se limita a distanciar (la relación objeto sujeto), al hombre de la naturaleza, en cuanto ciencia, sino que además, le permite eternizar esa distancia que, a su vez, hace posible su sometimiento. Sin embargo,

"reconocer hasta en el interior mismo del pensamiento el dominio como naturaleza no reconciliada permitiría, remover aquella necesidad que le concedió en carácter de eterna. La naturaleza, en este sentido, depende del hombre en dos sentidos: la civilización (la Ilustración) la cambia y cambia el concepto mismo del hombre acerca de lo que ella es. Que el hombre fuera la medida de todas las cosas, inherentemente significaba que el hombre era el amo de la naturaleza. Fue paradójicamente el énfasis excesivo en la

autonomía del hombre, cuando el destino de la naturaleza se convirtió en el destino del propio hombre" (Cfr. Jay, Martin, 1991).

Finalmente, para Adorno y Horkheimer, debería comprenderse a la naturaleza no sólo como algo externo al hombre, objetivado, sino también como una realidad interna, como el conjunto de deseos y sentimientos que tanto preocuparon a la Ilustración y en la cual tanto se empeñó, la Ilustración, en negar y extirpar.

Esta forma de problematizar lo social se acerca más a la perspectiva filosófica, incluso los autores de esta escuela plantean la necesidad de unificar desde una perspectiva interdisciplinaria la perspectiva filosófica con la ciencia. Aspecto que es importante de tener en cuenta para entender, más adelante, la propuesta de estos teóricos respecto al establecimiento de vínculos entre la filosofía y la sociología.

En Benjamín también encontramos referencias respecto al papel que el pensamiento científico cumple en la sociedad enmarcado básicamente en la crítica a la idea de progreso técnico. Esta crítica aparece en trabajos como "Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres" (1967a), en el que se propone una teoría del lenguaje sustentada en principios opuestos a la teoría burguesa del lenguaje y en "Para la crítica de la violencia" (1967b) en donde se plantea la crítica a la teoría positiva del derecho. En esta última concluye que la única posibilidad de salirse de la concepción que ve en la violencia un ejercicio natural, propio del poder, es hallando un criterio fuera de la filosofía del derecho positivo y fuera de la filosofía del derecho natural. Benjamin nos sugiere en este ensayo que este criterio puede ser proporcionado sólo si se considera el derecho desde el punto de vista de la filosofía de la historia.

Para este autor, tanto el lenguaje como el derecho se han convertido en espacios de dominación que, al escapar de la reflexión se han vuelto medios legitimadores del poder. En este sentido, las disciplinas sociales, podríamos concluir, han caído también en este espacio de dominación convirtiéndose en técnicas o instrumentos del poder. De esta forma, según el autor "*la lengua (ha dejado) de un ser es el medio en el cual se comunica su ser espiritual*" (Benjamin, 1967a:102). El lenguaje es toda manifestación de la vida espiritual humana encaminada a la comunicación de contenidos espirituales. La lengua como medio de la comunicación tiene las siguientes características: a) es mágica (por su inmediatez) y b) es infinita (el hombre comunica su propia esencia)

Al igual que los teóricos expuestos arriba, Benjamín supone la existencia de una racionalidad que invade los diversos ámbitos de la vida social impidiendo la expresión de la esencia humana. Su interés por el lenguaje y la lengua será recuperado, tiempo después, por Habermas quien retomará estas reflexiones para la construcción de la teoría de la acción comunicativa.

Los sistemas de conocimiento para Habermas se ubican en un plano de objetividad (existen frente a los intereses humanos o nivel subjetivo de lo social) y pueden referirse a tres niveles. Un nivel científico analítico en el cual se ubica el positivismo que busca el control técnico sobre el entorno, sobre la ciencia o sobre los individuos. Un nivel de conocimiento humanista en el que se busca la comprensión del mundo a través del reconocimiento de nuestro pasado y el entendimiento mutuo y un tercer nivel en donde el aparece el conocimiento crítico como la posibilidad de emancipación humana a través de la autoconciencia de las masas que impulsan un movimiento social emancipador.

Es precisamente este último nivel en el que la propuesta de desarrollo de la teoría sociológica de Habermas se desarrolla. La posibilidad de construir una ciencia social o sistema de conocimiento sobre la sociedad cuyo interés se centre, no en el establecimiento y sostenimiento de relaciones de dominación, sino en la búsqueda constante de consensos y acciones de transformación de las estructuras sociales opresoras. Y es precisamente en este punto en el que los planteamientos de Habermas se acercan más a las posturas de Adorno y Horkheimer respecto a las posibilidades de la Sociología cuando logre librarse de las trabas que le ha impuesto el dominio del pensamiento positivista en su desarrollo.

Ahora bien, el desarrollo de estos sistemas de conocimiento tiene lugar en espacios o estructuras sociales que tienden hacia la institucionalización de medios de control (tendencia hacia el fortalecimiento de la razón instrumental), así ha ocurrido, por ejemplo, con la política y las relaciones políticas, con la economía y las relaciones económicas, con la administración y las relaciones que implica. En estos espacios los sujetos actúan en base a la búsqueda del éxito, de una utilidad, de un beneficio, etc. y se ha perdido la posibilidad de desarrollar procesos de entendimiento social basados en la búsqueda de consensos y el conocimiento crítico (Habermas, 1982).

Queda abierta, sin embargo, una posibilidad para este tipo de conocimiento crítico y la búsqueda del entendimiento humano en el espacio vital o mundo de vida en donde la racionalidad sustantiva aún domina y la racionalidad formal (o instrumental) no ha logrado ejercer su control. Este mundo de vida se compone de cultura, sociedad y personalidad, permitiendo expresar la perspectiva de los sujetos

Habermas plantea, al igual que los teóricos críticos e incluso retomando la propuesta del mismo Marcuse, que en el mundo moderno el Sistema o espacios de dominio de la racionalidad formal ha logrado colonizar el mundo de vida ejerciendo un control externo sobre las decisiones individuales no coordinadas subjetivamente. Es necesario entender que el papel de la teoría social en este caso es lograr que el mundo de vida escape de este control y logre la integración social mediante el consenso, garantizado a través del entendimiento y la comunicación intersubjetiva

Esta relación entre acción subjetiva y control externo (acción-estructura) es una preocupación central en la obra de Habermas que no se resuelve pero que deja sentadas las bases para la reflexión y que muestra claramente que la herencia que este autor ha recibido de los planteamientos de los teóricos críticos está vigente

¿Cómo podríamos si no entender la tensión que existe entre el sistema y la acción comunicativa?, sólo partiendo de los planteamientos anteriores que Benjamin, Adorno y Horkheimer han realizado en torno al dominio y control que sobre las acciones humanas existe en la sociedad moderna, en torno a la idea de la performatividad de la conciencia, en torno a la idea del progreso y del conformismo social, en torno a la idea de que la ciencia social tiende a justificar relaciones de dominación y sólo en torno a la idea de que la emancipación del hombre es posible si consideramos las posibilidades humanas de construcción de la historia (no del pasado, sino hacia el futuro).

Publicado inicialmente en 1963, el texto de Habermas "Teoría y praxis", hará un llamado de atención acerca del derrotero seguido por el desarrollo de la ciencia y la técnica, proponiendo la construcción de una teoría de la sociedad de intencionalidad crítica sobre éste

Este mismo texto se publica hacia principios de los 70 con una nueva introducción, escrita por el autor, en la cual se reafirma su objetivo: *"desarrollar la idea de una teoría*

de la sociedad concebida con intención práctica y delimitar su status frente a teorías de otro origen? (Habermas, 1993b:13). El punto central del texto es la unión entre teoría y praxis, la cual es trabajada por Habermas desde tres aspectos:

- a) el empírico (referido a la relación ciencia-política y opinión pública)
- b) el epistemológico (referido a la relación conocimientos e intereses)
- c) el metodológico (referido a la construcción de una teoría social crítica)

El presente trabajo se centra en el primero de estos aspectos en el cual aparecen, a su vez, tres temáticas más concretas:

- la conexión entre el desarrollo capitalista con el surgimiento y caída de la opinión pública liberal;

- la despolitización de la opinión pública en el capitalismo desarrollado, misma que se refleja en dos tendencias: la creciente actividad estatal intervencionista que pretende asegurar el desarrollo económico y la tendencia que fortalece la interdependencia de investigación, técnica y administración estatal que convirtiendo a la ciencia en fuerza productiva; ejemplo claro de este interés temático se percibe en el capítulo 9 del texto referido.

- la política científica y la reforma de la Universidad; ejemplo claro de este interés se percibe en el capítulo 10 del texto referido

Es en las dos últimas temáticas del aspecto empírico de la relación teoría-praxis en las que se centran las siguientes páginas y particularmente en los capítulos 9 y 10, en los que se anotan argumentaciones fundamentales sobre el papel del conocimiento científico y la Universidad (³).

Habermas plantea que desde hace algunos siglos la ciencia y la técnica se han concebido desde una perspectiva evolucionista y acumulativa (como un proceso lineal) y la filosofía de la historia llegó a sustentar sus esperanzas en este progreso. Así, en el siglo

³ Aunque Habermas menciona específicamente los dos últimos ensayos de este texto, creo que desde el capítulo 7 hasta el capítulo 11 podemos encontrar referencias sobre este tema

CAPÍTULO 7	Tareas críticas y conservadoras de la sociología (pp 273-287).
CAPÍTULO 8	Dogmatismo, razón y decisión. Teoría y praxis en la civilización científica (pp 288-290)
CAPÍTULO 9	Consecuencias prácticas del progreso técnico científico (pp 314-334).
CAPÍTULO 10	La transformación social de la formación académica (pp 335-350).
CAPÍTULO 11	Democratización de la enseñanza superior ¿politización de la ciencia? (pp 351-359)

XVIII el progreso técnico científico se concibió como progreso moral inspirado en la ilustración de personas civiles; en el siglo XIX, por su parte previó la emancipación de los hombres a través de la acción revolucionaria del proletariado que se lanzaba en contra de un marco institucional que ya era estrecho

Progreso científico-técnico era sinónimo de reflexión y la filosofía de la historia lo percibió atendiendo a sus consecuencias prácticas. Pero la constitución de la sociedad tecnificada y del estado técnico han obligado más recientemente a los teóricos sociales (Jaques Ellul, Arnold Gehlen y Herbert Marcuse) ha replantearse el análisis de las consecuencias de este progreso. Las críticas de ellos van en el sentido de que este progreso ha maximizado el uso de la técnica.

La investigación depende de la técnica *"Desde los días de Galileo la investigación se rige por el principio según el cual conocemos ciertos procesos en la medida en que podemos reproducirlos artificialmente. Las ciencias modernas generan, por tanto, un saber nomológico, que representa por su forma un saber técnicamente utilizable, aunque por lo general las oportunidades para su aplicación surgen sólo en un momento posterior"*(1993b:319), hasta llegar a la actualidad en donde la investigación depende de los progresos de la técnica. Este proceso que tiende a poner a la investigación al servicio de la técnica se fortalece con los grandes inventos de fines del siglo XIX (rayos Röntgen, la radioactividad, los rayos catódicos, por ejemplo), así como también con la urgencia del desarrollo de la producción industrial propia del modo de producción capitalista (desarrollo de las fuerzas productivas). Es a partir de entonces que se observa un ajuste de la ciencia a la técnica, por un lado y, por otro lado un ajuste de la técnica y su utilización social. Esto explica actualmente la demanda estatal de investigación dirigida u orientada hacia el progreso técnico y, en especial, al campo militar.

La técnica asume un sentido nuevo, el control de la acción instrumental. Las nuevas máquinas procesadoras de información, a diferencia de las viejas máquinas que se apoyaban a los sentidos humanos en el ámbito operativo, asumen además funciones de control (dirección automática de los nuevos procesos de producción cerrados). Frente a esta realidad se han manejado dos posibles interpretaciones. Una, liberal, que supone que la técnica libera al hombre, al permitirle gozar de un tiempo libre liberándolo gradualmente de las horas de trabajo; la otra, una visión negativa o conservadora, que

afirma que este progreso técnico manipula al hombre y lo hace cada vez más dependiente.

Según esta última, que parece dominar en la visión de los teóricos críticos, se puede afirmar que el progreso técnico actúa ahora por su cuenta, más allá de las cabezas de los hombres. La conexión ciencia-técnica-industria-ejército-administración sigue un rumbo que parece "natural" o, en otros casos, como un proceso dependiente de los intereses sociales. Este último tipo de planteamientos supera la interpretación liberal del progreso técnico como desarrollo de los medios técnicos y de los sistemas de acción teleológica racional y se centra en la interpretación conservadora del progreso técnico que implica considerar, además de los medios técnicos, el marco institucional complejo en el que se desarrollan.

Esta determinación ha sido abordada también por el marxismo y en este caso Habermas recurre a la obra de Marcuse para exponer la concepción de esta teoría frente al progreso técnico. El progreso técnico tiene dos efectos en sociedades altamente industrializadas: por un lado eleva los niveles de vida de la masa de la población, por el otro promueve una creciente regulación de la vida a través de la administración y/o la manipulación. Para Marcuse la técnica ya no es sólo fuerza productiva, es también ejercicio de la represión. Con esto, reduce la técnica a la dominación; pues son las relaciones de dominación política las que se integran a las exigencias objetivas del aparato técnico.

En palabras del propio Marcuse se trata de los siguiente: *"la dinámica incesante del progreso técnico fue impregnada de contenido político y el Logos de la técnica fue trasladado al Logos de la dominación ininterrumpida. La fuerza liberadora de la tecnología -la instrumentalización de las cosas- se convierte en grillete de la liberación, se transforma en instrumentalización del hombre"* (citado por Habermas, 1993b:325).

Según esto, el sistema de dominación se legitima en base a patrones de racionalidad técnica y, por lo tanto, un proceso de transformación social debe transformar la estructura tecnológica misma. Marcuse está proponiendo el desarrollo de una nueva técnica y una ciencia revolucionada. En este aspecto se acerca a Benjamin quien percibe los efectos represivos del dominio técnico y la consecuente destrucción de la naturaleza

A diferencia del argumento marcusiano, Habermas afirma que la técnica es "inocente", puesto que *"la reproducción de la especie humana se halla ligada a la condición de la acción instrumental, de la acción teleológico-racional en general, y por ello lo que puede modificarse históricamente no es la estructura, sino sólo el alcance del poder de disposición técnico..."* (1993b:326).

La propuesta de Habermas consiste en oponer dos conceptos: el mundo social de la vida (marco institucional de un sistema social) y los sistemas de progreso técnico. *"En la medida en que nuestras acciones vengan reguladas por el marco institucional, estarán a la vez regidas y exigidas normativamente por expectativas de conducta sancionadas. En la medida en que nuestras acciones sean reguladas por los sistemas de progreso técnico, se adecuarán al patrón de la acción estratégica o instrumental, pudiendo ser concebidas, desde la perspectiva de un observador independiente, como reacciones de adaptación a los cambios del medio"* (1993b:328).

En primer lugar porque los individuos pueden controlar las condiciones externas de su existencia alcanzando un poder de disposición técnica, primeramente sobre la naturaleza (técnica vinculada a la producción).

En segundo lugar, porque la organización del trabajo social requiere de técnicas de comunicación e intercambio (formas de cooperación según reglas de acción teleológica-racional que se corresponden a la situación de los medios técnicos).

Pero los sistemas de progreso técnico actúan sobre una adaptación pasiva del marco institucional a éstos. Ya Marx llamó la atención sobre la determinación del marco institucional sobre las representaciones y creencias y, más tarde, Weber hablaría al respecto bajo el concepto de racionalización de las relaciones sociales. Tanto Marx como Weber estaban considerando ya la expansión de los sistemas de acción teleológica-racional. Esto se observa claramente cuando Marx plantea transformar la adaptación inducida de la conciencia institucional en una adaptación activa logrando, con ello, el cambio estructural. El dominio técnico de las condiciones externas de su existencia es una aspiración humana que se hace posible mediante la adaptación activa

Habermas propone que esta visión sigue siendo tecnocrática pues el marco institucional sigue considerándose sólo en su relación con el sistema técnico progresivo (sea facilitador o retardatario). Una visión más adecuada debe considerar que:

- los entornos culturales de reproducción social compensan una insuficiente dotación orgánica, por esto las normas sustituyen la conservación instintiva;

- los sistemas institucionalizan procesos de adaptación y aprendizaje (construyen un marco institucional al servicio del sistema técnico de progreso);

- el marco institucional está formado por normas sociales cuyo cumplimiento es exigido mediante acciones violentas, no obstante estas normas pueden ser violadas;

- los motivos para violar las normas responden a deseos anticipatorios de satisfacción de los impulsos (interpretación del mundo en base a necesidades);

- las interpretaciones de estas normas se reflejan en el contenido semántico del lenguaje cotidiano;

- según lo anterior, el marco institucional desempeña una doble tarea: organización en base a la violencia y tradición cultural que expresa necesidades y exigencias de satisfacción de impulsos (de tipo mítico, religioso, utópico, etc.);

- los elementos de la tradición cultural, al menos una parte de ellos, es adaptada a la legitimación del sistema de dominación, bajo cierto grado de dominación, pero también bajo cierto grado de emancipación e individualización.

Este el punto en el que Habermas propone que el análisis de los sistemas de dominación no puede hacerse sólo desde afuera, sino partiendo del interior, lo que implica considerar las normas sociales bajo las cuales los individuos socializados orientan su vida. Así, resulta que los sistemas técnicos también dependen de un proceso interno de emancipación progresiva. *"La racionalidad del marco institucional se mide entonces por la relación entre el sistema de dominación y la tradición cultural, es decir, por el grado en que los valores culturales o bien son utilizados como ideologías y reprimidos como utopías, o bien, por el contrario, retornan desde su contenido pragmático a la praxis vital, de la cual se enajenaron como valores convertidos en fetiches"* (1993b:331).

Pensar en un mundo que desarrolle al máximo una racionalidad que absorba las instituciones del mundo social de la vida (como lo hace toda propuesta de tipo tecnócrata) suprime la relación entre dominación y tradición cultural. Pero la sociedad actual plantea el reto contrario: vincular el potencial social del saber con el querer práctico

Desde tiempos remotos se ha insistido en la necesidad de formar al profesionalista para actuar en la práctica, más allá del conocimiento. Esta idea estuvo presente en los filósofos idealistas como Humboldt, Schleiermacher, Fichte y Schelling; aunque este último trató de mantener la científicidad incorporando el conocimiento filosófico a la jurisprudencia y la medicina, no obstante predominó en el ambiente la necesidad de resaltar el carácter práctico de la ciencia, desde una perspectiva de la filosofía práctica. Este tipo de percepciones de los filósofos idealistas sobre la Universidad hacen aparecer lo que Habermas llama, una relación clásica entre teoría y praxis, según la cual predomina el ejercicio pragmático de una profesión o saber científico.

Sin embargo, plantea Habermas, estos filósofos abandonan el máximo principio de la formación universitaria, la formación a través de la ciencia. Y una técnica científica se distingue por dos aspectos:

- a) el conocimiento de la conducta de una materia no depende de la experiencia, y
- b) la intervención no se limita a cuestiones materiales

Pero si los filósofos idealistas proponían establecer una relación entre hechos comprendidos y una orientación normativa, las ciencias empíricas dominantes en los últimos tiempos han regido el funcionamiento de las Universidades bajo el planteamiento de la instrucción en una ciencia positiva (información técnica sobre procesos a dominar), pero no proporcionan ninguna orientación adecuada a las situaciones de la vida.

"Mientras que en otro tiempo la formación debía convertir una profesión del mundo científico iluminada en acción humana, hoy en día se reduce a una especie de conducta decorosa, a un rasgo de la personalidad diferenciado. El momento objetivo del conocimiento científico es eliminado de la formación en favor del momento puramente subjetivo de una actitud educada y cortés" (1993b:340). El hombre cultivado de antaño ha sido sustituido por la educación científica de carácter positivista que no puede transformarse en praxis.

Habermas se pregunta ¿cuál es el papel de la ciencia en la actualidad?. Si consideramos que los procedimientos de la producción fueron revolucionados por los métodos científicos el problema está en como éstos fueron puestos al servicio de la industrialización del trabajo. Si la técnica surge de la ciencia entonces la tarea actual consiste en recuperar esa técnica para el mundo práctico de la vida a través de la reflexión científica.

La reflexión científica debe contemplar las consecuencias de la racionalización de la disposición técnica. Y la formación debe pasar de una dimensión ética (en la que se ha enquistado) hacia una dimensión política, "la guía teórica para la acción debe seguirse más bien de una comprensión del mundo científicamente configurada" (1993b:342)

La investigación tiene frente a sí dos tareas educativas ineludibles:

1. la mediación del saber formal y del saber empírico (adiestramiento en las técnicas profesionales y la investigación),
2. la retraducción de resultados científicos al horizonte del mundo de la vida (introducción del contenido informativo de las recomendaciones técnicas en discusiones de lo que para el interés común es prácticamente necesario).

Y el impulso para que la formación se oriente hacia esto tiene que provenir de las ciencias sociales, de la quinta facultad. El desarrollo de la ciencia corresponde a esta que se denomina la quinta facultad (⁴).

Las ciencias sociales deberán redefinir los criterios de científicidad, de tal manera que sea factible aplicar los resultados científicos a la práctica y vincular los procedimientos hermenéuticos a sus métodos empírico-analíticos. Es tiempo de una profunda transformación científica.

Habermas concluye *"Sólo si las ciencias aprenden a reflexionar sobre la permanente ampliación del poder de disposición técnico situándolo al mismo tiempo en el horizonte de las consecuencias prácticas en vista de las cuales nos toca a nosotros actuar,*

⁴- Habermas afirma que la primera Facultad (la de Teología) ha caído en el olvido; la segunda Facultad, la de Filosofía se ha desgastado frente al embate de las ciencias naturales que de ella emanaron. La tercera Facultad que estas ciencias naturales formaron han determinado los criterios de científicidad hasta la fecha y han fracasado. La cuarta Facultad la constituye la Facultad de ciencias históricas y humanas y se ha limitado a resguardar a la filosofía. Es ahora el tiempo de la quinta Facultad: las ciencias sociales (1993b:349)

o, en otras palabras, sólo si aprenden a reflexionar desde presupuestos históricos, podrán recuperar la energía necesaria para la formación académica en un sentido acorde con la transformación social" (1993b:350).

Si la lógica científica forma parte importante para orientar la reflexión sobre el concepto de racionalidad y su acercamiento con el ámbito de lo académico, la sociología en particular, como disciplina científica, merece especial atención, en tanto es objeto de esta investigación. La sociología también presentará planteamientos y prácticas que orientan su desarrollo desde cierta racionalidad

1.3. Racionalidad y sociología

Si el conocimiento científico está dominado por, e incluso es la expresión más acabada de, la racionalidad instrumental, la sociología, al instituirse como una disciplina científica no escapa de ésta. Las corrientes de la denominada sociología dominante, entendida como aquella que representa los intereses del grupo social dominante y justifica el *status quo* se desarrollan con base en el modelo científico racional, científico-técnico, (trasladado del modelo desarrollado en las ciencias naturales)

Frente a ésta sociología, los teóricos de la Escuela de Frankfurt realizan un fuerte cuestionamiento. Se hace referencia aquí a la segunda etapa de desarrollo de la obra de Horkheimer y Adorno en la cual hacen planteamientos sobre la Sociología y la oportunidad que tiene esta disciplina científica para responder a las necesidades humanas de conocimiento y construcción de la realidad histórico-social, siempre y cuando sea capaz de reorientar sus postulados hacia la reflexión filosófica y se aleje del positivismo que domina en sus planteamientos.

Estos textos además remarcan el interés de Adorno y Horkheimer hacia dos temas recurrentes en su labor teórica: su interés por la incorporación de la reflexión filosófica en el desarrollo científico social (que aparece en La función social de la filosofía en 1940 y se refuerza en 1959 y 1960 en los textos referidos) y la crítica al positivismo (que aparece ya

desde la publicación de la Teoría tradicional y la teoría crítica en 1937 y se precisa aún más en la segunda etapa). Con lo anterior se resalta la idea de que para estos autores los temas que a continuación se abordan fueron esenciales en su teoría general.

Para estos autores la recuperación de Hegel es básica, como lo son las críticas hacia el positivismo y la sociología sustentada en éste. Pero el punto central de esta postura es la crítica hacia la historia y la sociedad moderna producto de la Ilustración.

En el ensayo intitulado "Sociología y filosofía", publicado por primera vez en mayo de 1959 (Adorno/Horkheimer, 1966b), estos autores afirman que lo que se denomina como teoría de la sociedad tiene su origen en los proyectos políticos de los griegos y más tarde fue recuperado por algunas reacciones frente a la Revolución Francesa que pugnan por la consolidación de una doctrina de la relación entre cada hombre y lo absoluto y la consideración de los principios de libertad, igualdad y justicia entre los hombres

No obstante, el programa burgués tradujo estas aspiraciones en un programa religioso y filosófico que entendió que todo hombre dotado de razón tenía la posibilidad y el deber de desarrollarse libremente con la limitación única del desarrollo de los demás, de esta forma en la sociedad se generarían condiciones justas para el desarrollo. Realmente esta traducción entendió a la libertad como libertad para el desarrollo económico, a la igualdad como diferenciación de ingresos y posesión de bienes y a la fraternidad como competencia. En resumen, la justicia se expresó, según este programa burgués, en el anonimato del dinero que media las relaciones humanas en la sociedad moderna

Con el triunfo de la burguesía como clase dominante en la sociedad el concepto de sociedad expresado por Saint-Simon y retomado de alguna forma por Marx, como el sometimiento del objeto del trabajo y su distribución a la inteligencia del hombre, quedó expuesto a los intereses de la clase dominante y la imposición de su poder político y económico. La teoría de la sociedad se convierte entonces en Sociología.

Por ello, la tarea de los primeros sociólogos (Ross y Cooley, Westermarck y Hobhouse, Simmel, incluso Weber y el mismo Durkheim) tendrá un enfoque monográfico y buscará el establecimiento de los conceptos fundamentales a manera de "tipos", "reglas" y "métodos". Estos sociólogos tendrán que concebir a la sociedad y acceder al estudio de la vida real a través de la definición cuidadosa de un conjunto de procedimientos o

instrumentos de observación. La sociología adquiere un carácter técnico y su utilidad radicará ahora en la posibilidad de proporcionar los instrumentos de medición adecuados para justificar la existencia de la sociedad burguesa. El enfoque positivista se apropia de la disciplina.

Esta crítica sobre la definición de las disciplinas científicas bajo el criterio de "utilidad" será profundizada por Adorno y Horkheimer en "La filosofía como crítica de la cultura", ensayo escrito en marzo de 1960 (Adorno/Horkheimer, 1966 a). En él se marca precisamente el problema de cómo los procesos de formación o los procesos educativos están dominados por este enfoque que se limita a considerar que sólo es útil aprender aquello que nos permite adiestrarnos técnicamente. La reflexión filosófica queda excluida de esta perspectiva.

Volviendo a la crítica que estos autores realizan al surgimiento y desarrollo de la Sociología en "Sociología y filosofía", se entiende que los sociólogos, en su afán por alcanzar el estatuto de cientificidad (utilidad) que tienen las ciencias naturales se olvidaron de un principio diferenciador entre lo natural y lo social. Al limitarse al desarrollo de las técnicas más adecuadas de observación, a la manera en que, por ejemplo, la física o la biología lo hacen, no fueron capaces de percibir cómo las ciencias sociales (y la sociología en particular) requieren de un conocimiento de los factores extracientíficos que marcan su orientación científica. Los teóricos de la naturaleza no tienen como objeto propio de su investigación la reflexión sobre la manipulación de los fenómenos naturales, pero para las ciencias sociales esta reflexión sobre la manipulación de los procesos sociales es esencial.

Ni los sociólogos posteriores a los clásicos, como Merton, Dahrendorf y Von Wiese, a pesar de sus esfuerzos de acercarse al conocimiento de la realidad, fueron capaces de sacar a la Sociología del estatuto de ciencia experimental que se le impuso desde el positivismo. El punto central en el cual la Sociología puede tomar una orientación distinta es la incorporación de la reflexión filosófica, la meditación acerca del sujeto, como sujeto social, como fuerza activa de los hombres que hacen su propia historia.

Pretender que los hechos que la empiria (positivismo) produce son elementos constitutivos de la sociedad es un engaño, porque son a fin de cuentas simples abstracciones guiadas por los intereses de quienes dominan la sociedad. La totalidad

social y sus múltiples momentos es la herencia filosófica que la Sociología debe asumir, autoconocimiento y autodeterminación de los hombres

Un par de años antes a la publicación de "Sociología y filosofía" estos autores se habían detenido ya en marcar siete puntos que pueden orientar la crítica a la investigación sociológica empírica en el texto "La sociología y la investigación empírica", publicado en marzo de 1957 (Adorno/Horkheimer, 1966 b) El resumen de estos siete aspectos se refiere a continuación.

1. La sociología no tiene ni un objeto ni un método unitario. Unos se dirigen hacia la consideración de la totalidad social como unidad de análisis mientras que otros se dirigen hacia fenómenos sociales singulares; estas diferencias se sustentan en modelos históricos divergentes. Pero ni siguiendo un proceso deductivo (sociología formal) ni a través de la inducción (sociología del espíritu) los niveles de abstracción de la sociología logran un valor de conocimiento real de lo social.

2. Entre la sociología del espíritu (de Weber) y la sociología formal (de Simmel) se erige la predominancia de la sociología empírica sustentada en el supuesto, bastante atractivo, de la "objetividad" (que paradójicamente da preferencia a lo subjetivo, como lo muestran los estudios de opinión que se han puesto de moda en el ámbito de la investigación sociológica). Cuando este tipo de sociología se refiere a la objetividad, ésta se limita a la aplicación del método y no al objeto investigado. Por muy positivista que sea el método propuesto no se penetra en la objetivización de la cosa porque toma a los objetos como cosas en sí y no considera que están cosificados (como producto de la aplicación del método).

3. El método científico natural no puede trasladarse al estudio de lo social porque logramos observar sólo lo que el mundo ha hecho de nosotros como si fuera la cosa misma (vemos sólo el epifenómeno). Observamos reacciones y no comprendemos al hombre. El método cósmico postula la conciencia cosificada de las personas; la salida a este método es lograr trascender este tipo de estudios aislados que avanzan en el desarrollo de instrumentos de captura de información comunicativa de la población aumentando y fortaleciendo la performance de sus conciencias, tomando lo que se dice como si así fuera y no como la expresión de una relación de dominación sobre las conciencias de los hombres.

4. La Sociología no cuenta con la homogeneidad que cuentan las ciencias naturales, ni puede progresar de comprobaciones parciales hacia validaciones generales, sino que se refiere siempre a la relación entre lo general y lo particular en su concreción histórica. El carácter antagónico de la sociedad es central y la mera generalización lo pasa por alto. La investigación social empírica ha sido posible sólo porque su concepción de lo plural está por encima de la individuación (por encima de la consideración del hombre real), que vista de esta manera no existe. La investigación social empírica debería ser capaz de autocrítica porque sus generalizaciones al dirigirse a los singulares determinan por anticipado las respuestas.

5. La homogeneidad de la Sociología exige la vinculación crítica de los métodos sociológicos que se remiten mutuamente pues lo que se observa es que las formaciones conceptuales se alejan y contradicen la realidad (la teoría no contrasta con los hechos y viceversa). Al dedicarse simplemente al registro de hechos y su ordenamiento, la investigación empírica (positivista) confunde las leyes derivadas de éste con la ley que impera sobre los hechos mismos en base a la cual transcurren.

A diferencia de las ciencias naturales, en la explicación de lo social hay algo conceptual, de alcance lógico, distinto a las peculiaridades de sus elementos que constituye aquel todo. Las ciencias sociales no se han percatado de que la subjetividad, entendida como experiencia de sus objetos, es lo que da validez a sus investigaciones y siguen pensando en una tabla rasa sobre la que se van acumulando y asentando los hechos. Defienden la prohibición de pensar. "Ciencia quiere decir llegar a descubrir la verdad y el error de aquello que el fenómeno observado quiere ser por sí mismo, y no hay conocimiento que no sea simultáneamente crítico, en virtud del discernimiento, inherente a él, entre verdadero y falso. Sólo una sociología que ponga en movimiento las petrificadas antítesis de su organización llegará a sí misma" (Adorno/Horkheimer, 1966 b: 290).

6. Lo que a la investigación social empírica le parece meramente accidental (denominándolo como situación general, trasfondo, background study) representa las condiciones de posibilidad de llegar a lo esencial: confrontar los enunciados que se fijan en la conciencia y la inconciencia de los hombres y de los grupos humanos con los estados

de cosas objetivos de su existencia (relaciones de significación) En conclusión esta investigación empírica estorba las relaciones entre el fenómeno y el ser social.

7. La investigación social empírica no puede escapar a que todos los estados de cosas estudiadas por ella pasen por la mediación de la sociedad. Los hechos, datos y métodos están condicionados socialmente y por ello se requiere de un desarrollo autocrítico de la sociología. La investigación social empírica se convierte ella misma en una ideología cuando asienta como absoluto la opinión pública y no llega a entender como ésta es performada.

Este conjunto de planteamientos que la teoría crítica plantea a la teoría e investigación sociológicas han sido detonantes de un conjunto de propuestas sociológicas que se han venido generando a lo largo del tiempo, haciendo posible el desarrollo de esta disciplina en el ámbito académico. Se observa incluso un esfuerzo por interpretar la orientación que siguen las propuestas de interpretación sociológica haciendo referencia a la racionalidad científica en que éstas se sustentan. Por ejemplo en la sociología abocada al estudio de la educación es factible clasificar o agrupar las diversas posturas teórico metodológicas que desde la sociología han abordado el estudio de la educación, según se sustenten en un determinado tipo de racionalidad.

Así, Giroux (1992), recuperando los planteamientos de Habermas, plantea que los procesos educativos han sido interpretados a partir de tres tipos de racionalidad: técnica, hermenéutica y emancipatoria. La primera está sometida a los criterios de control y certeza y sigue el modelo de investigación propuesto por las ciencias naturales que privilegia el uso del dato matemático. El segundo tipo de racionalidad, la hermenéutica, parte de la necesidad de conocer los patrones simbólicos que hacen posible las interacciones sociales, orientando un modelo de investigación reflexivo. El tercer tipo de racionalidad reconoce la primacía de la intencionalidad y el significado en la definición de prácticas sociales pero, a la vez, lo ubica en un contexto social que es a la vez permisivo y limitante de las acciones, centrándose en los principios de crítica y acción.

Podemos considerar entonces que las teorías sociológicas de tipo positivistas (a la manera de Durkheim que concibe a la educación como un hecho social) o funcionalistas (a la manera de Parsons o de Medina Echevarría (que suponen la definición de tareas precisas para las instituciones de educación en beneficio de la conservación del sistema

social) se ubicarían en el primer tipo de racionalidad; una racionalidad técnica que entiende que la "correcta" interpretación del medio social permite el control de los desajustes que se presenten en él a partir de acciones orientadas a la planeación y reformas en el ámbito educativo. Incluso las propuestas de los llamados teóricos de la reproducción podrán caer en este tipo de racionalidad al suponer que las escuelas reproducen los elementos económicos, culturales y políticos que requieren las relaciones de producción capitalistas, se trata entonces de una relación técnica en donde se hace uso de los medios educativos necesarios para alcanzar los fines previstos por el sistema (reproducción de la sociedad)⁵.

La racionalidad hermenéutica incorpora teorías más cercanas al interaccionismo simbólico o la fenomenología, según las cuales lo predominante en la realidad social es el significado que tiene ésta (y en especial los aspectos simbólicos que le dan cuerpo) para sus actores. Los trabajos propios de la etnometodología realizados en el ámbito de los educativos caen en este tipo de racionalidad⁶.

En la racionalidad emancipatoria, según la denominación de Giroux, cabe la propuesta de autores contemporáneos que desde la sociología proponen la construcción de síntesis teóricas o teorías integrales. Se trata de posturas como la del propio Habermas (la teoría de la acción comunicativa) o, más trabajada desde el ámbito de lo educativo, la propuesta de Apple sobre curriculum oculto o la del propio Giroux desde la

⁵ Cfr. Las propuestas pioneras desarrolladas por Durkheim para analizar a la educación como un hecho social y a la escuela como una institución propia para reproducir los valores y normas que posibilitan la adaptación del individuo a los requerimientos propios de la sociedad y del grupo social al que pertenece en "Educación como Socialización" (publicado por editorial Sígueme en 1976); así como los trabajos de Parsons en torno a las funciones de socialización y selección social que debe cumplir la escuela (en Sociología y Educación, 1965); Más acercado al contexto latinoamericano se puede revisar el texto de José Medina Echavarría en "Desarrollo económico y educación" en donde aplica los principios de la teoría del capital humano y la necesidad de la plantación educativa como puntales del desarrollo en países subdesarrollados. Y desde los teóricos de la reproducción (de corte marxista) puede consultarse la síntesis que Giroux realiza en su artículo Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico (en Cuadernos Políticos núm. 44, 1985), o en los trabajos de Gramsci, Bourdieu, Althusser, Bowles y Gintis, compilados (al igual que los que se mencionaron antes) en la Antología, El Debate social en torno a la educación (ENEP Acatlán-UNAM, 1991) y/o en los dos tomos compilados por Ma De La Luz Hernández y Fernando Jiménez "Sociología de la Educación" (FFyL-UNAM, 1996).

⁶ Al respecto puede consultarse el trabajo de Coulon, Alain "Etnometodología y educación" (Paidós, 1995). En donde hace un recuento y análisis de los principales aportes que al estudio de la educación han ofrecido los enfoques microsociales, interaccionistas y etnometodológicos

pedagogía crítica. Todas estas propuestas tienen en común la búsqueda por integrar la acción y la estructura en un análisis que de cuenta de la realidad social⁷

Con lo expuesto hasta ahora se ha logrado mostrar que la racionalidad aparece como un eje orientador de las propuestas sociológicas que pretenden considerar el análisis crítico de la sociedad, del conocimiento científico, así como de la propia reflexión y desarrollo de la teoría sociológica, poniendo énfasis en aquella que se orienta hacia la formación de sociólogos. Queda por resaltar la relación que guarda este concepto con la Universidad.

1.4. Racionalidad y Universidad

Hegel ve a la Universidad como "El reino del pensamiento y el templo de la verdad, en el cual el filósofo es el sacerdote" (citado por Bonvecchio 1996:98) y esto es posible ya que en ésta se organiza la enseñanza en torno a los principios de la filosofía. De ahí que las críticas que este autor pueda realizar a esta institución tengan que ver con la manera en que se enseña esta disciplina.

Hegel añora el modelo de enseñanza de la filosofía del siglo XVIII (que partía de un curso de lógica como ciencia instrumental, y posteriormente abordaba la metafísica pasando por distintos niveles: ontología o tratado del ser, teología o estudio de Dios a la luz de la razón, cosmología o estudio de lo real físico, psicología racional o estudio del hombre y moral o estudio de las costumbres) y le preocupa que, en las primeras décadas del siglo XIX este modelo estuviera siendo sustituido por la enseñanza de ciencias particulares sin considerar el sustento filosófico previo y necesario que requiere todo planteamiento científico⁸

⁷ Algunos ejemplos de investigaciones desarrolladas desde esta propuesta integradora son de Apple, Michael W. "Maestros y textos, una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación" (Paidós, 1989) o del propio Giroux "Teoría y resistencia en educación" (siglo XXI, 1992), en el que recupera los planteamientos de la teoría crítica como punto de partida para el estudio de los procesos pedagógicos y políticos en la escuela.

⁸ Incluso la propuesta sociológica de Adorno y Horkheimer gira en torno a la necesidad de vincular filosofía y teoría social, lo que los acerca a este planteamiento hegeliano, aunque tal vez, considerando los

Si bien el autor considera que es necesario actualizar el modelo de enseñanza en la Universidad, no está de acuerdo en que se rompa el nexo entre filosofía y ciencias. En el discurso inaugural sustentado por Hegel en la Universidad de Heilidelberg en 1818 afirma *"es por eso por lo que vemos por una parte científicidad y ciencias sin interés; y por la otra, interés sin científicidad"* (citado por Bonvecchio, 1996:101); por ello en la Universidad se debe asegurar que la filosofía cumpla su tarea *"que es la adquisición de conocimientos específicos, solamente cuando adopte un procedimiento metódico específico que comprenda y ordene lo particular"* *Solamente en esta forma tal ciencia, o cualquier otra, puede ser enseñada"* (citado por Bonvecchio, 1996:101).

En su época Hegel percibe que la consideración del conocimiento filosófico como parte integral de toda ciencia es lo que hará posible que el conocimiento difundido como ciencia en las Universidades logre la verdad absoluta. La filosofía otorga su carácter de racionalidad a la Universidad, como generadora del conocimiento científico.

Un siglo después, Weber realiza algunos ensayos en torno a la educación y a la Universidad en los que plantea una situación que nos muestra el fracaso de las aspiraciones hegelianas a este respecto. Según este autor, la escuela se ha convertido en una institución burocrática racional cuya función consiste en preparar a los expertos especialistas que requiere un mundo del trabajo dominado también por una racionalidad similar, basada en el logro de la máxima productividad (alejada del espíritu filosófico hegeliano). Para Weber, esta racionalidad se sustenta en un tipo ideal de dominación, la legal, que presupone lo siguiente:

1. *Un ejercicio continuado, sujeto a ley, de funciones, dentro de*
2. *una competencia, que significa: a) un ámbito de deberes y servicios objetivamente limitado en virtud de una distribución de funciones, b) con la atribución de los poderes necesarios para su realización, y c) con fijación estricta de los medios coactivos eventualmente administrables y el supuesto previo de su aplicación ...*
3. *el principio de jerarquía administrativa, o sea la ordenación de autoridades ...*

4. ... las reglas según las cuales hay que proceder pueden ser. a) técnicas o b) normas; su aplicación exige, en ambos casos, para que se logre la racionalidad, una formación profesional.
5. Rige el principio de la separación plena entre el cuadro administrativo y los medios de administración y producción...
6. En el caso mas racional no existe apropiación de los cargos por quien los ejerce...
7. Rige el principio administrativo de atenerse al expediente
8. ... (se sustenta) en la mayor parte de los casos (en la) estructura pura de dominación del cuadro administrativo "la burocracia" (Weber, 1983: 174-175)

La Universidad puede ser vista como un ejemplo del ejercicio de la dominación legal y esta afirmación es remarcada por el autor en el texto "Racionalización de la educación y la instrucción"(1972), en el que afirma que estas instituciones están dominadas por una educación que exige la presentación de exámenes especializados, racionales y expertos cuyos resultados muestran las pericias del examinado como un experto capaz de realizar un trabajo eficiente. El certificado se convierte así en el fin de la educación y la certificación en el proceso que hace posible que el individuo se integre a una estructura laboral dominada también legalmente

Este fortalecimiento de la burocratización es evidente en las sociedades racionales, capitalistas, propias de Europa occidental en donde los ámbitos principales de la vida pública asumen esta racionalidad en su funcionamiento general (el derecho, la administración, la economía) y la Universidad se convierte en una institución útil para sustentar este modelo de organización social. La dominación legal sustentada en una racionalidad de tipo instrumental domina a la sociedad capitalista, a la producción, a la ciencia y, específicamente, a la Universidad.

Tocará a Habermas, en las últimas décadas del siglo XX, replantear esta consideración con los argumentos expuestos en Teoría y Praxis (capítulos nueve y diez) y en el artículo traducido al español en 1987 (por Francisco Díaz Galván), intitulado "La idea de la Universidad - procesos de aprendizaje"⁹. Con éstos nos acercamos al tema de la

⁹ Este último fue publicado por la revista Sociológica y se trata de una conferencia dictada por Habermas en el verano de 1986, con motivo de la conmemoración de los 600 años de la Universidad de Heidelberg

enseñanza superior en la sociedad contemporánea y a la función de las Universidades en ésta.

Las preocupaciones sobre el futuro de la Universidad son un tema recurrente en la obra de Habermas. En este caso la reflexión que hace el autor parte de la lectura de un texto de Jasper, escrito originalmente en 1923, publicado en 1945 y reeditado en 1961 bajo el título "La idea de la Universidad".

El planteamiento que retoma Habermas de este texto da pie a su disertación sobre el tema es el siguiente: *"o se consigue el mantenimiento de la Universidad alemana mediante el renacimiento de la idea comprometida con la realización de una nueva forma organizativa o ella encontrará su final en el funcionalismo de las gigantescas instituciones de instrucción y formativas de las fuerzas especializadas de la ciencia y la técnica"* (1987: 25-26).

El origen de la idea de la Universidad en Alemania se remonta a muchos años antes. El idealismo alemán entiende a los órdenes institucionales como formas del espíritu objetivo. En este sentido la idea de la Universidad se expresa, desde Humboldt, como una forma de vida particular de la estratificada sociedad burguesa.

Posteriores ideas han reformado esta idea. En 1963 y 1971, Schelsky (en sus textos "Sociedad y libertad" y "Escuelas superiores para la democracia"), concluye desde una perspectiva que podemos denominar "realista", la idea de Universidad ha muerto: Esta visión pesimista será compartida por otros autores como Claus Offe y Ullrich Preuss

Y es que, para los filósofos idealistas alemanes la noción de Universidad se limitó al entendimiento de un mundo de la vida compartido intersubjetivamente, cuando la Universidad se expresa como una estructura ajena a este mundo de vida, organizada administrativa y coercitivamente pierde su esencia, su espíritu se escapa.

Ya Weber había llamado la atención acerca de que la capacidad funcional de la Universidad depende del desacoplamiento de los motivos de sus miembros respecto de las funciones y fines de la organización. En este sentido Weber afirmó, contrario al planteamiento de los idealistas: las organizaciones no cristalizan una idea, expresan realidades.

Algunas de estas realidades son las siguientes: la expansión de la educación superior después de la Segunda Guerra Mundial, la orientación de la educación superior a la formación de élites, la disociación entre docencia e investigación, la generación de ideologías concomitantes que han favorecido la autonomía disciplinaria, entre otros.

Estas realidades han sido además interpretadas desde una explicación funcionalista que asegura que no se requiere de la integración normativa pues se ejerce un control, en la Universidad, a través de mecanismos sistemáticos y valoraciones técnicas disciplinarias. Esta explicación realista que nos provee el funcionalismo desde un modelo neoconservador se centra en la planeación educativa y hace parecer que las Universidades se han emancipado totalmente de los horizontes del mundo de vida

Habermas propone, frente a esta interpretación dominante funcionalista, una distinta: los procesos de obtención de los conocimientos científicos no sólo se entrelazan con el desarrollo técnico y la preparación de profesiones académicas, sino también con la formación general, la tradición cultural y la ilustración en la esfera pública política. *"Las escuelas superiores están todavía enraizadas en el mundo de vida, más allá del envainamiento significativo de sus funciones"* (1987: 31) La tarea consiste en esclarecer el nexo que existe entre Universidad y Mundo de vida.

Humboldt y Schleiermacher se preguntaban cómo la ciencia puede institucionalizarse sin que se amenace su autonomía. Proponían que el Estado debiera brindar protección a ésta, como un Estado Cultural, que asegurara la relación investigación-docencia y diera un lugar central a la filosofía:

- a) como unidad de la ciencia y con otras artes,
- b) como reflexión de la cultura total (sólo se enseña y aprende en la medida que sea necesario para el progreso científico, y el nexo que se establece entre quien enseña y quien aprende es de cooperación, en seminarios),
- c) como nexo de unión entre investigación y docencia,
- d) como unidad de ciencia e ilustración (anticipadora de una sociedad de libres e iguales).

Es sabido que estas condiciones no pudieron generarse ya que, por un lado el sistema ocupacional diferenciado exigió el desarrollo de mas profesiones académicas (se

van desprendiendo de la Universidad las escuelas técnicas); en segundo lugar, las ciencias de la experiencia se separaron de la filosofía (la filosofía perdió su monopolio); en tercer lugar, la ciencia se convirtió en una fuerza productiva de la sociedad industrial y, por último, la formación académica sirvió para delimitar un grupo burgués profesional orientado en el modelo de alto funcionario (fortalecimiento de la estructura clasista y fracaso de la idea emancipatoria a partir de la Universidad).

Desde el funcionalismo, Parsons dará una definición a-priorística de la Universidad la cual se adecua a la modernización social, cumpliendo cuatro funciones básicas:

- la de investigación
- la de preparación profesional académica (conocimiento técnico)
- la de formación general
- la de autoentendimiento cultural e ilustración intelectual (satisfecha en base al rol intelectual de los profesores).

Frente a estas posiciones Habermas afirma que, más allá de las funciones asignadas a la Universidad a lo largo del tiempo, esta organización enraiza a las disciplinas diferenciadas en el mundo de vida y son las formas comunicativas las que conservan en última instancia los procesos universitarios de aprendizaje en sus diferentes funciones

“Las disciplinas científicas se han constituido internamente en esferas de lo público especializadas y sólo en esas estructuras se puede conservar su vitalidad. Las esferas públicas especializadas internamente se despliegan y se entrelazan, por una parte, en las actividades universitarias públicas”(1987:45).

La posibilidad de revertir la racionalidad instrumental que invade a la Universidad se encuentra, según estos planteamientos, en el enfrentamiento que pueda hacerse desde el interior, a partir de la actuación de los propios actores involucrados en sus procesos internos quienes se mueven desde una racionalidad distinta a la que llamaremos académica.

1.5. Racionalidad académica

Con lo expuesto hasta aquí se propone ahora trasladar el concepto de racionalidad al ámbito académico. Como puede observarse, el grupo de teóricos seleccionados en este capítulo cuestionan no sólo la racionalidad que orienta las relaciones de producción en la sociedad capitalista, sino el cómo ésta ha invadido los ámbitos del conocimiento científico y en especial el de la sociología, así como el de la Universidad, orientando las prácticas educativas que se desarrollan en ella.

Se trata entonces de recuperar la crítica general que estos autores realizan a la racionalidad técnico científica o instrumental que aparece en los enfoques dominantes en los que se sustentan los procesos de planeación de la educación superior, para poder responder a la pregunta ¿Qué posibilidades existen de transformar la enseñanza y la práctica sociológica en la actualidad?. La respuesta a esta pregunta sólo es posible si se entiende que frente a esta racionalidad instrumental que invade los espacios de generación del conocimiento científico, como es la Universidad, se encuentra la posibilidad de desarrollar una teoría crítica. Se trata de comprender que frente a los criterios de eficacia y utilidad de los resultados de la docencia y la investigación sociológica se encuentra la posibilidad de pensar en otros criterios más acercados a las necesidades humanas o que, frente a la formación de los científicos sociales que se centra en la aceptación y repetición de métodos y técnicas, se puede pensar en la posibilidad de formar teóricos críticos que entiendan su presente y construyan un futuro distinto.

Considerando los elementos teóricos que hemos venido apuntando arriba podemos concluir este primer capítulo exponiendo nuestra definición de Racionalidad Académica como el conjunto de presupuestos y acciones que orientan el trabajo de los docentes-investigadores al interior de la Universidad, quienes mantienen un compromiso con la reproducción y generación de conocimientos nuevos en un área de conocimiento particular de la cual se sienten "guardianes", pues en ellos recae la responsabilidad de buscar el nexo entre conocimiento y praxis, su ideal respecto al trabajo desempeñado les posibilita intervenir en la modificación de prácticas educativas y de investigación (como un acto de correspondencia y transformación entre concepto-objeto, un acto teleológico).

Este grupo de académicos estará interesado por lograr aquellos acuerdos que les permitan orientar su trabajo en el sentido que sus intereses lo demanden para lo cual podrán enfrentar cualquier otra racionalidad que pretenda imponer trabas a este trabajo o cuestione su poder de decisión en el ámbito de su competencia (el conocimiento científico especializado).

Esta racionalidad orienta también los procesos de formación que permitan la permanencia y reproducción de este grupo, el cual encuentra en la Universidad el espacio propicio para dar cabal cumplimiento a sus intereses. El espacio universitario forma parte fundamental de su vida cotidiana pues en él encuentran la posibilidad de desempeñar su trabajo como proyecto de vida.

Puesto que el conocimiento científico es su materia fundamental de vida y trabajo, los académicos encuentran en la comunicación la posibilidad de desarrollar argumentos con grado de validez que les permiten lograr consensos y actuar en consecuencia. De ahí la importancia que tiene la propuesta habermasiana para un estudio de la racionalidad académica que es, ante todo, una racionalidad producto de los actos de comunicación y entendimiento de sus actores.

Hablar de racionalidad académica implica, entonces, para sus actores (los académicos) la posibilidad de acordar acciones que les permitan impulsar un trabajo académico que haga posible el descubrimiento de nuevos conocimientos; la integración a grupos o comunidades de discusión más amplios en donde se cuestionen y amplíen dichos conocimientos; la posible aplicación de estos conocimientos, además de la reproducción de la disciplina científica a partir de los procesos de enseñanza¹⁰. Bajo estos criterios de validez se enfrentará, de ser necesario, el conjunto de disposiciones que pretendan ser impuestas en contrario.

El sentirse académico implica "formar parte de una *comunidad de sabios* con intereses en común que los separan de los demás. Los miembros de esta comunidad tienen ciertos privilegios, particularmente la *libertad de investigación* y la *libertad de*

¹⁰ Ernest L. Boyer, (1997) en Una propuesta para la educación superior del futuro, afirma que es necesario ampliar la visión que actualmente se tiene sobre el trabajo académico, el cual en la práctica ha sido limitado a la docencia. Una nueva reconsideración de éste, implica recuperar los principios del conocimiento científico y el ser de la Universidad como son: el descubrimiento, la integración, la aplicación y la enseñanza.

enseñanza... deben ser mínimos los controles externos; también es necesario enfatizar la autonomía personal y el autogobierno colegiado" (Clark, 1983:138). Más allá de provenir de distintas profesiones el ser académico significa compartir estos principios de actuación que han sido definidos y mantenidos a través de los años, como sustentos del conocimiento científico que encuentran su espacio de expresión en la Universidad

Al interior de esta gran comunidad de académicos se diferencian comunidades definidas particularmente por la pertenencia a una disciplina. Cada disciplina otorgará a aquellos quienes han sido formados en su seno caracteres peculiares, pero éstos tendrán siempre como marco amplio de actuación los principios de la academia que dan vida a la Universidad: "las ideas de prosecución de la verdad y del conocimiento objetivo, el cultivo desinteresado de la investigación, el logro del hombre libre educado, la búsqueda de la racionalidad frente al oscurantismo, ..., la autonomía institucional, ..., la libertad académica, el encuentro de posiciones a contrastar en un foro de debate intelectual abierto, el desarrollo de habilidades críticas y la autonomía de pensamiento en los estudiantes, la formación general de las personas, el ejercicio de la crítica social y la salvaguardia de la cultura intelectual acumulada" (Gimeno Sacristán, 1996:72).

Los procesos universitarios pueden entonces ser analizados desde la perspectiva del dominio de la racionalidad instrumental (atendiendo a la consideración de planes de desarrollo emanados desde los centros de decisión que general la política educativa, de su diseño, ejecución y evaluación) o desde el ámbito concreto de la vida universitaria, a partir de la recepción, reflexión, aceptación y/u oposición que los actores asuman, respondiendo a una racionalidad distinta, llamémosla académica, basada en criterios acordados y considerados como válidos para ellos. En los siguientes capítulos se propone justificar y desarrollar una propuesta de interpretación que parte del reconocimiento de la existencia de una estructura de poder que conforma y posibilita el funcionamiento de la Universidad pero que enfrenta constantemente a una racionalidad académica que, desde sus propios parámetros de actuación, hace posible la concreción del llamado proyecto universitario

CAPÍTULO 2

SOCIOLOGÍA Y UNIVERSIDAD EN CHIAPAS. LA PREDOMINANCIAS DE LA RACIONALIDAD INSTRUMENTAL EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO UNIVERSITARIO

" desprovistas de espacios reales de presencia, las Universidades de la sociedad burguesa o posburguesa -y el discurso es universal- arrastran una existencia atribulada, en la que a la ausencia crónica de un caudal de investigación se une la frustración por la pérdida de una función y, un hecho más grave aún, la incapacidad de recuperarla" (Bonvecchio, 1991: 17-18)

En este capítulo se aborda el desarrollo de la sociología y su introducción al ámbito universitario chiapaneco, como un proceso que responde a los intereses políticos y económicos que sustentan el proyecto de desarrollo nacional y estatal, el cual asigna a la Universidad un papel predominante. En un primer momento se describe el contexto general de aparición de la sociología como disciplina científica que tiene cabida en la Universidad, particularizando el proceso seguido por ésta en la Universidad chiapaneca. En un segundo momento se describen las particularidades que ha tenido el desarrollo de la Universidad en México y los acontecimientos por los que ha atravesado la Universidad chiapaneca. En ambos momentos se trata de contextualizar el espacio de actuación de los académicos comprometidos con la transmisión y generación del conocimiento sociológico en la región investigada.

Si nos acercamos al conocimiento del surgimiento de la Universidad encontramos a una institución que encarna la razón, como síntesis del conocimiento que en ella se genera. Pero la visión sobre la Universidad se va modificando a lo largo del tiempo. En la primera mitad del siglo XIX representa para filósofos como Hegel la expresión del espíritu objetivo, o para Humboldt el espacio para el cultivo de la ciencia en comunicación con el espíritu humano; pero otros, como Heine comienzan a percibir en ella la conformación de una cultura aristocrática y dispendiosa; o como Schopenhauer, quien distingue en ella el conflicto entre la filosofía del gobierno que orienta el conocimiento en las Universidades

atendiendo a sus fines, con la filosofía verdadera al servicio de la libertad y la verdad. Hacia finales del siglo XIX las críticas sobre la Universidad se expresan también en autores como Nietzsche quien observa un dominio del Estado sobre la cultura universitaria (Bonvecchio, 1991).

Este cambio que sufre la idea de la Universidad se expresa sobre todo en el siglo XIX y se corresponde con el fortalecimiento del capitalismo como orden social dominante. Es entonces que la Universidad comienza a ser cuestionada desde su propia racionalidad y los fines que persigue ya que, por un lado puede generar conocimiento que responde a los intereses de la lógica del grupo que está en el poder y que centra su interés en la reproducción y ampliación del capital y, por otro, puede ofrecer la posibilidad de generar un conocimiento autónomo y reflexivo. A partir del siglo XIX, serán las ciencias sociales y, especialmente la sociología, quienes discutirán sobre estas posibilidades de la Universidad.

Así, se observa que la Universidad se ha constituido a través de los siglos en el espacio de ejercicio de la racionalidad académica, por su parte las ciencias sociales, particularmente la sociología, se han constituido en los soportes intelectuales de esta racionalidad, en tanto han orientado la reflexión sobre su existencia. No obstante, la relación Universidad-ciencias sociales fue producto de un desarrollo histórico desigual. El surgimiento de la Universidad precedió por siglos al surgimiento de las ciencias sociales.

Según Collins (1996:5-6), la aparición de las ciencias sociales en el escenario histórico, y en el contexto universitario particularmente, sólo fue posible cuando se cumplieron las siguientes dos condiciones:

- a) la sociedad, o algunas de sus partes, se volvieron racionalistas y
- b) surgió un grupo de especialistas capaces de crear una comunidad intelectual.

De ahí que, aunque los primeros intentos para la formación del pensamiento filosófico y de una ciencia social se produjeran en las ciudades-estado griegas en el año 500 a.c., con un grupo de intelectuales libres (Tales, Pitágoras, Sócrates, Platón, etc.) en torno a los cuales se formaban los filósofos de la época que instruían en el arte de la política pero, sobre todo, en el desarrollo de la historia, disciplina que desencadenó la reflexión sobre la realidad social, serán las Universidades medievales las que generarán al intelectual moderno y darán paso al desarrollo de las ciencias sociales.

En la época medieval la predominancia del pensamiento religioso orientó esta reflexión hacia los terrenos de la filosofía, las matemáticas y las ciencias naturales, postergando la discusión sobre el ámbito de lo social. Pero si bien la Edad Media no proporcionó las bases para el pensamiento social, sí lo hizo en cuanto al surgimiento de la Institución en la cual será factible este surgimiento posteriormente, la Universidad. "Las Universidades se desarrollaron en la centuria entre 1100 y 1200, cuando maestros y estudiantes se congregaron en ciudades como París, Boloña y Oxford. Más tarde los maestros (y a veces los estudiantes) adquirieron actas constitutivas legales de la Iglesia o el Estado, que les confirieron el derecho de regirse por sí mismos como corporaciones autónomas" (Collins, 1996:9).

Hablar de Universidad en la Edad Media implica hablar de asociaciones o corporaciones formadas mediante un contrato entre alumno(s) y un maestro que lo(s) capacitaba en un arte particular, constituyendo un tipo de "relaciones muy similares a las establecidas por los contratos entre los aprendices y los maestros de los gremios" (Luna Díaz, et al, 1987:14). La institucionalización de estas relaciones fue moldeando un nuevo modo de vida que requería del reconocimiento oficial pero de cierta independencia para la realización de sus objetivos. El otorgamiento de los grados académicos fue el mecanismo que hizo posible esto, aunque la forma de resolución de los conflictos entre maestros-alumnos-autoridades (legales y eclesiásticas) asumió diversas modalidades con base a las condiciones existentes en los diversos países europeos. Así, serán los diversos escenarios nacionales los que irán proveyendo a las Universidades de las características que marcarán su ulterior desarrollo.

Las primeras disciplinas impartidas en las Universidades fueron la teología, el derecho canónico y, posteriormente, la medicina, las cuales se vinculaban a las prácticas fundamentales del mundo exterior de esa época

El desarrollo de las Universidades antiguas pasará por diversos períodos y alcanzará su máximo esplendor hacia los siglos XIV y XV, después su prestigio decaerá bruscamente. El Renacimiento, y la ideología humanista que éste conlleva y que promueve la independencia hacia el pensamiento religioso (aspecto detonador del gran despliegue de las ciencias naturales hacia los siglos XVI y XVII) constituyen el marco propicio para el resurgimiento de las Universidades (González y Gutiérrez, 1985)

Este despliegue está vinculado a los sucesos que marcan el desarrollo histórico en esos siglos (innovaciones para la guerra, gran expansión comercial y los inicios del desarrollo manufacturero que desencadenará en la Revolución Industrial más tarde), pero sobretodo en el supuesto de que las Universidades pueden constituirse como los espacios óptimos para el desarrollo de la síntesis entre evidencias empíricas y desarrollo teórico, así como para la creación de la filosofía moderna, con autores como Francis Bacon, René Descartes, Gottfried, Leibniz, entre otros (Collins, 1996:13)

No obstante, este impulso no recaerá aún en el desarrollo de las ciencias sociales, las cuales no contaron con la independencia necesaria para su reflexión básicamente por las guerras religiosas entre protestantes y católicos. En cambio, este será un periodo propicio para el desarrollo de las ciencias naturales. Así, la reflexión crítica sobre la propia Universidad no será impulsada sino hasta la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX, cuando algunos pensadores comienzan a percatarse de su importancia y cuando las ciencias sociales comienzan a ganar un lugar en el conocimiento científico, al comenzar a discutir aspectos vinculados al desarrollo científico, la filosofía y la Universidad.

Bonvecchio (1991) llama la atención acerca del vuelco que ha tenido a lo largo de la historia la idea de la Universidad, que puesta al servicio de los intereses de la clase burguesa tiende a burocratizarse y tecnificarse. Planteamiento acorde al de los teóricos críticos que observan una predominancia de la racionalidad instrumental en la vida social y en la utilidad del conocimiento científico en este proceso. Es bajo la predominancia de la racionalidad instrumental que la sociología hace su aparición en el ámbito universitario

2.1. Aparición de la sociología en el ámbito universitario

Esta nueva idea sobre la Universidad (la cual cuestionan los teóricos críticos como expresión del dominio de la racionalidad instrumental sobre la sustantiva) se desenvuelve paralelamente al período de apogeo de las ciencias sociales durante el tránsito del siglo XVIII al XIX, cuando se van perfilando las disciplinas modernas tal y como ahora las conocemos, dentro de un movimiento intelectual conocido como Ilustración. Las

condiciones sociales del momento (fin de las guerras religiosas, apogeo de comunidades de intelectuales y Universidades, descubrimiento de sociedades tribales no occidentales descubiertas en otros continentes) hicieron posible por primera vez en la historia el desarrollo de explicaciones generales sobre el comportamiento social (Collins, 1996: 19).

Es también en este panorama en el que la Universidad pasará a cumplir un nuevo papel en la reproducción de las relaciones sociales de producción que se fortalecen para entonces. La burguesía verá en la Universidad el espacio de recreación de un saber que le es favorable en tanto representa la racionalidad del mundo moderno. Si en la Edad Media el discurso fue teológico, a partir del s.XVI, con el advenimiento de la producción manufacturera, esta racionalidad irá asumiendo un carácter más técnico (dominio sobre la naturaleza y aumento de la producción) y los fines tenderán hacia la búsqueda de la eficiencia (Bonvecchio, 1991). Es esta lógica la que ha llevado a las consideraciones actuales de la Universidad que la perciben más desde un punto de vista economicista (qué apoya al crecimiento económico y a la producción), que desde un punto de vista más integral y humanitario.

La primera ciencia social que se desarrolló en esta época fue la Economía (con autores como Quesnay y Smith), después será seguida por la profesionalización de la Historia muy vinculada a la Filosofía (con Herder y Hegel) y, posteriormente, la psicología (con Wundt). La aparición de la reflexión sobre las comunidades tribales descubiertas en América, África y el Pacífico favorecerá el surgimiento e institucionalización de la Antropología que, hacia mediados del s.XIX, ya contaba con un fuerte prestigio (Collins, 1996)

Se puede afirmar que fue la Sociología la última de las ciencias sociales que logrará independizarse a partir del período de la Ilustración, enmarcada, al igual que las demás, en la contradicción pensamiento teórico – investigación práctica orientadora de reformas (como producto de la ruptura entre teoría y praxis, conocimiento intelectual y trabajo manual). Esta contradicción se irá resolviendo diferencialmente en la conformación de las tradiciones sociológicas nacionalistas; hacia el idealismo en Alemania, hacia el empirismo en Francia, por ejemplo (Grawitz, 1984: 91-92).

Además, esta primera contradicción irá dando paso con el tiempo a la conformación de las grandes tradiciones sociológicas que trascenderán las fronteras

nacionales y posibilitarán su desarrollo académico. Estas grandes tradiciones buscarán responder, en un principio, a cuestionamientos como ¿a dónde vamos?, ¿a dónde va la sociedad?, ¿a dónde va el mundo?, y más recientemente al ¿quién define este devenir?, ¿cuál es el papel de los actores en el cambio social y cuál el papel de las estructuras en el mantenimiento del orden?. La diversidad y riqueza de las respuestas dadas a estos y otros cuestionamientos por parte de la sociología irán marcando sus procesos de institucionalización como una ciencia social que podrá tener cabida en las instituciones educativas, especialmente en las Universidades.

Como esta disciplina ha estado caracterizada por la variedad de sus cuestionamientos y de sus fuentes conceptuales (que abarcan a la filosofía, psicología, economía, antropología, etc) los procesos de introducción a las Universidades fueron complejos y se concretizaron sólo hacia fines del s XIX (Collins, 1996:44).

En Estados Unidos esta introducción se hizo posible en la época de reforma universitaria que centró el poder de decisión en un rector que no tenía que contar con la anuencia de profesores tradicionalistas que pudieran oponerse a nuevas disciplinas, como ocurrió en algunos países europeos en donde fueron grandes maestros los que con su esfuerzo personal fueron imponiendo la implementación de cátedras en esta disciplina (Durkheim en Francia, Weber en Alemania)

En los países europeos las convulsiones sociales de principios del s XX marcarán limitantes al desarrollo de la sociología en las Universidades lo que provocará la migración de sus intelectuales hacia Estados Unidos, país que se convertirá en el centro intelectual de la Sociología, hasta los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial en donde se tendrá un nuevo repunte de esta disciplina en los demás países

En México, este proceso de institucionalización de la sociología presentará sus propias características. Pero se puede afirmar que actualmente el vínculo entre Universidad y Sociología es muy estrecho y se establece con base en una dependencia mutua al considerarse a la primera (la Universidad) como el espacio propicio para el desarrollo del pensamiento sociológico, sometiéndolo a las directrices que marcan las tendencias propias de la planeación de la educación superior en los diversos países y, durante las últimas décadas, a las necesidades de la conformación de bloques regionales y las tendencias propias de la globalización; la sociología, por su parte, reflexionando acerca

del derrotero que toma la Universidad, sus retos y tendencias, sus errores y aciertos, sus restricciones y posibilidades

El tipo de relación que puede establecerse es diverso, pero se orienta en dos sentidos, el primero como implantación de un proyecto nacional de desarrollo incuestionable que responde a los requerimientos de una racionalidad de tipo instrumental (se hace referencia, por ejemplo al ámbito de la política educativa, la planeación educativa y las reformas que atañen al sector de educación superior); el segundo, derivado de la reflexión crítica que emana de los espacios internos de la propia Universidad (como racionalidad académica).

Desde la racionalidad instrumental se ubican los planteamientos economicistas que consideran predominante la función económica de las instituciones educativas, por encima de las que podrían considerarse sus funciones sociales (de cohesión social, selección y movilidad social) y culturales (reflexión del principio humanitario y culturalista)

Diversos autores plantean argumentos para orientar el análisis del nexo educación-economía desde esta racionalidad. Uno de los más importantes fue sin duda Theodore Schultz, economista norteamericano que ha influido directamente la posición funcionalista en la sociología, quien introduce en el debate sociológico el supuesto que percibe a la educación como una inversión. Los gastos que la nación realiza en educación son recuperados con ganancias a través de las investigaciones que se realizan en las Universidades, a través de la recuperación de aquellos "talentos potenciales" que se descubren en las escuelas de niveles básicos y se forman y especializan en los niveles superiores, a través de una generalización de los conocimientos que permiten a las personas adaptarse a los cambios que demanda el desarrollo nacional, así como de la misma preparación de los futuros docentes que reproducirán la transmisión de conocimientos en las escuelas y, finalmente, a través de la elevación de los niveles de producción y de vida de los habitantes de un país (citado por Ibarrola, 1985: 67-76)

Según lo anterior, la Universidad debe estar al servicio de las demandas del desarrollo económico de un país. Estos planteamientos serán después desarrollados y adecuados a la realidad de los llamados países subdesarrollados o en vías de desarrollo

por Medina Echavarría quien verá en la Planeación educativa la posibilidad de dirigir los esfuerzos educativos hacia el desarrollo nacional¹¹.

En nuestro país es a partir de los años 60 que la preocupación por establecer los términos en que podría entenderse la relación entre el Sistema Educativo y el crecimiento económico de un país apareció en los debates científicos y políticos y comenzó a permitir la producción de un conjunto de estudios a ese respecto. El planteamiento que subyace en la discusión pretende establecer que un indicador fundamental del crecimiento económico se encuentra en la situación que guarda el ingreso económico personal y que se supone tiende a aumentar, conforme el individuo aumenta el grado de escolaridad, a la vez que, la existencia de una gran cantidad de mano de obra calificada debiera generar un incremento relativamente mayor del Producto Interno Bruto (PIB); y, por inducción, un mayor nivel educativo a nivel nacional debiera posibilitar el crecimiento económico de un país (Cabrera-Pons, 1999).

Las medidas de política educativa enmarcadas en el llamado modelo neoliberal dan cuenta de esta lógica de explicación, centrada en el cuestionamiento sobre los costos y beneficios de educación. En particular, acerca del nivel de educación superior, se plantean tendencias hacia la privatización en términos de dejar que sean las leyes de la oferta y la demanda las que regulen la apertura y cierre de las instituciones, mientras que el Estado asegure sólo la inversión en aquellas áreas que se consideren como estratégicas para el desarrollo nacional.

Partiendo de otro conjunto de planteamientos se hace factible entender la educación, particularmente la universitaria, desde una racionalidad distinta que, sin dejar de considerar el contexto en cual se desenvuelve un proyecto educativo, voltea la mirada hacia los espacios de recepción, crítica y/o aceptación de este proyecto. Las posturas teóricas de autores como Bourdieu y Giroux dan cuenta de esta posibilidad.

La postura que Bourdieu parte del reconocimiento de la acción pedagógica como un ejercicio de violencia simbólica; arbitrario, que tiende a reproducir, en términos de

¹¹ Véase al respecto el texto Responsabilidad de la Universidad, publicado por el Colegio de México (1999) en el que Andrés Lira presenta los trabajos de José Medina Echavarría ("Vida académica y sociedad" escrito en 1951) y José Gaos ("Meditación de la Universidad", de 1966), en los que encontramos esta necesidad urgente de planear la educación universitaria para asegurar el logro de sus fines que deben aportar elementos para el desarrollo social

representaciones, la estructura social clasista en una sociedad. La transmisión de conocimientos no es un acto desinteresado, sino que tiene que ver con la posibilidad de que la estructura social se reproduzca a través de la distribución del capital cultural institucionalizado que se traduce en títulos escolares y al cual se accede distintamente según los diversos grupos sociales a partir de la reproducción de *habitus* que objetivizan las representaciones y prácticas vinculadas al contexto escolar (Bourdieu, 2000: 146-148).

Con este tipo de planteamientos el fenómeno educativo deja de percibirse como algo abstracto y adquiere dimensiones concretas que nos permiten acceder al conocimiento de lo que realmente ocurre en las aulas y las escuelas que forman parte de un sistema escolar.

Pero es Giroux quien lleva este planteamiento con mayor precisión metodológica al abordaje de los conflictos reales que ocurren en el aula. La escuela se percibe acá como un espacio conflictivo en el que diversos intereses (de alumnos, maestros, autoridades, etc.) entran en juego y definen formas de participación particulares que enfrentan, incluso, la estructura social o los planteamientos generales de lo que la educación "debe ser" desde la legalidad. La crítica y la práctica transformadora son llevadas a cabo desde el interior de las escuelas y los profesores, como intelectuales, encabezan estos procesos (Giroux, 1997).

La propuesta teórica de este autor ha motivado la realización de trabajos de investigación desde la perspectiva etnográfica que consideran al currículum (real y *oculto*) como el objeto de estudio a abordar. "El currículum académico oficial no tiene otra manera de existir, de materializarse, que como parte integral de la compleja realidad cotidiana de la escuela; se integra a otro currículum, a otro contenido formativo, que si bien es *oculto* desde cierta posición, es el más real desde la perspectiva de quienes participan en el proceso educativo" (Rockwell, 1982: 10).

Según Bertely y Corenstein la investigación etnográfica aplicada a los problemas de la enseñanza se define como "una forma de investigación cualitativa que intenta descubrir, de manera detallada, profunda y analítica, y de interpretar las actividades, creencias compartidas, prácticas o procesos educativos cotidianos, desde las perspectivas de los miembros del grupo o de la cultura, llevándose a cabo en el medio natural donde ocurren y buscando enmarcar los datos en un sistema cultural, político y social más amplio".

(1994:173-cita 1). Es necesario pensar en la propuesta etnográfica como una forma específica de acceder al conocimiento de la realidad que no implica, ni limitarse a la mera descripción de las prácticas observadas, ni aislar la situación de su contexto más amplio, omitiendo la búsqueda de explicaciones teóricas que den cuenta de esta realidad concreta que expresa en su interior procesos sociales amplios (Apple, 1989).

Como puede observarse, el acceso al conocimiento e interpretación de los fenómenos educativos es muy complejo. Estas dos propuestas de análisis orientadas por dos racionalidades (instrumental o académica) toman puntos de partida divergentes. La primera de ellas parte del reconocimiento de la política educativa que ofrece lineamientos generales al quehacer educativo, pone énfasis en la relación educación-economía y resalta la función económica de las instituciones educativas; la segunda busca la explicación del fenómeno educativo partiendo de la observación de contextos concretos, orienta la realización de investigaciones de corte cualitativo, interpretativo y etnográfico que den cuenta de las contradicciones y conflictos entre diversas intencionalidades que participan en los procesos educativos, reconociendo la posibilidad de reorientar las funciones de las instituciones educativas desde una lógica interna crítica.

Estas dos racionalidades convergen en una realidad educativa. Así, el estudio de la situación que guarda la Universidad en México, no puede realizarse con éxito si no se percibe desde la perspectiva de los objetivos o funciones que se espera que ésta cumpla. El proyecto nacional es el que establece oficialmente el papel que debe cumplir la educación, en función de los objetivos más generales propuestos para la nación, y por ello, es en los términos del papel que se le ha asignado que puede abordarse el análisis de la situación y las perspectivas del sistema educativo en su conjunto (Cabrera-Pons, 1999), y en particular el de la educación superior o universitaria que ocupa el centro de esta investigación.

Debe quedar claro que la existencia de una propuesta oficial para los objetivos de la educación superior no supone el acatamiento mecánico de los lineamientos establecidos en la propuesta de política educativa nacional por parte de las Instituciones educativas. Es decir, no todos los actores sociales que participan en el conjunto de procesos que caracterizan a la educación superior están de acuerdo o piensan lo mismo sobre el papel

de la educación en su conjunto, ni de su participación específica en el proceso general que ahí adquiere concreción.

Más bien, encontramos un entramado de relaciones contradictorias entre los diversos sujetos que parecen ordenarse por sus acciones y posiciones frente a la política oficial respecto del sector en cuestión (como enfrentamiento entre dos racionalidades). De entre todos los actores que participan en este proceso me interesa destacar, particularmente en este trabajo, aquellos que tienen en sus manos la concretización del proyecto científico en la Universidad (los académicos), sin olvidar, desde luego, que estas relaciones que los académicos establecen en un ámbito concreto de actuación están enmarcadas en un contexto más general que puede constituirlo la política educativa estatal, nacional e incluso internacional. Se trata de rescatar aquí la racionalidad académica, como orientadora de las acciones basadas en el entendimiento y la búsqueda de consensos que parten de una comunicación centrada en criterios de validez reconocidos por quienes participan en ella. Estos criterios consideran los ámbitos de vida social cultural y personal de sus actores

Remitimos al análisis de las relaciones que guarda el espacio educativo concreto (la Universidad) con su entorno, así como los intereses e intencionalidades de los diversos actores que al interior establecen acuerdos y nexos con algunos sectores, económicos, políticos, etc de ese entorno, implica reconocer las condiciones reales en las cuales se llevan a cabo las acciones educativas, así como las posibilidades reales de reorientarlas en un sentido determinado a partir del ejercicio de esta racionalidad académica

Pero antes de abordar este nivel de análisis nos detendremos en las especificaciones que asume la introducción de la Sociología en el ámbito universitario chiapaneco, así como en el proceso de construcción del proyecto universitario en Chiapas, como expresión de una racionalidad instrumental que se impulsa desde las esferas del poder nacional y regional.

2.1.1. La Institucionalización de la Sociología en México y en Chiapas

Aunque en México el pensamiento sociológico inspira los planteamientos de autores como Gabino Barrerda y Porfirio Parra en el siglo XIX, e influye en los proyectos de gobierno de esa época, la enseñanza de la sociología a nivel universitario tiene una historia más reciente. Según Andrade (1998) el desarrollo del pensamiento sociológico estuvo ligado a la manera peculiar en la que los países que atravesaron procesos de colonización para después emprender luchas independentistas, pretender construir un modelo de sociedad similar al que habían implantado los países europeos que fueron escenarios de los procesos de transición del feudalismo hacia la sociedad capitalista. Si en estos segundos el tránsito hacia la modernidad fue resultado de un proceso inmanente, para países como México se piensa en la posibilidad de orientar el desarrollo de las fuerzas que hagan posible su aparición.

Hacia finales de siglo XIX en México, el pensamiento sociológico tenía su fuente en la Asociación Metodófila, identificada con la Sociedad Positivista Francesa. El nexo entre estas asociaciones de intelectuales se logra a partir de las estancias que algunos mexicanos, como Gabino Barreda, habían tenido en Francia, de donde traían las ideas propias del positivismo, corriente que dominaba el pensamiento social de ese entonces.

A nivel universitario, la sociología se introduce primeramente como cátedra en las escuelas de jurisprudencia. En 1893 en Puebla se implementa un curso de conferencias sobre la sociología, mientras que en la de Michoacán se aprueba un curso de Sociología general, seguido de uno de Sociología criminal. En 1895 se celebró el Concurso Científico Mexicano como resultado del cual se inaugura la cátedra de sociología en la Escuela Nacional Preparatoria (en 1896). Para la primera década del siglo XX las escuelas de jurisprudencia de diversos estados del país incluyen la de sociología, como una de sus cátedras (Mosquera, 1990).

Durante estos años predominó la perspectiva positivista que entendía el progreso como resultado de una evolución natural. Representantes de esta época son Gabino Barreda, Porfirio Parra y Molina Enriquez, todos ellos interesados en impulsar el conocimiento científico para orientar los procesos políticos de la época en el sentido correcto, esto es hacia la modernidad. Pero de 1910 a 1920 se desarrollará un

pensamiento sociológico contestatario al positivismo, por parte de un grupo de intelectuales agrupados en el Ateneo de la Juventud. El proceso revolucionario que marca el fin del gobierno porfirista conforma un contexto propicio para el surgimiento de esta nueva perspectiva, encabezada por Antonio Caso, que sostiene que el progreso es un producto humano. Al respecto Andrade (1998) distingue dos vertientes bajo las cuales se desarrollará el pensamiento sociológico mexicano durante la primera mitad del siglo XX: la positivista y la humanista.

Durante los años 30, Caso y Lombardo encabezan una discusión en torno a la enseñanza de la sociología desde la perspectiva marxista. Caso argumenta entonces que *"la interpretación materialista de la historia era una versión intelectualista que era igualmente válida que los estadios de Comte. Por lo tanto, la tradición marxista como la comtiana se debían integrar en una explicación"* (Mosquera, 1990:6); por encima de estas perspectivas insiste en recuperar el papel de los valores en la historia, mientras Lombardo insiste en la posición determinista que limita las posibilidades del actuar social.

Hasta aquí el pensamiento sociológico se debate entre los grandes pensadores pero carece de una estructura institucional que le de cabida como una disciplina científica autónoma capaz de reproducirse a partir de la formación de sus propios intelectuales. Será hasta 1951, con la fundación de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM que se implementen los primeros estudios de sociología a nivel de licenciatura en el país, con un plan de estudios inspirado en el de la *École des Sciences Politiques et Sociales* de la Universidad de Lovaina.

Como antecedentes que contribuyeron a la implementación de esta licenciatura se pueden mencionar la fundación, en 1930, y los trabajos que venía realizando el Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) en la UNAM; la fundación en 1936 de la Revista Mexicana de Sociología, órgano de difusión científica de dicho instituto; entre 1936 y 1938 la inmigración de intelectuales españoles que huían de la guerra civil (especialmente de figuras como Medina Echavarría); la reunión promovida por la UNESCO, en 1949, de la cual nació la Asociación Internacional de Sociología y se recomendó la fundación de escuelas en el área de las ciencias sociales; así como el Primer Congreso Nacional de Sociología, como resultado del cual se constituyó la Asociación Mexicana de Sociología,

organizada por el entonces director del IIS, el Dr Lucio Mendieta y Núñez, a su regreso de la reunión mencionada (IIS, 1990:35)

El inicio de la enseñanza de la sociología a nivel universitario fue complicado "En los primeros años de trabajo, la escuela tuvo dificultades para integrar su personal docente, al grado de que los alumnos buscaban acudir a cátedras en otras facultades a fin de complementar su formación. Por otra parte, los alumnos formaban un grupo heterogéneo en cuanto a sus antecedentes académicos, edad y expectativas. Los recursos materiales y humanos eran precarios y a ello habría que agregar que las ciencias sociales, como carrera universitaria eran vistas con reserva..."(IIS,1990:35)

Respecto a los temas de interés en los inicios de la investigación sociológica, impulsada en el IIS de la UNAM, se observan como fundamentales, en primer lugar la situación de los grupos indígenas respecto al proyecto de desarrollo nacional, y en segundo lugar estudios sobre población, cuestión agraria, sociología del derecho, sociología del crimen y sociología de la educación (Andrade, 1998: 297-299). Es en los años 50 cuando se incorpora la reflexión sobre la historia de la sociología con trabajos que contribuirán a definir la identidad de esta disciplina¹²

Los estudios de sociología tuvieron que irse fortaleciendo poco a poco, conforme se va consolidando esta identidad disciplinaria. Así, la Escuela comenzó a funcionar en 1951 con 142 estudiantes inscritos, de los cuales sólo tres estudiarían sociología, para 1977 había inscritos ya siete mil estudiantes, la mitad de los cuales estudiaban sociología (Mosquera, 1990:7).

A finales de los años 50 la Escuela recibe a profesionales que han estudiado posgrados en el extranjero (como Víctor Flores Olea, Enrique González Pedredo, Francisco López Cámara y Pablo González Casanova). Este hecho contribuye también a consolidar el trabajo de formación de los sociólogos en el país; además, varios de los egresados de la escuela continúan su formación en la Facultad Latinoamericana de de Ciencias Sociales (FLACSO), que tenía su primer sede en Chile y para 1970 abre otra en la ciudad de México. Los espacios para la formación sociológica se van consolidando a partir de

¹² - Andrade cita, al respecto, los trabajos de Carlos Echánove Trujillo 'La sociología en México' (1953), de Raymond Lemoiry "La sociología en México" (1954) y de Emile Sicard "Panorama de la sociología mexicana" de 1957 (1998:306)

entonces: en 1967 la Escuela se convierte en Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y se comienzan a ofrecer los cursos de posgrado en sociología. También, desde 1960 la Universidad Iberoamericana ofrecía ya posgrado en Sociología y para 1973 en Centro de Estudios Sociológicos del Colegio de México (cuyo director era Rodolfo Stavenhagen) ofrece el doctorado en esta disciplina. En 1974 se crea el Centro de Sociología de Oaxaca, antecedente del actual Instituto de Investigaciones Sociológicas de la Universidad Autónoma Benito Juárez. En 1983 la Universidad de Guadalajara ofrece un posgrados en Sociología (Mosquera, 1990:7-8). En este contexto de expansión surge la licenciatura de Sociología en Chiapas con la fundación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma en 1975.

Casi durante las dos primeras décadas de su existencia (hasta el estallido del movimiento estudiantil de 1968 que marcará un cambio en la orientación temática) la Escuela de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM se caracterizó por impartir una formación de tipo plural en la que se encontraban técnicas empiristas, la reflexión sobre la situación política y económica de los países latinoamericanos, la llamada nueva izquierda norteamericana y la difusión de la perspectiva marxista, esta última aún con una presencia mínima (IIS, 1990:43).

Pero la enseñanza de la sociología estaba aún centralizada. En 1962 el Colegio de México adquiere la facultad de otorgar títulos y elaborar planes de estudio, lo que dará un impulso a las ciencias sociales, también la Universidad Iberoamericana abre la licenciatura en ciencias sociales (en 1964) y el Instituto de Ciencias Sociales (en 1966). Pero a nivel de los estados de la federación sólo dos Universidades ofrecían (a partir de 1964) la licenciatura en sociología, la Universidad Autónoma de Baja California Norte y la Universidad Autónoma de Guerrero (IIS, 1990:43). Cabe hacer notar que hasta antes de 1969 existían en México 26 Universidades en diversos estados del país (Díaz Barriga, 1995:27).

En 1966, siendo director del IIS el Dr. Pablo González Casanova se logra el establecimiento de vínculos entre este instituto con la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales con lo cual se fortalecía la transmisión y generación del conocimiento sociológico. Al IIS se incorporaban becarios, quienes participaban en los proyectos de los investigadores formando grupos de trabajo, algunos de ellos eran cooptados y se

incorporaban como investigadores una vez que egresaban. Pero, a pesar de que el proceso de formación de nuevos investigadores resultó enriquecedor al incorporar nuevo personal académico formado en una disciplina social específica, se enfrentó el problema de la inexperiencia del mismo. Sólo la experiencia en la investigación irá subsanando este problema (IIS, 1990:44).

Es a principios de los años 70 que se experimenta en nuestro país una gran expansión en el número de Universidades y las ciencias sociales comienzan a expandirse en el territorio nacional. En el caso de Chiapas, la fundación de la Universidad Autónoma del estado dará cabida desde sus inicios, a la licenciatura en sociología (a partir de 1975)

Según Mosquera (1990) en los años 70 se distinguen tres nudos de discusión importantes en la sociología que se desarrolla en las instituciones académicas mexicanas. El primero lo constituye la corriente de estudio de la conducta social, siguiendo la perspectiva de la sociología norteamericana, que parte de la revisión bibliográfica, el diseño y aplicación de encuestas, la sistematización de los resultados y la explicación final; el segundo se refiere al estudio de las instituciones sociales, desde una perspectiva estructural-funcionalista, buscando la explicación de la vida social a partir del funcionamiento de sus instituciones; el tercer nudo se forma en torno al enfoque marxista que promueve el estudio de temas diversos entre los que destacan, la ideología, los partidos políticos, los movimientos socialistas, el Estado, la burocracia y los sindicatos. Otros temas que también se abordan en esta década son la discusión sobre el problema agrario, la historia de la clase obrera mexicana y las clases sociales.

Los problemas que enfrentó la Escuela de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM en los años inmediatos a su formación, se reprodujeron en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) cuando se impulsó esta área de conocimientos y particularmente, la licenciatura en sociología (aunque con 24 años de diferencia). Incluso la separación de la licenciatura en Derecho en la cual se impartían algunas cátedras de sociología, y de ciencias sociales en general, es un hecho que se observa por igual en ambas instituciones. Para el caso de la Universidad chiapaneca las nuevas carreras del área de ciencias sociales se ubicaron en la misma Escuela en la que se impartía, desde muchos años atrás, la licenciatura en Derecho.

El contar con docentes formados como sociólogos fue otro problema que enfrentó la Escuela de Ciencias Sociales en sus inicios pues en la región no existía esta formación. Así que fueron diversos profesionistas los que se encargaron de impartir los primeros cursos de esta licenciatura, organizados en un plan de estudios que se fue perfilando sobre la marcha y se registra ante la SEP una vez que la primera generación de sociólogos formados en el estado estaban culminado sus estudios.

El movimiento del 68 había dejado como una consecuencia el fortalecimiento de la sociología crítica de corte marxista en la UNAM y en las Universidades de provincia, que observan a esta institución como el ejemplo a seguir, tratando de copiar los contenidos de la enseñanza. Para el caso de la UNACH encontramos un plan de estudios que forma a los sociólogos desde una perspectiva eminentemente marxista, en su línea más estructuralista. Además de compartir un tronco común (que constaba de cuatro semestres, de un total de nueve que comprendía la licenciatura en sociología) con los economistas, que obligaba a los sociólogos a cursar varias materias de economía política (en las que se revisaba exclusivamente El Capital de K. Marx); una línea fuerte de formación era la llamada Teoría de la Superestructura en la que dominaba la versión althusseriana, a la que se accedía a través de la lectura de manuales y no de textos escritos directamente por los teóricos que se revisaban.

Es hasta los últimos años de la década de los 80 que esta formación será cuestionada y se estructurará un nuevo Plan de estudios que da cabida a la recuperación de otras teorías sociológicas, así como de posturas metodológicas más actuales. Este cambio responde a una necesidad institucional por actualizar los planes de estudios de la Universidad pero, también, a una necesidad que venía demandando la propia disciplina sociológica.

A nivel nacional e incluso internacional los años 80 son escenario de grandes transformaciones teóricas, incluso se llega a hablar de la crisis de las ciencias sociales y particularmente de la sociología. Se trata de un agotamiento de los grandes paradigmas que habían orientado la explicación desde estas disciplinas, el funcionalismo y el marxismo, así como de la búsqueda de nuevas perspectivas o la recuperación de aquellas que habían pasado inadvertidas para muchos estudiosos, se plantea la relectura de los clásicos y la necesidad de adecuar los planteamientos teóricos a los aspectos que

demanda una nueva realidad social. Esta crisis de los esquemas explicativos dominantes en la sociología para el caso mexicano se expresa, según Zabudowsky (1995b), en el abandono de las interpretaciones dependentistas con la consecuente pérdida de la vigencia de las interpretaciones de origen marxista, la indefinición de un marco general que sustituya a los anteriores, el desarrollo de investigaciones concretas y la construcción de teorías regionales, la revisión de esquemas anteriores, así como la lectura de autores y perspectivas teóricas hasta entonces subestimadas y la reestructuración de las comunidades científicas. Surgen como temas de interés en esa década las discusiones sobre modernidad y posmodernidad, así como sobre actores y constitución de movimientos sociales.

Los resultados de este proceso de transición llevan al desarrollo de nuevos campos científicos en los que prevalece la pluralidad de enfoques. El escenario de la globalización ofrece a la sociología la posibilidad de proponer y ensayar nuevas explicaciones. Se plantea la necesidad de explicar las relaciones entre lo local y lo global, los límites y posibilidades del cambio social, las relaciones micro-macro, incluso la necesidad de la interdisciplina. Todo ello es posible una vez que la sociología ha ganado su espacio en las Universidades y se le reconoce como una disciplina que propicia la reflexión y orienta los cambios en la sociedad.

Para 1998, según datos de la ANUIES, la licenciatura en Sociología se imparte en 17 Universidades públicas estatales de México, dos Universidades privadas (la Iberoamericana y el Centro educativo universitario panamericano), las tres sedes de la Universidad Autónoma Metropolitana y en tres Escuelas de la UNAM (la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán y la de Aragón), además de la Universidad Pedagógica Nacional que ofrece la licenciatura en Sociología de la Educación. En conjunto, para ese año, en estas Universidades estudiaban 6,175 alumnos (apenas cerca del 1% de la matrícula total inscrita en el nivel superior en todo el país) (ver Tabla 1).

Para el año 2000 los datos no muestran variaciones significativas. La licenciatura en sociología sigue impartándose en las mismas 17 Universidades públicas y, aunque se reportó un nuevo centro educativo de carácter privado, el porcentaje de atención de estas

instituciones no se modifica y continúa representando el 1% del total. El número total de estudiantes de esta licenciatura es para este año de 6186 (apenas 11 más que en 1998)

Se observa que más de la mitad de los alumnos inscritos en ella se ubican en la ciudad de México, mientras que las 17 Universidades de provincia atienden del 38 al 39%. La matrícula en estas instituciones varía considerablemente desde 20 hasta 400 estudiantes y la Universidad que atiende a un mayor número de alumnos (Universidad Autónoma de Tabasco) apenas se acerca al 6 o 7% de la matrícula inscrita en esta licenciatura a nivel nacional. Esta centralización no se expresa sólo en la matrícula, sino también en los recursos (tanto humanos, como materiales y financieros) con los que las instituciones funcionan. De entre los problemas que enfrenta el desarrollo de la licenciatura en las Universidades de provincia se encuentran los siguientes: la lejanía respecto de los eventos científicos, al acceso a los materiales bibliográficos, las escasas posibilidades de publicación de resultados de investigación y por la competencia por recursos para realizar investigaciones, así como las dificultades para constituir un grupo de académicos que impulsen un proyecto de trabajo consistente y a largo plazo.

Por otro lado, son dos instituciones, la Universidad Autónoma Metropolitana (que atiende del 35 al 36% de la matrícula), junto con la Universidad Nacional Autónoma de México (que atiende entre el 20 y 22%), las instituciones que concentran más del 50% de los estudiantes inscritos en esta licenciatura (ver Tabla 1).

Cabe hacer notar que esta licenciatura no ha resultado atractiva para las Universidades privadas; sólo la Universidad Iberoamericana la ofrece y su matrícula es apenas del 1% del total nacional. En 1998 la ANUIES registró al Centro Educativo Universitario Panamericano como institución que ofertó por primera vez la licenciatura en sociología pero sólo contó con un estudiante inscrito; registrando para el año 2000 trece alumnos; en el año 2000 aparece una nueva institución, el Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnológicas de Guanajuato ofreciendo la licenciatura a cinco estudiantes inscritos (ver Tabla 1). Este desinterés por parte de la iniciativa privada que emprende proyectos escolarizados de educación se explica, en parte, por el carácter eminentemente teórico y crítico, que se le reconoce a la sociología la cual además no ofrece a sus egresados, a diferencia de otras licenciaturas del área de administración, un acceso "fácil" al mercado laboral

Tabla 1.
Estudiantes inscritos en la licenciatura en Sociología en las distintas Universidades Mexicanas, 1998 y 2000.

UNIVERSIDAD	MATRÍCULA INSCRITA EN SOCIOLOGÍA 1998		MATRÍCULA INSCRITA EN SOCIOLOGÍA 2000	
	Matrícula	% del total nacional	matrícula	% del total nacional
DE PROVINCIA	2429	39.3	2351	38.0
U. Autónoma de Aguascalientes	86	1.4	92	1.5
U. Autónoma de Baja California	45	0.7	35	0.6
U. Autónoma de Coahuila	69	1.1	99	1.6
U. Autónoma de Chiapas	164	2.7	266**	4.3
U. Autónoma de Ciudad Juárez	122	2.0	87	1.4
U. Autónoma de Guerrero	212	3.4	292	4.7
U. de Guadalajara	162	2.6	141	2.3
U. Autónoma del Estado de México	118	1.9	110	1.8
U. Autónoma del estado de Morelos	21	0.3	19	0.3
U. Autónoma de Nuevo León	54	0.9	44	0.7
U. Autónoma de Querétaro	241	3.9	56	0.9
U. Autónoma de Sinaloa	130	2.1	133	2.1
U. de Sonora	196	3.2	174	2.8
U. Juárez Autónoma de Tabasco	406	6.6	360	5.8
U. Autónoma de Tamaulipas	89	1.4	92	1.5
U. Autónoma de Tlaxcala	193	3.1	220	3.6
U. Veracruzana	121	2.0	131	2.1
PRIVADAS	65	1.0	61	1.0
Iberoamericana	64		43	
Centro Educativo universitario panamericano	1		13	
Ins. De Ciencias, Humanidades y tecnológicas de Guanajuato * y ***.			5	
AUTÓNOMA METROPOLITANA	2211	35.8	2172	35.1
Unidad Atzacapotzalco	910		854	
Unidad Iztapalapa	653		592	
Unidad Xochimilco	648		726	

UNIVERSIDAD	MATRÍCULA INSCRITA EN SOCIOLOGÍA 1998		MATRÍCULA INSCRITA EN SOCIOLOGÍA 2000	
	Matrícula	% del total nacional		Matrícula
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO	1232	20.0	1362	22.0
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	633		650	
Escuela Nacional y de Estudios Profesionales Acatlán	383		435	
Escuela Nacional y de Estudios Profesionales Aragón	216		277	
PEDAGÓGICA NACIONAL***	238	3.9	240	3.9
TOTAL	6175	100	6186	100

*carrera nueva

** no incluye inscritos en el tronco común

*** ofrece la lic en sociología educativa

FUENTE: ANUIES Anuarios Estadísticos 1998 y 2000 Población escolar de licenciatura México, D F 1999 y 2001

2.2. La Universidad en México y Chiapas

La historia que la Universidad ha seguido en México refleja claramente el proceso de fortalecimiento de la racionalidad instrumental, técnico-instrumental, que se expresa cada vez con mayor claridad en las medidas de política educativa a las que se ve sometida.

El origen de la Universidad en México data de la época Colonial cuando esta institución es importada de España bajo el dominio absoluto de la Corona y la Iglesia. En la época independiente atravesará por un período inestable que marca su constante apertura y cierre, según los intereses del grupo que se mantenga en el poder. Durante esta etapa histórica la preocupación fundamental respecto a la educación se ubica en la diferenciación de los niveles educativos (básico y medio, técnico y profesional, educación normalista etc.) y la integración del sistema nacional de educación.

Los procesos de transformación social que atraviesan las distintas regiones del país, irán marcando las posibilidades de integrar este sistema. En el caso de Chiapas, el primer antecedente de la Universidad actual se encuentra desde el siglo XVII, cuando en

1678 se abre el Seminario Conciliar Tridentino de Nuestra Señora de la Limpia Concepción el cual dependía de la Universidad de San Carlos de Guatemala ya que, para esas fechas, el territorio que actualmente ocupa el estado chiapaneco pertenecía a la Capitanía de Guatemala. En dicho Seminario se ofrecían los grados de bachiller, licenciado y doctor en filosofía, teología, derecho canónico, derecho civil y farmacia (López Cuevas, 1998).

La lucha independentista impulsada en nuestro país durante los primeros años del siglo XX tendrá efectos en Chiapas. Se discutía para entonces la posibilidad de que el estado se independice de España, pero también de Guatemala. Durante este periodo de independencia el Seminario Conciliar funciona irregularmente pues dejó de depender de la Universidad de San Carlos. Es hasta el año de 1824 que Chiapas pasará a formar parte de la federación mexicana y se retoma el proyecto universitario.

López Cuevas menciona que es a partir de esta federación que comienza a ponerse atención en la necesidad de reformar y concretar un proyecto de enseñanza superior. "El 23 de octubre de 1825, en el decreto número 46) el Congreso de las Chiapas modifica algunos conceptos en materia de estudios, al incluir en la enseñanza superior cargas académicas donde se asoma el proyecto universitario que bullía en la mente de los constituyentes. En esa ocasión, se establecen las cátedras de Cánones, Leyes y Medicina rompiendo, en parte, con la tradición teológica del momento al incluir materias no confesionales" (1998:16)

Un segundo antecedente de la Universidad chiapaneca actual se encuentra entre los años 1825 y 1826, periodo en el que se planea y logra impulsar, desde la Legislatura del Estado, el proyecto de fundación de la Universidad. El decreto que da vida a esta Universidad es el número 59, de fecha 8 de febrero de 1826, en el que se plasman los planteamientos de la comisión encargada meses antes de este proyecto. Según el estudio preliminar de Santiago Cruz (Estatutos de la Universidad Literaria y Pontificia de Chiapas en el año de su fundación de 1826) "En aquel tiempo se impartieron las cátedras de mínimos menores, medianos y mayores de gramática latina y castellana, filosofía, prima de teología, moral, sagradas escrituras, prima de cánones, prima de leyes, vísperas de derecho, medicina y cirugía"(citado por López Cuevas, 1998:17).

Esta Universidad se denominó como Universidad del estado libre y soberano de Chiapas y se ubicó en la entonces capital del estado, la ciudad de San Cristóbal de Las

Casas y a lo largo de la historia cambió su nombre varias veces; en 1848 se llamó Universidad Literaria y Pontificia de Chiapas, en 1854 Universidad Literaria, para 1878 cambió su nombre por el de Instituto Literario y Científico. A partir de 1889 el Instituto se denominó como de Ciencias y Artes del Estado de Chiapas, se estableció un nuevo estatuto de funcionamiento y se abrieron tres liceos de estudios superiores en las ciudades de Pichucalco y Chiapas de Corzo primero y, en Comitán después. Para 1890 en el estado se ofrecían trece carreras a nivel superior¹³.

Respecto a la ubicación de esta Institución, hasta antes de 1869 se encontraba en la entonces capital estatal, la ciudad de San Cristóbal de Las Casas; cuando en 1892 los poderes del gobierno estatal se trasladan definitivamente a Tuxtla Gutiérrez, como resultado del triunfo que los grupos de esta localidad lograron en los enfrentamientos por el poder, la capital se traslada a esta ciudad y con ella su Universidad.

López Cuevas plantea la existencia de un período de inestabilidad de la vida universitaria en el estado en las siguientes décadas. Durante el gobierno de Emilio Rabasa se suprimen en el estado los estudios profesionales y se cierran los liceos (en 1891) y es hasta 1897, bajo la gubernatura de Francisco León, que se restablece la oferta de estudios profesionales en Chiapas, en el área derecho. En 1915, en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, se cierra la Escuela Profesional de Derecho y se reabre en 1921, funcionando irregularmente durante los próximos 20 años. En 1962 se establece su funcionamiento bajo el nombre de Escuela de Derecho; en 1965 se funda la escuela de Ingeniería Civil en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, posteriormente la Escuela de Administración y Comercio (cuando en 1971 se incorpora la carrera de administración de empresas a la escuela de técnicos en contabilidad que dependió hasta esa fecha del Instituto de Ciencias y Artes) y en 1973 la Escuela de Medicina en la misma ciudad, aprovechando el funcionamiento del Hospital dependiente de la Secretaría de Salud. Las cuatro Instituciones pasarán a formar parte de la Universidad Autónoma de Chiapas en 1974 (1998:38-39,46-50).

Este período de inestabilidad tiene que ver desde luego con los efectos que la guerra de reforma y la revolución tienen a lo largo del territorio nacional. Las pugnas

¹³ Abogado, notario y escribano, médico cirujano, químico farmacéutico, ingeniero topógrafo e hidromensor, ingeniero geógrafo e hidrógrafo, ingeniero ensayador y apartador de metales, ingeniero de minas, ingeniero mecánico, ingeniero civil, ingeniero arquitecto, obstetra y especialista en comercio, (citado por Agustín López Cuevas, 1998: 39)

entre grupos liberales y conservadores por el control político conlleva la discusión respecto a la Universidad, institución que para los primeros debería depender del Estado, mientras que para los segundos era cuestión de la Iglesia. Con Santa Anna en el poder se crea la Junta Directiva de Educación Superior (en 1843), pero el gobierno juarista dará prioridad a la educación primaria. Así la Universidad en todo el país atraviesa por un periodo inestable de apertura y cierre mientras se fortalece el modelo de gobierno federal y el Estado se va consolidando como financiador de la educación. Hasta finales del gobierno porfirista (en 1910) se reabre definitivamente la Universidad Nacional pero su funcionamiento se somete a constantes pugnas entre los grupos que asumen el poder a partir del movimiento revolucionario (Castrejón, 1990)

A finales de los años 30 se impulsa, bajo el gobierno del general Lázaro Cárdenas, la educación de tipo tecnológico, con la apertura del Instituto Politécnico Nacional, aunque la Universidad sigue manteniendo su estatus como máxima casa del saber en México. Y será hasta los años 50 que la Universidad cobra una gran importancia en el escenario nacional ya que comienza a considerársele como la institución que hará posible el desarrollo del país

Enmarcada en el modelo económico "desarrollista" que pone énfasis en el desarrollo industrial de la nación, bajo el proceso de sustitución de importaciones, después de la Segunda Guerra Mundial, la idea de la Universidad transita hacia la perspectiva económica que entiende a la educación como una inversión estatal y, aún más, en nuestro país como la impulsora del desarrollo cultural y de la movilidad social de amplios sectores de ingresos medios de la población. Para entonces, el contexto nacional transita de un modelo de sociedad rural hacia uno urbano bajo la protección de un estado "benefactor" y "empresarial" que cuenta con los recursos suficientes para financiar un proyecto educativo de gran magnitud, dentro del cual la Universidad es pieza clave. La construcción de la Ciudad Universitaria y la expansión de su matrícula reflejarán con claridad esta visión que se extenderá hasta finales de los años 60. Díaz Barriga (1995) considera a ésta como la primera etapa que atraviesa la Universidad en nuestro país después de la Segunda Guerra Mundial

Según Kent y Ramírez (1998), en nuestro país se observa para estas fechas la existencia de tres modelos de educación superior predominantes (los tres del sector

público): la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional y las Escuelas Normales, frente a un sector privado insignificante que atiende a una élite y forma a los cuadros directivos del incipiente sector empresarial mexicano. Se trata de una etapa de auge económico en la que la Universidad, sobretodo la de carácter público, se reconoce como una Institución imprescindible en la construcción de un proyecto nacional de desarrollo social, económico y cultural

Pero esta etapa será seguida de otra que abarca la década de los años 70 y que culmina con la crisis económica de 1982, cuya expresión más contundente estuvo dada por la caída de los precios internacionales del petróleo. Ante el movimiento del 68 y un modelo económico denominado como "desarrollo compartido" se tratan de establecer, desde la cúpula del poder político, los nuevos consensos sociales que harán posible contener la crisis y alcanzar ciertos niveles de desarrollo (aunque con una visión menos alentadora que la de los años anteriores). Se fortalece aún más la idea de vincular a la Educación Superior con el desarrollo económico de la nación y se plantea la necesidad de desconcentrar la oferta de estos estudios, para evitar la concentración de la matrícula y la posible ocurrencia de conflictos estudiantiles. Se decreta entonces la apertura de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM, los Institutos Tecnológicos Regionales dependientes de la Secretaría de Educación Pública, a la par de otras instituciones de educación superior, como la Universidad Autónoma Metropolitana, en la ciudad de México y las Universidades estatales.

Comienzan los intentos por planear el desarrollo nacional y la educación. En el caso de la Universidad se menciona la necesidad de su modernización, aunque en este momento se refiere más a los procesos de tipo administrativo, esto es volverla una institución eficiente, lo que tiene como consecuencia el desplazamiento de los órganos colegiales de gobierno. La matrícula que accede a la educación superior en este entonces se expande considerablemente pero comienza un proceso de diversificación de la oferta educativa para dar respuesta a la creciente demanda social de educación superior

Tan sólo en los años 70 el país fue escenario de la apertura de ocho Universidades públicas¹⁴. Es en esta etapa de expansión en la que surge la Universidad Autónoma de

¹⁴ Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, en 1973; Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Universidad Autónoma Metropolitana y Universidad Autónoma de

Chiapas. Quizá sea la existencia temprana de la Universidad en el territorio estatal, uno de los factores internos que favoreció la apertura de la Universidad Estatal en los años 70, previa a la cual se presentaron movilizaciones estudiantiles que exigían su existencia. López Cuevas reseña como desde la segunda mitad de los años 60, los estudiantes del Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas (entonces reducido a nivel medio superior y a la oferta de estudios de música y artes), así como estudiantes de las cuatro escuelas de estudios superiores existentes se organizaron en la Federación de Estudiantes Chiapanecos y enviaron cartas de petición a los gobiernos de Adolfo López Mateos y Gustavo Díaz Ordaz, sin obtener respuestas favorables a su petición de abrir una Universidad estatal. En 1973 esta Federación encabezó una marcha mitin exigiendo la apertura de la que llamaban *Universidad Socialista Autónoma para la clase trabajadora*. Años después se unieron al movimiento de transportistas que pugnaban por mejores condiciones laborales y dirigieron la huelga de la Escuela de Ingeniería en 1974 para pedir la destitución del director; el 5 de julio del mismo año organizaron en Tuxtla el Primer Congreso Extraordinario de la Confederación de estudiantes del Sureste. El crecimiento de este movimiento, aunado a los intereses de otros sectores sociales que pugnaban por la creación de la Universidad, orilló al gobernador Manuel Velasco Suárez a aprobar la formación de la Junta de Gobierno y la promulgación de la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Chiapas, disposiciones publicadas en el periódico oficial el 23 de octubre de 1974 (López Cuevas, 1998: 51-55)

El gobierno de Luis Echeverría Álvarez apoya esta propuesta que se corresponde con el interés de desconcentrar la educación superior y atender a la creciente demanda social de este tipo de estudios en los estados, autoriza la creación de la Universidad Autónoma de Chiapas y asiste a la toma de posesión del primer rector de ésta, el C.P. Federico Salazar Narváez, "el 17 de abril de 1975, en el auditorio Los Constituyentes, ubicado en lo que ahora se conoce como Colina Universitaria, en terrenos donados por don Carlos Maciel Espinosa" (López Cuevas, 1998: 61)

Para 1980 en Chiapas existían sólo dos instituciones públicas que ofrecían estudios a nivel superior, la Universidad Autónoma de Chiapas y el Instituto Tecnológico Regional

de Tuxtla Gutiérrez, dependiente de la SEP. En 1981 el Instituto de Ciencias y Artes del Estado adquiere la categoría de Institución de educación superior con la oferta de cinco carreras: las licenciaturas en psicología, en nutrición, odontología y biología, así como la ingeniería en topografía (Gobierno del estado de Chiapas, 2001:6) En 1980 también el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) abre su Campus en Tuxtla Gutiérrez ofreciendo los niveles medio superior y superior, con lo que da inicio a la educación privada superior en el estado.

Una tercera etapa del desarrollo de la Universidad mexicana se ubica a partir de 1982 y se extiende a lo largo de esa y la próxima década. Según Díaz Barriga (1995) ésta se caracteriza por el refuerzo del carácter instrumental que asume la educación superior. Esta orientación se expresa en la desaparición del Estado "protector" o "benefactor" que da paso al modelo neoliberal (que sostiene que la oferta-demanda de educación deberá someterse libremente, sin regulaciones estatales, a las leyes del mercado), una participación más directa de los organismos internacionales en la toma de decisiones sobre la orientación de los proyectos educativos (hacia áreas consideradas como productivas), y la aceptación de que la educación no es necesariamente una inversión sino que tiene que verse como un posible gasto autofinanciable por los particulares. En un contexto de restricciones económicas, el proyecto educativo se concibe como un proyecto modernizador, no sólo en términos de sus administraciones, como se había entendido años atrás, sino en términos de los resultados que puede ofrecer. Por ello, el nexo Universidad-economía se vuelve más estrecho y se plantea que la educación no es sólo un problema de justicia social sino más bien de eficiencia (de preparación de los recursos humanos que dinamicen una estructura ocupacional restringida)

El proyecto de modernización de la educación superior en nuestro país se va consolidando con la apertura de instancias oficiales evaluadoras que serán las encargadas de medir estos niveles de eficiencia que se esperan alcanzar. Se promueven tendencias hacia la reorientación de la matrícula y el control de su crecimiento así como la apertura de instituciones de educación superior privadas. Esta última tendencia se ve favorecida por un clima de desprestigio hacia la Universidad pública que se expresa en dos sentidos: por un lado, desde las instancias evaluadoras, por sus bajos índices de eficiencia terminal

y, por otro, para la sociedad en general, en las pocas opciones de encontrar un empleo y ascender socialmente una vez que se egresa de ellas

Mendoza Rojas (1998) sostiene la existencia de tres causas que favorecen el fortalecimiento de estas instituciones privadas de educación superior: la primera tiene que ver con la masificación de las Universidades públicas que dejan de responder a los intereses de las élites sociales, la segunda se refiere a la politización que se genera al interior de las Universidades públicas que lleva a movilizaciones constantes en detrimento de los tiempos de estudio y, la tercera es la disposición que las instituciones educativas privadas tienen para adecuar su funcionamiento a los criterios que el programa modernizador requiere

Para el caso del estado de Chiapas la expansión de la educación privada del nivel superior alcanza niveles inusitados. De una presencia insignificante durante toda la década de los 80, a inicios de los 90¹⁵ se ubican ya seis instituciones (Pacheco, 1997) y para el año 2001 este número llega a 30 (Gobierno de Chiapas, 2001). En términos relativos estas instituciones pasaron de atender el 19% de la matrícula inscrita en este nivel educativo al 37%, en sólo diez años.

Considerando la clasificación que Mendoza (1998) realiza, se puede afirmar que sólo tres de estas instituciones privadas crecen a partir de la conformación de redes o sistemas. Se trata del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) Campus Tuxtla y la Universidad del Valle (abierta recientemente en el año 2000) Campus Tuxtla, las cuales además pueden considerarse "de atención al sector de élite"; además de la Universidad del Valle del Grijalva la cual ha logrado establecer en pocos años un sistema a nivel estatal con sedes en varios municipios pero que puede ser clasificada como de atención al "sector de absorción de demanda", por las facilidades que ofrece para la incorporación y permanencia de sus estudiantes, los mecanismos de contratación de sus profesores, etc.

¹⁵ Aparte del ITESM (abierto en 1980), para entonces se contaba ya con el Instituto de Estudios Superiores de Chiapas (abierto en 1982), la Universidad Valle del Grijalva (que comenzó labores en 1989 bajo el nombre de Centro de Estudios Superiores del Grijalva), el Centro de Estudios Superiores de Tapachula (CESUT, a partir de 1989), Una Escuela de Derecho y un Centro de Estudios Administrativos y Contables (Pacheco, 1995 y Gobierno del Estado de Chiapas, 2001)

Es necesario hacer notar que actualmente la Universidad Autónoma de Chiapas enfrenta, al igual que las demás Universidades públicas estatales, fuertes presiones para competir por los recursos federales, dando respuesta a los requerimientos que instituciones como la Secretaría de Educación, el CONACYT y la ANUIES demandan, así como para mantener el reconocimiento que a nivel de la población le ha merecido el considerarla como la Máxima Casa de Estudios en el Estado, sobre todo frente a la competencia que tiene frente a sí. Esta competencia no sólo proviene de las 30 instituciones del sector privado, sino de las demás instituciones que actualmente conforman el subsistema de educación superior estatal (que suman 34 instituciones de carácter público)

En 1995, por decreto del gobernador del estado, Eduardo Robledo Rincón, el Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas pasa a convertirse en Universidad conservando sus mismas carreras. Chiapas se convierte así en uno de los pocos estados del país que cuenta con dos Universidades Públicas. El subsistema de educación tecnológica está conformado ahora por tres institutos regionales ubicados en Tuxtla Gutiérrez, Tapachula y Comitán. Se pone en marcha también en el estado (en 1998) la opción de Universidad Tecnológica en el municipio de Ocosingo (ubicado en la Región Selva, una de las regiones más conflictivas y con mayor presencia del movimiento zapatista). Esta modalidad educativa fue impulsada a nivel nacional a partir de 1991, como respuesta a esta búsqueda de opciones educativas que den cuenta de procesos de formación profesional rápidos (técnico superior universitario) que permitan a los egresados incorporarse al mercado laboral regional.

En Chiapas se ubican también instituciones dependientes de representaciones de las entidades de la federación o de los gobiernos de estado, a través de la Secretaría de Educación que son: la Escuela de Trabajo Social, la Escuela Superior de Enfermería, la Escuela de Terapia Física. Así como el Colegio de la Frontera Sur (dependiente de convenio entre SEP-CONACYT) con sedes en San Cristóbal de Las Casas y Tapachula que se caracteriza por la realización de investigaciones en el área de conservación de recursos naturales, ofreciendo además estudios de posgrado en Desarrollo sustentable (Gobierno del estado de Chiapas, 2001).

Para apoyar la formación y actualización docente en el estado se ubican también la Universidad Pedagógica Nacional (con sedes en Tuxtla Gutiérrez, San Cristóbal de Las Casas y Tapachula) y el Instituto de Estudios Profesionales de Chiapas, dependiente de la Secretaría de Educación del estado, que ofrece diplomados y cursos a nivel de maestrías.

La constitución de la Comisión Nacional Evaluadora (CONAEVA) en noviembre de 1989 y la elaboración del Programa para la Modernización Educativa, derivado del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 marcan la nueva manera de intervención del Estado en la Educación Superior, como conductor y supervisor. De ahí en adelante la evaluación se ha convertido en el elemento central de la planeación que pone énfasis, según Luis Porter (2001) en los siguientes aspectos: el mejoramiento del profesorado, el mejoramiento en los procedimientos para la selección de alumnos, la evaluación de los aprendizajes y el seguimiento de los egresados, la diversificación de las fuentes de financiamiento, así como en la precisión en los mecanismos de evaluación (que incluso se planean no sólo con base numérica, sino de tipo cualitativo).

Las Instituciones de educación superior, en especial la que aquí nos ocupa, una Universidad pública, tienen que buscar los mecanismos que les permitan desarrollarse en este nuevo contexto evaluativo. Mejorar sus procesos de conocimiento sin someterse ciegamente a las nuevas disposiciones, aprovechar los espacios de formación y acceso al conocimiento sin descuidar su pensamiento crítico. Sólo a partir de una racionalidad académica que logre involucrar a los actores de la Universidad en la búsqueda, rescate e implementación de aquellos procesos que les permitirán mantenerse y proponer alternativas para el desarrollo científico y social en nuestro país, que partan del análisis de sus planes de estudio y proyectos de investigación, podrán subsistir dignamente estas instituciones, como es la Universidad Autónoma de Chiapas

Para culminar este apartado es necesario llamar la atención sobre los procesos de globalización de la vida social contemporánea que afectan también a las Instituciones de Educación Superior y a las Universidades en particular. Ramos (1998) plantea que la movilidad académica es uno de los aspectos determinantes en la constitución de los procesos de inserción a las tendencias de globalización que vienen concretizándose con la

firma de diversos tratados internacionales¹⁶. Los procesos de certificación y acreditación de los estudios profesionales también son ya una realidad a la que se someten los especialistas de distintas áreas de conocimiento¹⁷.

Un punto importante a considerar en esta nueva realidad es el papel que juegan los profesionistas ya que, según las experiencias tenidas al ejecutar los tratados internacionales, en ellos recae la posibilidad de *"establecer vínculos de entendimiento entre los profesionistas de la región quienes facilitarán la formulación de recomendaciones relativas a la participación de sus miembros en la dinámica del libre intercambio de servicios profesionales"* (Ramos, 1998:76). Por su parte, las nuevas políticas nacionales como lo es el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP) impulsado por la SEP, pone en manos de los cuerpos académicos la posibilidad de gestionar los recursos y establecer los proyectos de investigación que orienten el desarrollo de las Universidades. Hasta donde los académicos estén dispuestos y cuenten con las condiciones propicias para concertar acciones y establecer redes de comunicación y trabajo con los sectores de profesionistas y otros grupos académicos a nivel de la región y hacia el exterior, se podrán fijar las posibilidades de existencia de la Universidad, sobre todo de la pública, y la permanencia de la racionalidad académica como orientadora de su desarrollo futuro.

2.2.1. Aparición de la UNACH y formación de áreas de conocimiento

En el discurso de toma de protesta del primer Rector de la UNACH, CP Salazar Narváez, expuesto el 17 de abril de 1975, se recupera con nitidez la función estratégica

¹⁶ - México a establecido convenios de convalidación de estudios, títulos y diplomas de educación superior, con América Latina y el Caribe, Los Estados árabes y los estados europeos del Mediterráneo, con estados de la región europea y con los de África; En el tratado de Libre Comercio entre Estados Unidos, México y Canadá se mencionan los servicios profesionales, así como en los tratados de libre comercio firmados entre México y los países de América Latina y Centroamérica (Ramos, 1998: 42-65).

¹⁷ - En el caso del TLC, son los colegios nacionales de Ingeniería, arquitectura, actuaría, contaduría, enfermería, medicina, odontología, psicología, abogacía, medicina veterinaria, agronomía y farmacéutica los que han logrado establecer convenios específicos para el ejercicio de sus profesiones (Ramos, 1998). Como puede observarse son las profesiones que logran fortalecer redes de comunicación amplias las que pueden impulsar programas de fortalecimiento a nivel internacional, pero también se trata de las disciplinas más antiguas organizadas en torno a las áreas de medicina, derecho, ingeniería y administración. Las ciencias sociales parecen estar más alejadas de esta posibilidad actualmente y el reto que enfrentan en un futuro inmediato es mayor.

que en los años 70 se le asigna a la educación superior en nuestro país, la de ser motor del desarrollo integral, en este caso de aquel que requiere uno de los estados más pobres de la federación

"... nace la Universidad Autónoma de Chiapas, entidad que a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos revolucionarios padece graves problemas socioeconómicos y culturales ... Desigualdades representativas del desequilibrio socioeconómico y cultural que sufre México entero, que sólo podrá superarse mediante un proceso socializador adecuado que, entre otros factores, conciba a la educación como medio integrador que contribuya a borrar las diferencias sociales a través del progreso científico." (discurso del primer rector de la UNACH, transcrito en López Cuevas, 1998:65).

Para ello, la planeación cobra especial relevancia, como proceso racional del uso de los recursos e integración de las instancias que harán posible el anhelado desarrollo:

"La planeación integral del desarrollo social exige partir de un conocimiento profundo de la realidad sociocultural, política y económica, de tal manera que la planeación educativa promueva el desarrollo armónico del país" (discurso del primer rector de la UNACH, transcrito en López Cuevas, 1998:65).

Para alcanzar estos fines se planeó una estructura organizativa que fue expuesta en el mismo discurso de toma de protesta del primer rector de la UNACH que plantea cuatro Campus originalmente, con la posibilidad de expandirse a futuro. Estos Campus se ubican en las tres ciudades más importantes del Estado, en dos de las cuales ya existían Escuelas de Estudios profesionales. La justificación de esta organización fue expuesta por el rector con las siguientes palabras:

"... entre otros objetivos tendrá el de terminar con viejos atavismos regionalistas que han dividido a los chiapanecos" (discurso del primer rector de la UNACH, (transcrito en López Cuevas, 1998:69)

Así, para 1975 la UNACH inició a trabajar con cuatro Campus. El primero en Tuxtla Gutiérrez que comprendía las áreas de ciencias administrativas y físico matemáticas. El segundo en la misma ciudad, capital del estado, en ciencias biomédicas. El tercero en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, aprovechando la existencia de la Escuela de Derecho e incorporándole el área de ciencias sociales; el cuarto en la ciudad de Tapachula ofreciendo las áreas de ciencias administrativas, ciencias químicas y ciencias agrícolas (UNACH, 1999:40-41). Para finales del mismo año se abrieron el Campus V en la ciudad de Villaflores, ofreciendo el área de agronomía y en Tuxtla Gutiérrez el Campus VI, con el área de Humanidades.

En el momento que se anunció la creación de la UNACH se anunciaron 23 carreras organizadas en torno a seis áreas de conocimiento¹⁸ Pero en su apertura la UNACH ofreció las siguientes 19 carreras:

Área de Ciencias administrativas

Campus I (Tuxtla Gutiérrez)

- administración de empresas
- contaduría pública
- administración agropecuaria
- turismo

Campus IV (Tapachula)

- administración de empresas
- administración agropecuaria
- contaduría pública

Área de ciencias físico-matemáticas

Campus I (Tuxtla Gutiérrez)

- ingeniería civil
- Área de Ciencias biomédicas
Campus I (Tuxtla Gutiérrez)
- medicina humana

Escuela de Derecho

Campus III (San Cristóbal de Las Casas)

- derecho

Área de Ciencias sociales

Campus III (San Cristóbal de Las Casas)

- antropología social
- economía
- sociología
- ciencias políticas y administración pública

Área de Ciencias químicas

Campus IV (Tapachula)

- ingeniero bioquímico en alimentos
- químico farmacobiólogo
- químico agrícola

Área de Ciencias agrícola

Campus IV (Tapachula)

- ingeniero bioquímico en alimentos

¹⁸ - Para el área de Ciencias administrativas: contabilidad, administración, relaciones industriales, turismo y desarrollo agropecuario.

Para el área de Ciencias físico-matemáticas: ingeniería civil e ingeniería en desarrollo rural

Para el área de Ciencias biomédicas: medicina humana, odontología y veterinaria.

Para el área de ciencias sociales: derecho, economía, sociología, antropología y administración pública.

Para el área de ciencias químicas: química de alimentos, química agrícola, químico fármaco biólogo e ingeniero bioquímico.

Para el área de Ciencias agrónomas: ingeniero agrónoma administrador, ingeniero agrónomo en producción, ingeniero agrónomo parasitólogo, ingeniero agrónomo zootecnista

- ingeniero agrónomo zootecnista
- ingeniero agrónomo fitotecnista

A pesar de la distribución de la oferta educativa de la UNACH en Campus, es notoria la concentración de ésta en el capital del Estado y en las ciudades más importantes de la entidad. Aunque esta distribución en Campus tiene algunas ventajas (como es la de ofrecer estudios universitarios en distintas zonas del estado), las desventajas son también notorias, puesto que la tecnología educativa y el ofrecimiento de muchos servicios necesarios para los estudiantes se centralizan en las oficinas centrales que se ubican en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, viéndose más favorecidas las escuelas que se ubican en esta ciudad.

El área de Ciencias Sociales¹⁹ comenzó en las instalaciones de la Escuela de Derecho, ubicada desde siglos atrás en la ciudad de San Cristóbal de las Casas. Así, esta escuela dio cabida a cuatro nuevas licenciaturas (antropología social, administración pública, economía y sociología) que inician con un listado de materias para el primer semestre. La licenciatura en administración pública se cierra pues no reúne más de 10 alumnos, requisito establecido para la apertura. No se encuentra evidencia escrita que exponga los criterios para ubicar determinadas áreas en los Campus ni para definir la ubicación de éstos. En el caso de la ubicación del área de ciencias sociales se puede pensar que la existencia de la Escuela de Derecho en la ciudad de San Cristóbal podía considerarse como base para la apertura de estas nuevas carreras consideradas como más afines. Aunque algunos testimonios de personas que participaron en los primeros años de vida de la Universidad afirman que fue el contexto multiétnico y la complejidad de las relaciones sociales que en él se establecen lo que favoreció la apertura de esta área de conocimientos en la ciudad rectora de la región Altos del estado de Chiapas. Ante la incertidumbre de estos datos puede sostenerse la inexistencia de medidas de planeación precisas que orientaran la apertura de los Campus en el territorio chiapaneco, ni de sobre las carreras a ofrecer en cada uno de ellos.

Para impartir las clases en la FCS se pensó que, en un principio, era posible que los maestros de la Escuela de Derecho que impartían cursos afines a las nuevas licenciaturas

¹⁹ - Hasta antes de la Ley Orgánica de 1989, las escuelas de la UNACH recibían el nombre de Áreas

las impartieran. Si embargo al finalizar el ciclo escolar los estudiantes convocaron a otros profesionistas que vivían en la localidad. Según Mosquera (1990), se conformó una planta docente para la licenciatura integrada por: dos sociólogos mexicanos (Carlos Palomar y Víctor Martínez), un sociólogo argentino (Horacio Plajanov) y otro español que venía de trabajar en la Universidad de Chapingo y de Oaxaca (José Ignacio Ruiz de Francisco). Se incorporó además un antropólogo vinculado al IIS de la UNAM (Manuel Coello) y un historiador del Instituto Nacional de Antropología e Historia (Antonio García de León)

En 1978, en medio de conflictos entre maestros y alumnos de las diversas licenciaturas (causados en parte por la incorporación de los nuevos docentes), las nuevas licenciaturas (nuevas áreas de conocimiento) se separan del edificio de la escuela de Derecho (área tradicional) y se instalan en el espacio físico que actualmente ocupa la Facultad de Ciencias Sociales, donado por los habitantes de la colonia Revolución Mexicana, ubicada al norte de la ciudad. Una vez instalada se incorporaron otros docentes (Alma Barbosa y el politólogo español Juan Blasco). En 1981 se convocó a concursos por oposición y se integraron a la planta docente de la Facultad un grupo de maestros universitarios que provenían de Guatemala. En el caso de sociología éstos fueron Walda Barrios y Antonio Mosquera. Para 1986 se convocan nuevos concursos por oposición y, después de algunos cambios en la planta docente, la licenciatura contaba con diez profesores contratados de tiempo completo.

Cabe mencionar aquí que actualmente la licenciatura en sociología se imparte en esta facultad, junto con las licenciaturas de Antropología social, Economía e Historia (esta última inicia en 1994) con las cuales comparte algunos cursos de lo que se denomina tronco común ⁽²⁰⁾.

Hoy día la UNACH funciona con nueve Campus. El Campus VII ubicado en la ciudad de Pichucalco, el Campus VIII en Comitán y el Campus IX en Tonalá y Arriaga. Estos Campus, creados a principios de los años 90, ofrecen las áreas de Contaduría y

20- En el modelo propuesto para los currícula de las licenciaturas que se imparten en la FCS de la UNACH, se pensó un grupo de materias comunes durante los dos primeros semestres de las cuatro licenciaturas, pero además, se había previsto que algunas de las licenciaturas compartieran materias cuyos contenidos eran comunes con otras, a lo largo del currículum de cada una de ellas, aspecto que no pudo llevarse a la práctica porque ocasionó disputas entre las Academias por las distribuciones de horas entre maestros y licenciaturas.

Administración Su apertura respondió a presiones por parte de los habitantes de las regiones que demandaban estudios a nivel superior y centraron su oferta en el área de Contaduría y Administración. Comenzaron a funcionar ofreciendo sólo los primeros semestres de las licenciaturas y previendo que los estudiantes se dirigirían a los Campus ya establecidos antes para culminar sus estudios. No obstante han tenido que ir completando su oferta educativa como respuesta, nuevamente a presiones sociales

2.2.2. El trayecto de la UNACH entre el proyecto político y el proyecto académico

La vida de la UNACH ha estado llena de conflictos que han dificultado la implementación de un proyecto académico de largo plazo. Durante los dos primeros años de sus existencia se establecieron algunas bases legales para su funcionamiento²¹, se había perfilado su estructura administrativa, se había abierto el Departamento de Lenguas para apoyar la enseñanza de otros idiomas a los estudiantes, se había establecido el Centro de Desarrollo de Recursos Humanos para ofrecer cursos de formación y actualización para sus docentes y se habían constituido algunos elementos simbólicos que iban conformando su identidad institucional (este el caso, por ejemplo, del establecimiento de su lema "*Por la conciencia de la necesidad de servir*" y de su escudo); no obstante, en enero de 1978, cuando termina la primera rectoría comienzan a suscitarse los enfrentamientos entre diversos grupos que quieren asumir la dirección de esta Institución

La Junta de Gobierno reelige como rector al CP Federico Salazar Narváez para el período 1978-1981, pero en 1979 se suceden una serie de acontecimientos que lo obligan a renunciar. Tan sólo en ese año fueron nombrados cinco rectores para la UNACH y la institución funcionó varios meses bajo dos rectorías. Uno de los rectores nombrados en ese año, el Dr. Heberto Morales Constantino afirmó en su discurso de toma de protesta:

²¹- Para 1977 la UNACH tenía un Estatuto General, Un Reglamento Académico para estudiantes, un Reglamento de Servicio Social, Normas provisionales para la promoción y ascenso del personal académico, un Reglamento de Servicios Escolares, un Reglamento Académico para maestros y un Reglamento para elegir consejeros universitarios técnicos (Cfr. López Cuevas, 1998:83)

" Nunca entró en nuestros planes por confusos que fueran, el hacer de nuestra Universidad una platea de gladiadores, o un anfiteatro donde unos a otros nos arrojáramos veneno y suciedad y lodo. Y sin embargo, a unos cuantos años de haber empezado , parece que nos ha arrastrado irresistiblemente un vendabal de locura, y nos hemos herido hermanos a hermanos. . . . juro ante ustedes hacer todo el esfuerzo de que soy capaz para proyectar hacia adentro y hacia fuera la imagen de aquella una, única Universidad chiapaneca, limpia, pura, noble y atrevida que nosotros, merecemos" (transcrito en López Cuevas, 1998: 69)

Este mismo rector solicita suspender el subsidio estatal y federal a la UNACH hasta que no se arregle la situación caótica que se vive para entonces, la cual no terminará, ni aún con la intervención de la ANUIES quien entabla conversaciones con el gobierno del estado para restablecer el financiamiento, ni con el establecimiento de negociaciones entre los grupos más enfrentados (el FAU - Frente Auténtico de Universitarios, formado en apoyo al primer rector y el grupo Lopezreyista formado en torno a la figura de su oponente), ni con el nombramiento y rectoría de Jorge Cruz Toledo Trujillo quien logra mantenerse el periodo completo de tres años. Este último, profesor del Campus IV de Tapachula en el que se habían librado gran parte de los conflictos durante 1979 (antes de ser nombrado fungía como agente del Ministerio Público de esa ciudad), logró generar un clima de equilibrio inestable más allá del respeto por la legalidad, sino haciendo uso de los mecanismos disponibles para imponer el orden.

Para 1982, fecha en que se nombraría otro rector, la UNACH enfrentaba la presencia de grupos porriles, la conformación de sindicatos académicos que se enfrentan entre sí, la constitución de un sindicato de trabajadores administrativos que negocia prevendas a cambio de apoyos políticos, constantes huelgas de trabajadores administrativos, académicos y de estudiantes, el enfrentamientos entre estudiantes, las movilizaciones y tomas constantes de sus instalaciones en distintos Campus e incluso de la propia rectoría. Hacia el exterior, conflictos sociales fuertes, de entre los que sobresalen el movimiento campesino y el movimiento magisterial de 1979, cambios del gobierno a nivel estatal que llevan al poder a grupos que negocian con los sectores universitarios que prometen su apoyo; la renuncia del gobernados Salomón González Blanco en 1979, la designación de Juan Sabines Gutiérrez (caracterizado por su complacencia y disposición a evitar todo conflicto), seguida, en 1982 por la del general Absalón Castellanos Domínguez (caracterizado por su autoritarismo). Los grupos sociales en el estado, sobretudo los

universitarios ya habían aprendido para entonces a movilizarse y alcanzar sus intereses sobreponiéndolos, incluso oponiéndolos, a cualquier intento que buscara impulsar un proyecto académico.

Frente a este panorama vuelve a asumir la rectoría el Dr. Heberto Morales Constantino, ahora sí con la posibilidad de completar su período. De 1982 a 1985 el proyecto universitario estará centrado entonces en la necesidad de elevar el nivel académico de la Institución y de limpiar su imagen frente a la sociedad

El Campus III de San Cristóbal de Las Casas formó parte de estos conflictos. En 1977 se planteó la separación del área de ciencias sociales de la escuela de derecho, en 1978 docentes, trabajadores y estudiantes participan en la marcha mitin, llevada a cabo en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, en demanda de mejores condiciones para la Universidad (desde instalaciones y mobiliarios hasta recursos humanos); para 1980 el área de ciencias sociales participó en el paro de actividades que enfrentó a la rectoría y solicitaba una auditoría financiera (este paro fue generalizado en la UNACH y tuvo como uno de sus resultados el saqueo de gran parte del archivo de las oficinas centrales de la rectoría); en 1982 personal de la escuela de derecho sacó los archivos del área de ciencias sociales y la comunidad de esta área denunció hostigamiento hacia ellos para obligarlos a regresar a la escuela de leyes; en octubre del mismo año "200 estudiantes del área de ciencias sociales tomaron las instalaciones de la escuela, para obligar a renunciar al director de la misma, el licenciado Jorge Luis Pichardo, quien había sido impuesto, tras haber destituido a Gustavo Raúl Zárate Vargas" (López Cuevas, 1998:151-152), movimiento que trascendió las fronteras estatales e hizo uso de los medios de comunicación a nivel nacional para darse a conocer; en julio de 1983, cuando el general Absalón Castellanos era ya gobernador, fue detenido el profesor Gustavo Zárate, militante del Partido Revolucionario de los Trabajadores a quien se le "acusó de que asesoraba a grupos de campesinos" (López Cuevas, 1998:164), lo que desató una serie de movilizaciones y marchas por parte de estudiantes y compañeros que exigieron su liberación, petición que fue apoyada por el Consejo Universitario en el mes de agosto y respondida favorablemente por parte de las autoridades estatales. En 1985, personal del Campus III tomó las instalaciones de rectoría durante 45 días y, aunque los responsables fueron objeto de una demanda legal esta no prosperó.

En medio de estos conflictos la UNACH fue creciendo e impulsando, aunque de manera precaria, acciones de tipo académico que, la mayoría de las veces, eran proyectadas por grupos que preferían mantenerse al margen de los conflictos, en la medida de lo posible, y aprovechaban las coyunturas favorables para desarrollar un trabajo académico al interior de sus escuelas. Es así como se explica que, a pesar de todo lo expuesto, la UNACH haya permanecido durante más de 25 años.

De entre las acciones que lograron realizarse durante la rectoría de Morales Constantino se pueden mencionar el registro, ante la SEP, de las 28 carreras que impartía la UNACH hasta entonces, la apertura del nivel de posgrado en la escuela de derecho con lo que alcanzó el rango de Facultad, la apertura del Centro de Estudios Indígenas (hoy Instituto de Estudios Indígenas) en el Campus III, para atender la problemática indígena de la región, se dispuso la apertura de una biblioteca especializada para cada escuela, se afinó la estructura administrativa de la UNACH (impulsando la creación de dos Secretarías, la General y la Académica), el registro de 19 proyectos de investigación apoyados por el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), así como el impulso a la labor editorial universitaria que logró la publicación de más de 40 títulos (López Cuevas, 1998: 172-175). Además de la publicación de una auditoría realizada a las autoridades universitarias anteriores quienes fueron demandadas para entregar cuentas (no obstante esta demanda no tuvo seguimiento). Al finalizar su periodo como rector Morales Constantino fue reelecto por la Junta de Gobierno. Ante nuevas movilizaciones por esta designación, las cuales llegaron a asumir rasgos de extrema violencia, que fueron desde el secuestro de autobuses hasta amenazas de muerte, el rector presentó su renuncia en febrero de 1986.

Los siguientes cuatro rectores de la UNACH han logrado completar sus periodos y, aunque los conflictos no han desaparecido y algunas prácticas que buscan generar conflictos para entablar negociaciones o mover a grupos para alcanzar el poder persisten, se han establecido mecanismos que parecen efectivos para mantener cierto orden, lo que ha permitido a los académicos ir sentando las bases para impulsar un trabajo más consistente. El rector nombrado para dirigir a la UNACH en 1985, Antonio García Sánchez, retomó en su discurso de toma de posesión la función que tiene asignada la Universidad y

remarcó la necesidad de terminar con los conflictos para volverla una institución útil a la sociedad chiapaneca

"Hace once años, cuando esta Universidad nació, el que la engendró... tuvo cuidado de dar sentido y clara definición a los objetivos del instrumento de cambio más valioso que se ha creado en el último siglo de vida de los chiapanecos. La Universidad... es entonces por definición, instrumento de servicio, instrumento de creatividad, instrumento de organización e instrumento de producción... pero (en) mi análisis como Rector, me permito afirmar que a once años de su fundación la Universidad de Chiapas está muy lejos del punto inicial de su partida. No solamente no hemos avanzado, sino que hemos retrocedido peligrosamente a una orilla en donde el Estado pudo ya haber ejercitado su facultad soberana de cerrarla. Son once años en los que no hemos querido aprender de las experiencias. Once años de esterilidad, de infecundidad y de lucha sorda por hegemonías internas... estamos empeñados en reivindicar para los chiapanecos la Universidad que un día anhelaron para sus hijos" (transcrito en López Cuevas, 1998:187-189)

En este mismo discurso el rector señaló lo que serían las acciones inmediatas por emprender: programar nuevas carreras congruentes con las necesidades del entorno, otorgar facilidades y plazos perentorios para que los docentes que no tienen el título de licenciatura lo obtengan, implementar programas de formación y actualización docente, entablar pláticas con los sindicatos siempre y cuando se antepongan los intereses de la Universidad, desterrar el "pandillerismo" y la "delincuencia" de la Universidad. Recalcó además que el ser autónomo no implica ser impune, ni refugio para fósiles, malvivientes y delincuentes

En la práctica se puso énfasis en la reestructuración del marco legal de la UNACH que se pensaba muy laxo. Se promulga la Nueva Ley Orgánica (periódico oficial del Gobierno del Estado de fecha 16 de agosto de 1989²²), se modifica el contrato colectivo de trabajadores administrativos (en noviembre de 1989) y también el del personal académico (en enero de 1990). Estas medidas tenían un objetivo claro, el ejercer un mayor control sobre los actores y procesos universitarios. Se vive para entonces la etapa de la modernización educativa y en ella la educación superior mantiene su papel estratégico. Adecuar las condiciones de funcionamiento de la UNACH a las disposiciones oficiales emanadas de los órganos federales educativos se vuelve una necesidad y una tarea impostergable.

²² - En esta se amplía el periodo para ocupar el cargo de Rector en la UNACH, de tres a cuatro años

En este período se lograron nuevas contrataciones de personal académico que, para el caso de la Facultad de Ciencias Sociales, significaron la incorporación de docentes, con cierta experiencia, formados fuera del estado que llegaron a enriquecer el trabajo que se venía impulsando en la Facultad, así como a ampliar la planta docente. El ingreso de estos docentes se organizó mediante concurso por oposición de carácter nacional y abierto, según procedimiento establecido en la Facultad para adquirir una plaza definitiva.

Al terminar este rectorado, la Junta de Gobierno reeligió al Dr. García Sánchez quien gana tiempo para culminar con las reformas legislativas. No obstante renuncia al cargo en enero de 1991 pues se lanza como candidato a la diputación federal por Tuxtla Gutiérrez. Con ello se fortalece un nexo importante que va a estrecharse más adelante entre el cargo a Rector y el cargo a puestos públicos. Los rectores encontrarán en este puesto un escalón para ascender en su carrera política.

El rector que lo sucede es nombrado cuando ocupaba el cargo de Procurador de Justicia en el Estado, Lic. Jorge Luis Arias Zebadúa quien será el encargado de aplicar, según indicaciones de la SEP, el estímulo económico a la carrera docente, se propone la apertura de nuevas licenciaturas y de posgrados, así como de los Campus VII, VIII y IX; se establecen criterios claros de evaluación para el ingreso de los estudiantes, para favorecer distintas formas de titulación que permitan elevar los niveles de eficiencia de la UNACH, se modernizan los sistemas administrativos, se revisan los planes de estudios vigentes para reestructurarlos, se aumentan las cuotas de inscripción, entre otras medidas. Todas éstas acordes a los requerimientos de CONAEVA para que la institución recibiera evaluaciones favorables que posibilitaran el acceso a los recursos económicos.

En la Facultad de Ciencias Sociales se revisaron durante este rectorado los planes de estudios de las tres licenciaturas existentes (que comienzan a aplicar nuevos planes de estudio en septiembre de 1993) y se elaboró el de la licenciatura en historia. Se comenzó el proyecto para impulsar la maestría en Estudios Regionales (comenzando con la implementación de un diplomado y la firma de convenios con el actual Colegio de la Frontera Sur y la Universidad de Chapingo, instituciones que tenían presencia en la región y pretendían impulsar estudios en esa área de conocimiento), así como la maestría en antropología social; se estableció el Centro de Cómputo, se amplió el acervo bibliográfico y se gestionaron algunos financiamientos para proyectos de investigación.

El gobernador nombrado, Eduardo Robledo Rincón, convino con el rector la colaboración de los universitarios en el diseño del programa de su gobierno, acuerdo que no fue bien recibido por diversos sectores quienes lo acusaron de desviar los recursos de la institución para responder a sus intereses políticos. Lo anterior, sumado al descontento que algunas medidas tomadas (sobretudo el aumento de las cuotas) provocaron entre algunos grupos, generó cierto rechazo hacia el proyecto universitario; rechazo que no alcanzó niveles amplios de oposición. Por lo demás, su rectoría atravesó un ambiente político externo muy complicado marcado por: el nombramiento de cuatro gobernadores en el estado, así como la exacerbación de los conflictos indígenas que alcanza su clímax en enero de 1994 con el movimiento zapatista

Este rector logró permanecer en su cargo a pesar de los cambios en el escenario político estatal, pero renunció días antes de terminar su nombramiento ya que ocupó el cargo de Presidente del Tribunal Supremo de Justicia del Estado de Chiapas. En su discurso de toma de protesta se sustentan las acciones que emprendió como respuesta a la necesidad de apoyar el proceso modernizador de la nación

"La Universidad habrá de acelerar su proceso de cambio, de dar toda la prioridad a la plena vigencia de la excelencia académica; esto, nadie deberá detenerlo, el pueblo de Chiapas así lo exige, para estar más presentes y comprometidos con nuestro pueblo y con la realidad nacional, y ser solidarios con la modernización del estado y del país..."
(transcrito en López Cuevas, 1998: 69).

La Junta de Gobierno nombra como rector, en enero de 1995, al Ing. Pedro René Bodegas Valera, que en ese momento era Secretario de Agricultura del estado. En su discurso de toma de protesta se resalta nuevamente el papel estratégico de la Universidad para colocar a Chiapas en la órbita del desarrollo, ya no sólo a nivel nacional, sino a nivel internacional. El grado de estabilidad logrado en la UNACH hizo posible para entonces centrar el discurso, ya no en llamados a la unidad y la cordura, sino en conceptos claves que orientan el desarrollo de la educación superior desde las instancias oficiales encargadas, como son: modernidad, globalización, liderazgo académico, calidad, competencia, áreas estratégicas, desarrollo sustentable, entre otros

"A veinte años de la vida universitaria, se impone un alto en el camino para reflexionar: ¿cuál es la capacidad actual que tiene hoy la Universidad de incidir

eficazmente en las áreas estratégicas que requiere el desarrollo sustentable del estado ¿Hasta dónde es cierto decir que mantenemos el liderazgo académico de nuestra región?... En la ruta de una franca apertura comercial... El ingreso de México al mundo desarrollado, así como la próxima apertura hacia los países hermanos de Centroamérica, colocará a Chiapas en medio de dos corrientes económicas y culturales encontradas, por le lado occidental, la competencia con los países más desarrollados tenderá a hacernos más dependientes tecnológicamente en los sectores secundario y terciario; por el lado centroamericano, la competencia se trasladará a los dominios del agro chiapaneco, bastión de la subsistencia de la población mayoritariamente rural del estado. Todo esto si no encontramos el camino al desarrollo... la Universidad Autónoma de Chiapas tiene ante si el compromiso ineludible de coadyuvar con el estado y la sociedad, proponiendo alternativas viables que permitan emprender una reorientación del rumbo universitario hacia las áreas estratégicas, necesarias para el desarrollo sustentable de Chiapas... La globalización mueve a la interacción con otras Universidades de México y del extranjero..." (transcrito en López Cuevas, 1998:245-247).

El punto de partida para que la Universidad cumpla su cometido en este nuevo mundo globalizado es, acorde a los planteamientos de la política educativa, la evaluación. El rector se propone entonces comenzar con una evaluación de lo que se ha hecho en la Universidad para emprender un proceso de reforma acorde a los requerimientos de la sociedad contemporánea.

El rector plantea la elaboración del Proyecto Académico 1995-1999 en el cual se plasma el diagnóstico y las acciones a emprender durante los cuatro años de su gestión. Aunque la elaboración de este proyecto adoleció de muchas fallas, sobretodo en cuanto a la manera que se recuperó la información de las escuelas, centró un precedente que será seguido por los siguientes candidatos a ocupar la rectoría. Durante este periodo se comienza a aplicar en la UNACH el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PRÓMEP) que incluye el otorgamiento de becas para que los docentes realicen estudios de posgrado, así como apoyos económicos para los docentes que demuestren su productividad. Aunque el programa no se difundió adecuadamente y no se llegó a conocer por completo en las escuelas, si se aplicó desde las oficinas centrales y aquellos que tuvieron oportunidad de acceder a esta información pudieron ser beneficiados. Se puso atención en vincular a la Universidad con el sector social a través de la creación de Unidades de Vinculación en las que los alumnos prestaban su servicio social atendiendo a convenios establecidos de prestación de asesorías y prácticas en ciertas áreas de conocimiento. Se aprobaron el conjunto de reglamentos derivados de la Ley Orgánica de

1989 que durante la rectoría anterior no habían logrado el consenso necesario (Estatuto General de la UNACH, Estatuto del personal académico, Reglamento de titulación). Entre éstos el Reglamento de Investigación y Posgrado que impulsó la creación del Sistema de Investigación universitaria (SIINV-UNACH) para que los docentes interesados en hacer investigación pudieran acceder a algunos recursos económicos. Se impulsaron convenios con Universidades de otros países

Sobre esto último se puede mencionar que la Facultad de Humanidades y la de Ciencias Sociales entablaron pláticas con la Universidad Canadiense de Sanskachehuan (provincia india) para establecer un convenio que hiciera posible la apertura de una Universidad indígena en Chiapas. A pesar de que hubo intercambios en los que algunos docentes viajaron a Canadá el convenio no logró establecerse en esa fecha

En la Facultad de Ciencias Sociales, durante este periodo se reconstruyeron los cubículos de los docentes y se equiparon con una computadora cada uno, a través del convenio PROMEP²³. Se abrió la licenciatura en historia y se aplicaron en su totalidad los nuevos planes de estudios. Para el caso de la licenciatura en sociología se enfrentó un conflicto de tipo administrativo pues los requerimientos del plan de estudios aprobado no se correspondieron con las capacidades financieras, administrativas y disciplinarias existentes, lo que llevó a ajustes que en la práctica afectaron la lógica del mismo²⁴. Este problema no podrá ser solucionado sino hasta la llegada del nuevo rector que coincidió con el nombramiento de nuevas autoridades en la Facultad (a nivel de dirección y secretaría académica).

Las movilizaciones por parte de los estudiantes para negociar reducciones al aumento de las cuotas se volvieron comunes en la Facultad, contando con el apoyo de la

²³. Aunque este era un apoyo dirigido hacia los docentes que cubrían el perfil PROMEP y que habían sido registrados, en la Facultad se optó por repartir los equipos "equitativamente". Como el programa de apoyo se desconocía, los docentes afectados no opusieron resistencia. En cada cubículo se ubicaron a dos docentes con una computadora. Este tipo de acciones que podemos llamar populistas fue implementado y respaldado por el entonces director de la Facultad.

²⁴. A pesar de que los sociólogos pertenecientes a la Academia se opusieron constantemente a estos cambios, la rectoría no prestó atención a los oficios y justificaciones enviadas, dejando la solución del problema en manos del director de la Facultad y su equipo de apoyo, quienes organizaron a grupos de estudiantes que se oponían a la aplicación correcta del plan, argumentando que era muy difícil y requería de muchas horas de estudio, a cambio de esto la misma dirección ofrecía a los estudiantes enfrentar a las autoridades de rectoría para negociar los aumentos de cuotas. Este tipo de prácticas rescatadas del pasado fueron dirigidas por algunos docentes con experiencia en ese tipo de movilizaciones y sumieron a la Facultad en un periodo de retroceso.

propia dirección quien mostraba su capacidad de negociación y resolución de conflictos, a partir de fungir como mediadora entre las autoridades de rectoría y los estudiantes. Esta práctica de los estudiantes de movilizarse para negociar sus peticiones, tomando las instalaciones de la Facultad, continúa aún, a pesar de que la nueva dirección de la Facultad tiene un comportamiento distinto²⁵.

Bodegas Valera abandonó su cargo unos meses antes de que concluyera su periodo de cuatro años como rector (al igual que lo hizo el anterior), pues fue nombrado Secretario de Educación en el Estado, fortaleciendo la relación rectoría-puesto público de la que se habló antes. En nuevo Rector designado, quien actualmente ocupa el puesto, es el Lic. Jorge Mario Lessieur Talavera, quien asume el cargo en 1998 e inmediatamente conforma un equipo de trabajo, con enlaces en las distintas escuelas y facultades, para elaborar el Proyecto Académico 1998-2002. Como integrante del grupo de poder político que gobierna el estado de Chiapas hasta el año 2000 (al igual que sus antecesores), pide permiso para retirarse temporalmente (siete meses) de su cargo como rector para dirigir la Secretaría de Gobierno, en el periodo de Albores Guillén. La Rectoría queda en manos de su Secretario General por unos meses y de su Secretario Académico, durante otros

La pérdida de las elecciones por parte del PRI en el año 2000 y el ascenso de un nuevo grupo al poder²⁶ obliga al rector actual, así como al anterior, a regresar a la UNACH. El primero se reintegra a su cargo y continúa impulsando su proyecto académico que, por lo demás, se supone fue seguido por los rectores encargados, aunque ambos fueron destituidos de sus cargos. Así el rector se reincorporó a sus labores nombrando a un nuevo Secretario General y a un nuevo Secretario Académico. Esto da cuenta de lo desquebrajado que quedó el equipo de trabajo al interior de la UNACH.

Se puede afirmar que el funcionamiento de la Universidad chiapaneca en los últimos años se ha venido adecuando a los procesos de evaluación del rendimiento que programas como Carrera docente, PROMEP, FOMES y FIUPEA condicionan para el

²⁵ Incluso, ya para terminar la redacción de este apartado, en octubre del año 2001 el director de la Facultad terminó por renunciar ante la amenaza de una nueva movilización, después de dos años en el puesto y de haber sufrido una movilización similar en cada semestre escolar.

²⁶ en las elecciones para gobernador, celebradas en agosto del año 2000, por primera vez ganó la gubernatura de Chiapas un partido de oposición al PRI. Se trata de la Alianza para el cambio en la que confluyeron los intereses del PAN y el PRD, en la figura del actual gobernador, Pablo Salazar Menduguchía.

otorgamiento de recursos y apoyos económicos. Los recursos se manejan conforme estos lineamientos y las necesidades que aparecen como más apremiantes ante los ojos del equipo de apoyo de la rectoría.

Por ello, los objetivos y propuestas del proyecto original del rector se han logrado cumplir sólo en parte, a causa de lo irregular de su administración pero también a causa de los condicionamientos con que se dispone de los recursos que logran gestionarse. El caso del SIINV-UNACH es uno de los ejemplos en donde el fracaso del proyecto es evidente ya que, después de dos años de funcionamiento más o menos regular (ya que los fondos llegaban tarde a los investigadores o a veces no se correspondían con el monto total de la suma otorgada) fue suspendido definitivamente a causa de uno de los recortes presupuestales que se aplicaron a ciertas áreas.

Es bajo esta racionalidad instrumental, que se sustenta desde las condiciones de operación de los contextos político, económico y social, que los actores involucrados en la academia implementan acciones desde el interior de las Escuelas y Facultades de la UNACH. Es también con base en estas condiciones que los académicos (orientados por una racionalidad distinta) discuten, acuerdan y emprenden acciones que en su labor como docentes e investigadores, les permiten mantener ciertos márgenes de autonomía en su trabajo. Es en este sentido que se desarrollan los siguientes capítulos de esta obra.

CAPÍTULO 3

EL MUNDO DE VIDA DE LA ACADEMIA. LA RACIONALIDAD ACADÉMICA COMO ORIENTADORA DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICAS EN CHIAPAS

"Queda como tercera tarea la de poner en relación la pragmática formal con los planteamientos empíricos, de suerte que los instrumentos analíticos cobren una flexibilidad suficiente para abordar la compleja práctica cotidiana"
(Habermas, 1993:503)

En este capítulo se tiende un puente entre la idea de la Universidad y su expresión en las Universidades mexicanas que contemplan a la sociología como una de sus disciplinas de enseñanza, y la expresión concreta de la vida universitaria vista desde su interior; considerando la forma en que los actores directos enfrentan las orientaciones que asume el proyecto universitario, construyendo un Mundo de vida específico que lo enfrenta y/o recrea desde una racionalidad académica.

Aquí, es la racionalidad académica la que orienta las acciones comunicativas que hacen posible la existencia de un Mundo de Vida Académica (como espacio de expresión de dicha racionalidad) El estudio de este Mundo de Vida es el objetivo del presente capítulo. En él se exponen las características del contexto en el cual se desarrollan las acciones en torno a la enseñanza y la investigación sociológicas en Chiapas: la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)

La conceptualización del Mundo de Vida Académica y la caracterización del contexto en el que se mueven los actores que orientan el conocimiento y la investigación sociológicas en Chiapas da paso a la definición de los fragmentos de este Mundo de Vida, los cuales han sido limitados a partir del carácter temático en el que se sustentan las interacciones entre los académicos que en él participan. Este último aspecto que se expone en el presente capítulo, muestra los ejes bajo los cuales se sistematizó y analizó la información recabada a lo largo de la investigación realizada en la Facultad de ciencias

Sociales de 1997 al año 2000. Respecto al procedimiento de recolección de información seguido para llevar a cabo la interpretación sociológicas de las prácticas en torno a la enseñanza y la investigación sociológicas en la UNACH es necesario mencionar que se trató de una investigación participativa, que consideró como eje central la observación directa de las reuniones que tuvieron los integrantes de la Academia de Sociología durante los últimos tres años, acompañada de la realización de entrevistas (en su mayoría abiertas), revisión de archivos, análisis curricular y análisis de contenido de los programas de materia, trabajos y tesis de licenciatura. Para llevarla a cabo se contó con el apoyo de tres talleristas y dos prestadoras de servicio social a lo largo de los tres años. El cúmulo de información recabada hizo posible caracterizar las diversas facetas del Mundo de Vida Académica que aquí se precisan, mismas que se exponen con detalle en los siguientes capítulos de este trabajo.

3.1. Mundo de Vida y Trabajo Académico

A partir de aquí se plantea abordar el análisis acerca de las posibilidades que tiene la Universidad chiapaneca de subsistir funcionando desde una racionalidad distinta la que hemos denominado instrumental, en la cual predominan los intereses de tipo político y el control técnico sobre los procesos de educación, particularmente para el caso de las acciones de enseñanza e investigación sociológicas que en ella se desarrollan. La posibilidad de que una racionalidad académica oriente el proyecto universitario depende de las acciones que, desde dentro de la Universidad, los académicos impulsen, para lo cual se hace necesario analizar los entornos propios del trabajo académico considerando el concepto Mundo de Vida como el más apropiado para hacerlo en tanto, en él encuentran significado el conjunto de relaciones cotidianas que establecen los actores (académicos) a través de la interacción comunicativa, posibilitando el enfrentamiento de la racionalidad académica que orienta estas interacciones, con aquella racionalidad de la que se desprenden las disposiciones técnico-instrumentales emanadas de los centros de poder político-administrativos de los que la Universidad depende. Este enfrentamiento expresa

lo que Habermas denomina desacoplamiento de Sistema y Mundo de Vida, proceso que caracteriza a las sociedades modernas en las cuales los medios de comunicación se alejan del entendimiento lingüístico y se centran en el control normativo. Este proceso es observable claramente en esferas como la económica y la administración, en donde las acciones son instrumentales pero no lo es en la Universidad, donde la racionalidad académica lo enfrenta

Sólo cuando el Mundo de Vida Académica deje de estructurarse a partir de acciones basadas en la reputación científica y el liderazgo moral y sea controlado por medios de comunicación desde los imperativos sistémicos que homogeneizan las normas, se tendrá un proceso de colonización de los espacios vitales, los cuales habrán sido instrumentalizados. De ahí la necesidad de confirmar (lo que ya se refirió en el Capítulo 1), que "la idea de la Universidad" se sostiene en la racionalidad que orienta las acciones académicas en su interior y la necesidad, también, de acercarnos a las acciones cotidianas de los académicos para analizar su direccionalidad

El cambio que sobre la idea de la Universidad ha orientado el desarrollo económico de la sociedad, bajo el llamado modelo neoliberal (aspecto que se ha abordado en el capítulo 2 de este trabajo), ha puesto limitantes pero, a la vez, ha posibilitado repensar el trabajo académico y reorientar acciones desde la Academia ¿Hacia dónde se orienta este trabajo?. Para dar respuesta a esta pregunta es necesario entender que toda propuesta de transformación depende, en gran medida de las posiciones, prácticas y acuerdos de los actores que lo encabezan (en este caso los académicos). Estos actores se mueven en un espacio que reconocen como propio, en el que interactúan cotidianamente.

¿Hasta dónde el espacio de la academia no ha sido colonizado por el Sistema?, ¿qué reflexiones hacen los académicos sobre sus acciones?, ¿cuáles son sus finalidades?, ¿cómo defender sus espacios de actuación, aquellos en donde la racionalidad académica orienta las acciones? Cualquiera de estas preguntas, y todas en conjunto, orientan la investigación de las acciones en torno a la enseñanza e investigación sociológicas hacia el concepto Mundo de Vida.

El Mundo de Vida constituye el "espacio en el que permanentemente se mueven los actores que se comunican... el lugar de encuentro de la acción social... se integra por tres componentes estructurales la cultura, la sociedad y la personalidad de manera que

tienen lugar esquemas de interpretación (conocimiento válido), relaciones interpersonales ordenadas legítimamente y facultades de interacción, es decir, identidades personales” (Galván, 1987:49) Como espacio de ejercicio de la acción comunicativa, éste es el concepto al que recurre Habermas para relacionar en la explicación e interpretación sociológica, el Sistema (ámbito de lo estructural, que va más allá de la voluntad de los actores) con los actores sociales (quienes interactúan en estos mundos propios de su vida cotidiana).

Esta preocupación, al igual que para muchos sociólogos contemporáneos, es un eje central de la propuesta teórica de este autor, la cual se llegó a considerar por algunos como “una gran teoría omnicomprensiva y pan-explicativa” (Duhau, Girola y Azuela, 1988:89), que carecía de los elementos necesarios para impulsar la investigación empírica. Contrario a esta opinión, aquí se sostiene que es precisamente este concepto el que nos permite traducir las formulaciones abstractas en referentes para la investigación de espacios concretos de la acción social. Si entendemos que las estructuras y los significados se construyen y se transforman a través de las acciones comunicativas de actores interactuantes en contextos concretos, estamos dando posibilidades de explicación al concepto Mundo de Vida, en tanto:

- se constituye como el espacio de ejercicio de la práctica comunicativa cotidiana, como trasfondo de la acción comunicativa;
- en él, esta acción se orienta al entendimiento, implica un acto racional de comunicación y cuenta con pretensiones de validez (Habermas, 1993:498-503);

Entonces:

- el Mundo de la Academia se constituye en Mundo de Vida al basar las interacciones de sus actores en una comunicación cotidiana que busca un entendimiento que permite tomar decisiones que orientan la enseñanza y la investigación sociológicas racionalmente. Este entendimiento se logra sólo a partir de las pretensiones de validez que definen y dan significado a los acuerdos que los académicos toman y que se sustentan en una racionalidad académica (como saber culturalmente

acumulado, cumplimiento de normas ajustadas a contexto y formación de estructuras de personalidad).

El Mundo de Vida conecta el mundo objetivo, con el social y el subjetivo. En palabras del autor *"Las estructuras simbólicas del mundo de vida se reproducen por vía de prosecución de saber válido, de la estabilización de sociedades grupales y de la formación de actores capaces de responder de sus actos (...) A estos procesos de reproducción cultural, de integración social y de socialización corresponden como componentes estructurales del mundo de la vida la cultura, la sociedad y la persona"* (1993:498)

La racionalidad académica, que toma como base a la razón comunicativa, esto es, la razón immanente al uso del lenguaje que busca el entendimiento se define, entonces, "como disposición de los sujetos, académicos (27), capaces de lenguaje y de acción (que) se manifiesta en formas de comportamiento para las que existen buenas razones" (Habermas, 1989:42-43) y se logra en la Universidad cuando los académicos, como actores principales de este espacio:

a) hacen uso de un conocimiento válido, en tanto expresa la esquemas de interpretación susceptibles de consenso, b) recrean este conocimiento a partir de interacciones reguladas legítimamente (entre las que se encuentran reuniones, cursos, foros discusiones y acuerdos en el espacio escolar) y c) lo logran a partir de que demuestran sus capacidades para interactuar según identidades personales que se encuentran (Habermas, 1989:200-202).

En el Mundo de Vida Académica se conjunta cultura, sociedad y personalidad desde esta racionalidad académica que muestra los 3 aspectos de la racionalidad a saber, verdad, justicia y gusto, al comunicar entre sí los principios de ciencia, moral y arte (Habermas, 1989:563)

Aquí se hace necesario abordar el nexo entre estas acciones basadas en el entendimiento con el Sistema que nos mueve a actuar bajo mecanismos de control. Para ello recurrimos a los conceptos de Integración Social e Integración Sistémica. La primera centrada en el mantenimiento de estructuras simbólicas de un Mundo de Vida La segunda como preservación de un sistema social cuya evolución se mide por el aumento

²⁷- Los subrayados de la cita son nuestros

de la capacidad de control de una sociedad. La reproducción de la sociedad debe considerar estos dos procesos de integración. No basta con suponer que el Mundo de Vida nos provea de un espacio ideal de actuación sino de entenderlo inmerso en relaciones más amplias, sistémicas que lo constriñen. En palabras de Habermas, la acción aparece a simple vista del actor como integración social pero *"en realidad, cuando actúan para realizar sus propósitos, sus acciones no solamente quedan coordinadas a través de procesos de entendimiento, sino a través de nexos funcionales que no son pretendidos y que la mayoría de las veces tampoco resultan perceptibles dentro del horizonte de la práctica cotidiana"* (Habermas, 1989: 213)

También Giddens se refiere a la necesidad de considerar los nexos entre Integración social y sistémica afirmando que es más conveniente para el análisis de la realidad social partir de éstos y no de la división entre micro y macro procesos ya que, afirma, *"Lo que habitualmente se trata bajo el título de procesos micro/macro es la postura del cuerpo en un espacio-tiempo, la naturaleza de una interacción en condiciones de copresencia, y la conexión entre estas y los influjos 'ausentes' que conciernen a la caracterización y explicación de una conducta social. Se atiende mejor a estos fenómenos (- -) si se los refiere a las relaciones entre integración social y sistémica"* (Giddens, 1995:173).

El hecho es que ambos autores llaman la atención respecto a la necesidad de vincular el mundo de las interacciones sociales con el sistema. La vieja dualidad entre acción y estructura, a partir de la cual los sociólogos contemporáneos cuestionaron los enfoques sociológicos clásicos que tendían hacia alguno de estos extremos (interaccionistas vs estructuralistas).

En su crítica hacia el estructuralismo y pos-estructuralismo Giddens propone "captar la vida humana desde marcos de acción práctica" (1991:278), ya que si bien es cierto que las estructuras son determinadoras de procesos sociales, también estas estructuras son determinadas por las prácticas de los sujetos. La dualidad de la estructura supone la existencia de un sujeto recreador de la norma y de una norma o comportamiento normado. Cambios en las condiciones materiales de una situación en particular pueden generar cambios estructurales (en los comportamientos normativos) cuando estas condiciones pasan por la conciencia del sujeto y la adecuan a nuevas

condiciones. Y esto nos lleva a la *agency* o acción emprendida por un sujeto susceptible de emprender acciones transformadoras considerando los espacios (situaciones) e intencionalidades de sus acciones.

Otra propuesta de la sociología contemporánea que resulta también atractiva para explicar este vínculo entre estructura y acción, es la de Bourdieu a partir de lo que él mismo denomina un estructuralismo constructivista (García Inda, 2000:11). En éste el autor pretende incorporar al análisis objetivista científico, la subjetividad de los actores y sus prácticas. Dos conceptos resultan claves en esta propuesta: *habitus* y campo.

El primero de ellos definido como sistema de disposiciones adquiridas por los agentes a través de la interiorización de las condiciones de un cierto campo. El campo, por su parte, aparece como el espacio social particular en el que se poseionan y relacionan los agentes, a partir de un cierto capital o poder del que disponen (Bourdieu, 1990).

En la relación '*habitus* – campo', los agentes cuentan con inclinaciones y aptitudes que les permiten actuar a partir del desarrollo de estrategias. Aunque la perspectiva de este autor ha sido tachada de 'estructuralista' por afirmar que los *habitus* tienden a ser reproductores de las situaciones sociales (desiguales y enmarcadas en relaciones de poder); el mismo Bourdieu y algunos de sus seguidores, sostienen que es precisamente la posibilidad de elegir estas estrategias lo que rompe con la visión estructuralista (García Inda, 2000: 35-37). Si el *habitus* orienta prácticas reproductoras de estructuras de dominación, esto no borra la posibilidad de orientar estrategias de transformación, dependiendo de cómo los agentes se muevan en determinado campo.

Tanto Habermas, como Giddens y Bourdieu están considerando una propuesta conceptual que considere que la realidad social incluye estructuras y acciones. Y lo mismo podríamos asegurar de otras propuestas sociológicas que en la actualidad orientan la investigación en este sentido. No obstante, la de Habermas, en particular, parece la más adecuada para acercarnos a la interpretación de las acciones orientadas desde la Academia, pues es este el espacio idóneo en el cual la acción comunicativa adquiere matices muy nítidos y el uso del lenguaje orientado hacia el entendimiento se hace más explícito.

3.2. Un espacio para el trabajo académico sociológico en Chiapas: la FCS de la UNACH

La única Institución educativa que realiza actividades académicas (docencia e investigación), específicamente en el área de conocimiento de la sociología, en el estado de Chiapas es la UNACH, cuya sede se ubica en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, capital del estado. Cuenta además con diversos Campus ubicados en las ciudades más importantes de la entidad, siendo el Campus III, instalado en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas en donde se ofrece la licenciatura en Sociología, en la FCS, junto con las de Antropología Social, Economía e Historia.

En la Facultad los docentes se organizan según las disciplinas o licenciaturas en las que imparten sus cursos, formando Academias. Es en este espacio de las Academias en el que se observa un margen de autonomía respecto al trabajo de docencia e investigación. Se trata de una autonomía relativa, en tanto ésta se ve constreñida hasta donde los niveles de autoridad y ejercicio del poder, dependientes de la jerarquía institucional, lo permiten. Es en esta agrupación de académicos en donde es factible encontrar una orientación de las acciones universitarias desde una racionalidad académica, diferente a la de los grupos de dirección de la UNACH, los cuales trabajan desde una racionalidad instrumental.

Las academias funcionan como organizaciones de docentes para la planeación del trabajo académico en cada licenciatura. Aunque la legislación universitaria no sanciona su estructura, en el caso de la FCS tradicionalmente se han reconocido, como las instancias de organización de los académicos, encargadas de planear y ejecutar las acciones en torno a la transmisión, generación y difusión del conocimiento científico en el área disciplinar que corresponda (antropología, economía, historia o sociología). Estas Academias han venido funcionando de esta manera a partir del establecimiento de reglas consensadas que permiten su existencia como tales, así como el reconocimiento de sus acuerdos por parte del gobierno interno de esta Facultad.

Ante esta situación y las variadas formas de organización que los académicos fueron adoptando en las distintas Facultades e Institutos de la UNACH, el Estatuto del

Personal Académico, aprobado por el H. Consejo Universitario en 1998, incluye en el Título Sexto "De las Asociaciones y Academias", un capítulo único, con 5 artículos en los que se reconoce la existencia de las formas de organización que los académicos han venido asumiendo ⁽²⁸⁾

La Academia de Sociología está conformada por los docentes que imparten cursos en la licenciatura en sociología, sean de tiempo completo (definitivos o no) o de asignatura (contratados por hora-semana-mes). Esto hace que sus miembros, a excepción de los de tiempo completo definitivos, cambien constantemente, respondiendo a la conformación semestral de las plantillas del personal académico. Dado que el criterio de incorporación a la Academia es el de impartir cursos en la licenciatura, las preocupaciones fundamentales que en ella se expresan redundan sobre cuestiones vinculadas al trabajo docente y la aplicación del Plan de estudios y, en menor medida, a cuestiones relacionadas con la investigación, en la que participan, mayoritaria, aunque no exclusivamente, los académicos de carrera de tiempo completo.

Desde 1975, año en que inicia la licenciatura en sociología, hasta septiembre de 1993, las acciones docentes se organizaban con base en un currículum formal que establecía la formación del sociólogo en nueve semestres, los cuatro primeros de tronco común y los cinco últimos de especialización.

Este Plan de estudios fue elaborado al mismo tiempo que se ejecutaba y es hasta 1981 que, como resultado de los acuerdos que establecieron los entonces docentes de la UNACH que daban clases en ésta y las demás licenciaturas que ofrecía la Escuela de Ciencias Sociales (que aún no tenía el rango de Facultad), se redacta y tramita su registro oficial. Ya para 1985, después de varios conflictos laborales y estudiantiles por los que

^{28.} Artículo 66 La UNACH reconoce la libertad de su personal académico para organizarse de acuerdo a los principios de la Legislación Universitaria y tendrán como fin el mejoramiento y superación de la vida académica de la Universidad. Artículo 67 Estas organizaciones podrán agrupar académicos de una o varias Facultades, Escuelas o Institutos, Coordinaciones de Campus, Departamentos o Centros de Investigación, según la libre decisión de los académicos. Artículo 68 .. estas serán coordinadas por el titular de las mismas, quien podrá delegar dicha facultad en el Secretario Académico de esas dependencias. Artículo 69. Cada Facultad ... podrá reglamentar la estructura, atribuciones, funciones y otros aspectos relacionados a las academias, respetando siempre la Legislación Universitaria. Artículo 70 Previamente a la constitución de estas agrupaciones académicas, quienes las promueven deberán hacerlo del conocimiento de las autoridades universitarias" Estatuto del Personal Académico de la UNACH. Aprobado por el H. Consejo Universitario el 3 de junio de 1998. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas Gaceta Universitaria núm. 43, p.55.

atraviesa la UNACH (²⁹), los docentes que daban clases en esta escuela comienzan un proceso de revisión curricular que tendría como resultado la elaboración y aplicación de nuevos Planes de Estudios para las licenciaturas de Antropología Social, Economía y Sociología, a partir de 1993; y la apertura de una nueva licenciatura, la de Historia, a partir de 1994.

El alumno inscrito en sociología, según el primer Plan de Estudios, debería cursar un total de 44 cursos en nueve semestres (ver Mapa curricular anexo), organizados en un tronco común de cuatro semestres (con Antropología y Economía) y un área de especialización correspondiente a cinco semestres más

En el proceso de revisión curricular de este Plan de estudios, uno de los problemas que se debatían entre los docentes era la duración del tronco común que, además de ser muy largo, estaba sobrecargado de materias de economía en relación a las otras dos licenciaturas (Antropología Social y Sociología)

Después de casi ocho años de discusiones, los docentes de la licenciatura en sociología logramos integrar un nuevo plan de estudios en donde los contenidos temáticos y la estructuración de éstos fueron modificados. En septiembre de 1993 se inició la operación del nuevo plan de estudios de la licenciatura en Sociología lo que implica que a la fecha han egresado las primeras generaciones de estudiantes formadas bajo este Plan de estudios. Cabe hacer la aclaración que el análisis de las acciones académicas que se hace en este trabajo considera la aplicación de este segundo Plan de estudios que actualmente funciona (ver Capítulo 4. Mundo del Conocimiento Sociológico)

Los alumnos que se inscriben a la licenciatura en sociología provienen de distintas zonas geográficas, socioeconómicas y culturales del estado de Chiapas, mismo que se caracteriza de por sí, por un desarrollo regional desigual muy marcado.

Según la experiencia adquirida, como docente de esta Facultad, el ambiente del cual provienen nuestros alumnos es más rural que urbano y el nivel económico de las familias es de ingresos medios y medio bajos. Es importante tener en cuenta este aspecto, pues define en gran medida el capital cultural y los conocimientos previos con los

²⁹. véase capítulo 2 de este trabajo al respecto

que los alumnos ingresan a la licenciatura en cuestión y permite entender y explicar, en gran medida, la orientación que los académicos dan a su trabajo docente.

En cuanto a la investigación sociológica, en la FCS ésta es impulsada por docentes que están interesados en llevarla a cabo. Las líneas de investigación que se abren dependen de los intereses personales del investigador (ligados la mayoría de las veces a la elaboración de tesis de grado), de la oferta de financiamiento por parte de organismos externos o de la convocatoria que emita la propia Universidad.

Pocos docentes logran incorporarse al programa de apoyo a la investigación que promueve la UNACH, a través de la Dirección de Investigación y Posgrado, y éste funciona con muchos retrasos y escasez de recursos. No obstante en la FCS se han venido conformando algunas tradiciones en el área de investigación.

El taller de investigación *Antzetik* (mujeres) funciona desde 1984, y sus integrantes han realizado varias investigaciones financiadas por el CONACyT y otros organismos financieros internacionales. La línea de trabajo de este taller es la de Género. En él se han asesorado también trabajos de tesis en esta línea temática, pero la incorporación de sus miembros ha sido intermitente y gran parte de su éxito se explica por la atinada coordinación que mantuvo una académica, durante 14 años⁽³⁰⁾.

Actualmente vienen cobrando importancia otras líneas de investigación en las que se han agrupado algunos docentes, de entre las que destacan la de Educación y la de Desarrollo urbano y regional. Ambas están ancladas en el posgrado que se ofrece en la FCS cuya temática es en Estudios Regionales.

Al interior del posgrado funcionan dos líneas de investigación, una en el área de economía y otra en sociología. Esta constitución respondió a los intereses de los académicos que elaboraron el Plan de estudios de este posgrado, forman parte de las Academias de Economía y de Sociología. En la línea de investigación sociológica se establecieron dos talleres, uno en Problemas educativos regionales (en donde se fortalece

³⁰ Con la salida de la Mtra. Walda Barrios de la FCS, coordinadora de este Taller, el programa de investigación decayó. Aunque la coordinación fue sustituida, las actividades que ahora se realizan en el Taller tienden a la docencia. Esta es una muestra clara de como la investigación depende en gran medida de los esfuerzos y habilidades personales que los académicos muestren para convocar la participación de otros y lograr el establecimiento de redes de comunicación con comunidades académicas externas (ver con detalle este punto en el capítulo 5 de este trabajo, Mundo de la investigación sociológica).

la línea de investigación en sociología de la educación) y otro en actores, movimientos y conflictos sociales (en donde se incorporaron docentes que trabajan problemas propios del desarrollo urbano y regional).

Es notoria la orientación docente que tiene el trabajo de los académicos en la FCS, lo que tiene que ver, en parte, con la forma en que se estructuró la propia UNACH, bajo el denominado modelo napoleónico que escinde las funciones de docencia e investigación. Las Escuelas y Facultades, como centros docentes y los Institutos, como Centros de Investigación. No obstante, en la práctica son las Facultades las que obtienen los mayores logros de investigación y éstos son reportados por docentes que consideran que el trabajo académico no puede desligar ambas funciones (docencia e investigación). Incluso se han dejado escuchar propuestas para la creación de la categoría docente-investigador, que está ausente de la legislación universitaria, pero a la fecha no se tienen avances al respecto, quedando la investigación reducida a las posibilidades, de tipo personal, de los académicos.

El Estatuto del Personal Académico de la UNACH menciona en el Artículo 52 que los docentes de tiempo completo además de impartir 18 horas de clase frente a grupo (o 9 si es de medio tiempo) realizará diversas actividades: "A) elaboración de programas de estudio y prácticas, análisis, metodologías y evaluación del proceso, enseñanza-aprendizaje. B) la organización y realización de actividades de capacitación y superación. C) la producción de materiales didácticos. D) la prestación de asesoría. E) la realización y apoyo a los trabajos específicos de docencia, investigación y extensión. F) la realización de investigación... g) aplicación de exámenes y colaboración en tareas académico-administrativas" (UNACH, 1998:52)³¹.

El mismo estatuto, en su Artículo 53 menciona las obligaciones específicas de los investigadores de la UNACH, especificando en el inciso C), la posibilidad de "Impartir alguna materia afín a su perfil profesional, siempre y cuando su actividad principal se lo permita" (UNACH, 1998:53).

Al igual que ocurrió con el reconocimiento que la legislación da a las Academias, en este caso se reconocen acciones que vienen realizándose desde tiempo atrás. Aunque

³¹ - este aspecto se analiza con detalle en el capítulo 5

hay que aclarar que ha sido mayor la aceptación del docente para realizar investigación que la del investigador para dar clases (³²), incluso en algunos casos se presentan situaciones en donde los docentes que obtienen un financiamiento externo para realizar investigación piden descarga de horas frente a grupo. Esto muestra la situación contradictoria que viven los académicos (docentes) en la FCS al tener que buscar las condiciones que les permitan conciliar la realización de las labores de docencia con la investigación, argumentando que realizan un doble trabajo y mantienen una situación desventajosa respecto a la que la UNACH ofrece a los investigadores (ver Capítulo 5 Mundo de la Investigación Sociológica).

3.2.1. El contexto del trabajo académico

Las condiciones que presenta el contexto en el cual se encuentra ubicada la FCS son determinantes para entender algunos de los procesos sociales que hacen factible la realización de un trabajo sociológico.

La FCS se ubica en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, capital del municipio del mismo nombre y centro rector de la región Altos del estado de Chiapas. Esta región, ubicada en la altiplanicie central del estado, concentra el 12% de su población³³, se caracteriza por una alta composición poblacional indígena (74%) hablante de las lenguas tzeltal y tzotzil, compuesta por 18 municipios³⁴ en los que predomina una producción económica centrada en la agricultura destinada al consumo local.

³². A la FCS se han incorporado eventualmente investigadores del Instituto de Estudios Indígenas, ubicado también en la ciudad de SCLC, a impartir cursos, en la mayoría de los casos en la licenciatura en antropología. Esta incorporación ha sido mayor en los últimos semestres cuando al investigador que da un curso se le permite concursar por los estímulos que ofrece la Carrera Docente.

³³. Según datos publicados por el INEGI en el XII Censo de Población y Vivienda 2000, la población del estado de Chiapas es de 3,920,892 y la que habita el municipio de San Cristóbal de Las Casas asciende a 132,421. En el estado la población mayor de 5 años que habla lengua indígena asciende a 809,592.

³⁴. Hasta 1999 la región estaba compuesta por 16 municipios, pero el proceso de remunicipalización, impulsado desde el gobierno estatal y federal para mitigar los conflictos armados en la zona, determinó la conformación de dos municipios más en la región Magdalena Aldama y Santiago del Pinar. Estos dos se suman a otros cinco municipios que en ese año se establecieron en el estado, como respuesta a las demandas indígenas que encabezara el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN); a pesar de que esta organización se opuso a esta medida por considerar que no respetaba los Acuerdos establecidos en la mesa de negociaciones entre EZLN y Gobierno Federal. Al

La ciudad de San Cristóbal de Las Casas es el centro económico y administrativo al cual acuden diariamente los habitantes de los municipios aledaños a realizar sus transacciones comerciales y trámites de tipo administrativo. Por otro lado se le reconoce como un centro de atracción turística al cual llegan flujos de visitantes, nacionales y extranjeros, quienes encuentran aquí un conjunto de servicios que les permiten conocer las comunidades indígenas cercanas (Zinacantán y Chamula, generalmente), algunos vestigios de la cultura maya (organizando tours que los llevan hacia la región fronteriza y selva en donde se ubican las ruinas de Chincultik, Toniná y Tenám Puente), así como zonas de belleza natural (lagos de Montebello, lagunas de Agua Azul, parque de Ranchio Nuevo).

La concentración de los servicios en el municipio de San Cristóbal es un hecho característico de la región. Y la educación no es una excepción. En ella se ubica el Campus III de la UNACH integrado por la Facultad de Derecho, la de Ciencias Sociales, la escuela de lenguas, el departamento de extensión universitaria y el Instituto de Investigaciones Indígenas. Más allá de algunas referencias que se hacen en los cursos, tanto de la licenciatura en Derecho, como en las que conforman la FCS, un curso de tzotzil (con duración de dos semestres) que ofrece la Escuela de Lenguas y las reflexiones que los investigadores adscritos al Instituto realizan sobre la población indígena, la Universidad parece permanecer ajena al contexto en el que se ubica.

La región Altos particularmente, y el territorio estatal en su conjunto, conforman una sociedad multiétnica que se caracteriza por el rompimiento de las formas de organización indígenas tradicionalistas que encuentran escasas opciones reales de integración a un proyecto estatal de desarrollo; problemas religiosos que han llevado al enfrentamiento y expulsión de grandes contingentes de población fuera de sus comunidades; problemas de una estructura económica basada en la producción de subsistencia sin integración de mercados locales sumados a los conflictos de tipo político que han llevado (más allá del levantamiento zapatista de 1994), a enfrentamientos

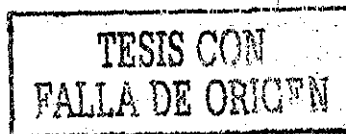
asumir la gubernatura Pablo Salazar Menduguchía decretó el cese del proceso de remunicipalización en el estado pues atentaba contra el proceso de pacificación.

Sobre la cronología de sucesos que culminaron con la fundación de los siete nuevos municipios en Chiapas véase Nuevos Municipios en Chiapas, de Burguete y Leyva (coordinadoras) SCLC, CIESAS Sureste 2001

violentos constantes por ganar las alcaldías y los espacios de poder disponibles a nivel local.

La transición de un partido único de gobierno hacia el multipartidismo en las distintas regiones del estado es un hecho evidente en la década de los años 90, favorecido además por la irrupción del movimiento armado zapatista en 1994. Esta transición se ha venido dando en un clima de constantes fricciones y enfrentamientos armados, incluso se ha vuelto un hecho común la descalificación de las autoridades electas y la aparición de ayuntamientos paralelos³⁵. La lucha por la constitución de autonomías regionales (sean como propuesta de la Campaña de paz con justicia y dignidad para los pueblos indios, iniciada por el EZLN en diciembre de 1994 o como propuesta de los integrantes del Consejo Estatal de Organizaciones Indígenas y Campesinas) es una muestra de la recomposición política que se vive en el estado, misma que obliga a la búsqueda de un nuevo orden constitucional que de cabida y reglamente estos nuevos procesos de empoderamiento y de organización social³⁶.

Sin embargo, por la estructura de Campus que asume la UNACH, a la FCS acuden estudiantes de distintas regiones del estado y se puede afirmar que permanece como una institución que atiende a sectores sociales medios de la población; la población indígena de la región tiene escasa participación en ella y más bien se orienta hacia otras instituciones de educación, predominantemente del nivel medio y medio superior, aunque también se observa una incorporación creciente en el nivel superior (como es el caso de la licenciatura, que en modalidad de nivelación, ofrece la Universidad Pedagógica Nacional a maestros indígenas; o las nuevas carreras que ofrece la Universidad de la Selva, así como los estudios normalistas)



³⁵. Puede consultarse la investigación de Sonneleitner Willibard "Tradicón, pluralismo y democracia: la transición político-electoral en las regiones predominantemente indígenas de Chiapas", SCLC: IEI. 2000. En esta se exponen los resultados obtenidos en las elecciones de autoridades municipales en el periodo 1991-1998.

³⁶. Al respecto Araceli Burguete publica los resultados de una investigación en la que muestra los procesos de autonomía que se han implementado en las comunidades indígenas de los Altos de Chiapas, distinguiendo entre aquellos de tipo estructural (recuperación de territorios), comunitario (modificación de relaciones a nivel comunitario y familiar) y político (control político municipal) "Procesos autónomos indígenas en la región Altos de Chiapas" SCLC, IEI 1998

Los indicadores del desarrollo económico y social ubican a Chiapas como uno de los estados más pobres del país³⁷, situación que ha favorecido la irrupción de movimientos sociales encabezados por los grupos que han estado más alejados de este desarrollo. Mientras que a nivel nacional la población urbana representa el 74.68% de la población, en Chiapas este porcentaje es de 44.14%; a nivel nacional se reporta un PIB per cápita de 4,915 dólares, mientras que a nivel estatal este es de sólo 2,045 dólares; la población derechohabiente de servicios de salud a nivel nacional representa el 54.3% del total, para el estado de Chiapas tan sólo el 23.3%.

Las escisiones religiosas son un proceso muy marcado en la entidad que se vincula estrechamente a luchas por el control económico y político a nivel de los ayuntamientos, fundamentalmente en los municipios con alta composición poblacional indígena. A este respecto se puede mencionar que, mientras que a nivel nacional el 89.13% de la población conforma el grupo católico, en Chiapas este porcentaje ha disminuido al 66.5%, frente al crecimiento de grupos protestantes y evangélicos (21%).

En cuanto a los indicadores educativos se tiene, por ejemplo, que a nivel nacional el promedio de escolaridad es de 7.7 grados, mientras que para Chiapas es de 5.7. La población analfabeta a nivel nacional representa el 10.5% del total, pero a nivel del estado alcanza el 24.3%.

A nivel del discurso político la educación se plantea como la primera prioridad del nuevo gobierno chiapaneco. Al respecto, en el Plan de Desarrollo Chiapas 2001-2006 se mencionan tres acciones: la primera referida a la optimización en el uso de los recursos, actualización de la estructura organizativa y mejoramiento de la infraestructura; la segunda a la constitución de un sistema integrado que atienda a la diversidad cultural y contribuya al establecimiento de la paz en el estado; la tercera hace alusión al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se menciona, en ese mismo documento, que la situación de la educación superior es "mucho peor" a la de los demás niveles puesto que atiende tan sólo al 8% de la demanda existente, presentando una expansión desequilibrada (2001b:196).

³⁷ - Los datos estadísticos que a partir de aquí se señalan fueron tomados del Almanaque Mexicano 2000

Para el caso de la Región Altos, el Campus III de la UNACH se encuentra ofertando educación a nivel superior junto con cinco escuelas del sector privado que se abrieron en el transcurso de los años 90, además de la unidad de la Universidad Pedagógica Nacional y dos escuelas normales. Respecto a las áreas de conocimiento que se ofrecen en las instituciones privadas, se observa una predominancia de carreras en el área de la contabilidad y la administración (Universidad Mesoamericana y Universidad de los Altos de Chiapas), además de una escuela que ofrece sólo la licenciatura en Derecho (Instituto de Estudios Superiores Manuel José de Rojas), una que ofrece tres carreras en el área de educación (Universidad Maya) y una escuela de educación física (Escuela Superior de educación Física). El anuario estadístico de la ANUIES de 1998 reportó una atención aproximada de 2000 alumnos por parte de las instituciones de educación superior asentadas en esta ciudad (sin incluir a la UPN ni a las escuelas normales).

Ninguna de las instituciones en la localidad, ni en ninguna otra parte del estado, además de la FCS de la UNACH, ofrece la licenciatura de sociología; en la misma situación se encuentra la licenciatura de antropología social.

Además de las particularidades que este contexto regional imprime a la agenda de trabajo de la educación superior y, específicamente de la Universidad, la conformación disciplinaria del área de ciencias sociales en la UNACH (en la cual se ubican estas dos licenciaturas, junto con la de economía y la de historia, compartiendo un tronco común compuesto por diez materias) asume características muy particulares que definen las posibilidades y alternativas del trabajo académico de tipo sociológico.

Según la clasificación que la ANUIES realiza, el área de conocimiento el Área de ciencias sociales y administrativas³⁸ está conformada por una diversidad de disciplinas que

³⁸ -Las disciplinas científicas son agrupadas por la ANUIES en las siguientes seis grandes áreas de conocimiento:

- 1 - la de Ciencias sociales y administrativas (que concentra el 50% de la matrícula inscrita en el nivel superior). En ésta se ubica la licenciatura en sociología junto con una gran diversidad de carreras que difícilmente pueden considerarse afines unas con otras en su totalidad. Se trata de administración, antropología y arqueología, archivonomía y biblioteconomía, banca y finanzas, ciencias políticas y administración pública, ciencias sociales (sociología, ciencias de la familia y trabajo social), ciencias de la comunicación, comercio internacional, contaduría, derecho, economía y desarrollo, estudios latinoamericanos, geografía, relaciones comerciales, relaciones industriales, relaciones internacionales, relaciones públicas, seguridad pública, turismo, ventas y mercadotecnia
- 2 - la de Educación y humanidades (que atiende a sólo el 4% de la matrícula),
- 3 - la de Ciencias Naturales y exactas (que atiende al 2% de la matrícula),
- 4 - la de Ciencias de la salud (que atiende el 9% de la matrícula),

van desde la administración, la política, la economía, el derecho, la psicología, el turismo y la mercadotecnia, hasta la antropología y la sociología. Del mismo modo, cada Universidad ha establecido sus áreas de conocimientos agrupando distintas licenciaturas en Institutos, centros, escuelas o facultades.

Al formar parte del área que concentra un mayor número de licenciaturas y de índole tan diversa, la de sociología se ha ubicado junto con diversas disciplinas que pueden considerarse afines e incluso comparte troncos comunes con ellas. Para la Universidad Autónoma de Aguascalientes, la de Baja California, la de Nuevo León y la de Tamaulipas la sociología forma parte del Área de Humanidades con carreras como bibliotecología, filosofía, letras, psicología, derecho, educación. Para las Universidades Autónoma de Coahuila, de Guadalajara, y de Tabasco se ubica en un área más amplia que incorpora Ciencias Sociales y Humanidades. En las Universidades Autónoma de Ciudad Juárez y Sonora, esta licenciatura se ubica en el área de Ciencias sociales y administración. En el primer caso la administración se refiere al ámbito empresaria, pero en el segundo, la Universidad de Sonora, se sigue una estructuración similar a la de la UNAM, en donde se ubica a la sociología en el área de administración pública. Para las *Universidad Autónomas de Guerrero y de Sinaloa la sociología forma parte de dos áreas distintas de conocimiento, la de Filosofía y Letras y la de Ciencias Sociales* (ver tabla 2)

La licenciatura de economía, como afín a la de sociología, al formar parte de la misma área de conocimiento se encuentra en las Universidades Autónomas de Ciudad Juárez, Morelos, Guerrero, Sinaloa y Sonora. En tres de estas Universidades se cursan materias comunes entre estas disciplinas. La licenciatura de historia se considera afín a la de Sociología en las Universidades de Guerrero, Guadalajara, Nuevo León, Tabasco y Tamaulipas. Finalmente, la licenciatura de Antropología Social sólo aparece como afín en la Universidad Autónoma Metropolitana.

En la FCS de la UNACH es la única Universidad de provincia que agrupa a la sociología con Antropología Social, Economía e Historia a la vez. Sólo la Universidad Autónoma Metropolitana ubica a las cuatro licenciaturas que ofrece la FCS en lo que se llama Área de Ciencias Sociales y humanidades, pero con otras nueve carreras más (ver

5.- la de Ciencias agropecuarias (que atiende al 3% de la matrícula),
6.- la de Ingeniería y tecnología (que atiende al 32% de la matrícula).
Cfr. Anuario Estadístico de la ANUIES, 1998

Tabla 2) Esta última es una Universidad que atiende una matrícula muy superior a cualquiera de las Universidades de provincia y por ello es factible pensar que la distribución de docentes, recursos y las propias actividades de planeación educativa se orienten de manera diferencial para las licenciaturas que se agrupan en cada área. Pero, para el caso de las Universidades de provincia, las matrículas son inferiores y la escasez de recursos con las que funcionan obligan a compartir docentes y recursos para las distintas disciplinas que se ofrecen; de esta forma la estructura organizativa de las Universidades interfiere directamente en la definición disciplinar de los contenidos que se enseñan.

De lo expuesto aquí se concluye que cada Universidad integra sus áreas de conocimiento considerando criterios particulares pero que, esta integración interfiere directamente en la integración de los currícula, así como en la influencia que los procesos de formación reciben de otras áreas disciplinares e incluso en las orientaciones que asumen los procesos de investigación. En la FCS de la UNACH encontramos un desarrollo de la sociología fuertemente influenciado por el pensamiento económico, aspecto que se aborda con detalle en el capítulo 4.

Tabla 2.

Ubicación de la licenciatura de Sociología en las áreas de conocimiento de las distintas Universidades del país

UNIVERSIDAD	ÁREA DE CONOCIMIENTO DONDE SE UBICA LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA	CARRERAS AFINES (LAS QUE SE OFRECEN EN LA FCS)
U. Autónoma de Chiapas	Área de ciencias sociales (con tronco común)	Economía Historia Antropología Social
U. Autónoma de Aguascalientes	<ul style="list-style-type: none"> • Artes y Humanidades • psicología • enseñanza del inglés • derecho • ciencias políticas y admón. pública 	
U. Autónoma de Baja California	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias humanas • ciencias de la comunicación • psicología • ciencias de la educación 	
U. Autónoma de Coahuila	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias políticas y sociales • ciencias políticas y admón. pública • ciencias de la comunicación 	
U. Autónoma de Ciudad Juárez	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales y administración • admón. de empresas • contaduría • trabajo social • derecho • psicología • turismo • literatura hispanomexicana 	economía
U. Autónoma del Estado de México	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias políticas y admón. pública • comunicación <p style="text-align: center;">Unidad Académica profesional Zumpango</p> <ul style="list-style-type: none"> • diseño industrial • turismo • admón. pública y c. políticas • contador público • administración • derecho 	
U. Autónoma del Estado de Morelos	<ul style="list-style-type: none"> • INSTITUTO PROFESIONAL DE LA REGIÓN ORIENTE (con tronco común) • relaciones públicas 	economía
U. Autónoma de Guerrero	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales (con tronco común) • derecho • psicología <p style="text-align: center;">Filosofía y letras</p> <ul style="list-style-type: none"> • filosofía • literatura iberoamericana 	economía historia

UNIVERSIDAD	• ÁREA DE CONOCIMIENTO DONDE SE UBICA LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA	CARRERAS AFINES (LAS QUE SE OFRECEN EN LA FCS)
U de Guadalajara	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales y humanidades • geografía • estudios políticos y gobierno • asuntos internacionales • trabajo social • derecho • didáctica del francés • docencia del inglés • filosofía • letras hispánicas 	historia
U. Autónoma de Nuevo León	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía y Letras (con tronco común) • bibliotecología y ciencias de la información • pedagogía • filosofía • letras españolas • lingüística aplicada 	historia
U. Autónoma de Querétaro	<ul style="list-style-type: none"> • Sociología (con tronco común) • periodismo y comunicación 	
U. Autónoma de Sinaloa	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía y Letras • periodismo • filosofía • lengua y literatura hispánicas • Ciencias sociales (con tronco común) • ciencias de la comunicación • comercio internacional 	economía
U. Autónoma de Sonora	<ul style="list-style-type: none"> • Sociología y Admón. pública • admón pública • Unidades regionales • Norte, Plantel Caborca • Sur (*) • geólogo • física • matemáticas • ingeniero industrial administrador • ingeniero minero • ingeniero agrónomo • químico biólogo • administración • contador público • admón. pública • derecho • ingeniería civil • ingeniero químico • ingeniero agrónomo • biólogo 	economía
U. Juárez Autónoma de Tabasco	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales y humanidades • derecho 	historia
U. Autónoma de Tamaulipas	<ul style="list-style-type: none"> • Multidisciplinaria de ciencia, educación y humanidades • derecho 	Historia

UNIVERSIDAD	ÁREA DE CONOCIMIENTO DONDE SE UBICA LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA	CARRERAS AFINES (LAS QUE SE OFRECEN EN LA FCS)
U. Autónoma de Tlaxcala	<ul style="list-style-type: none"> • Sociología y trabajo social • trabajo social 	
U. Veracruzana	<ul style="list-style-type: none"> • Sociología 	
Iberoamericana	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales y políticas • ciencias políticas y admón pública • relaciones internacionales 	
Centro Educativo universitario panamericano*	<ul style="list-style-type: none"> • Sin áreas definidas • 8 carreras en administración e informática • Ciencias de la comunicación • Comercio internacional • Derecho • Psicología • Artes • Diseño gráfico • Electrónica e instrumentación 	antropología economía
Instituto de Ciencias, Humanidades y tecnológicas de Guanajuato	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. en sociología de la educación 	
AUTÓNOMA METROPOLITANA	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales y humanidades • administración • derecho • ciencia política • psicología social • filosofía • letras hispánicas • lingüística • comunicación social • política y gestión social 	economía antropología social historia
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Políticas y sociales • ciencias políticas y admón. pública • relaciones internacionales • ciencias de la comunicación, periodismo y comunicación colectiva 	
PEDAGÓGICA NACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Superior de Ciencias Sociales • (con tronco común) • pedagogía • administración educativa • psicología educativa • educación indígena 	

* las unidades no ofrecen completa la licenciatura

FUENTE: ANUIES Anuarios Estadísticos, 1998 y 2000 Población escolar de licenciatura México, D F. 1999 y 2001 respectivamente.

3.2.2. Comportamiento de la matrícula: crecimiento y diversidad

Hasta junio del año 2000 se habían inscrito en la FCS, 41 generaciones que suman un total de 4,625 alumnos. De éstos el 27.3% corresponden a la licenciatura en sociología a la cual se inscribieron, hasta esta fecha 1,263 alumnos (ver cuadros 1, 2 y 3).

De las 32 generaciones egresadas hasta el año 2000 de la FCS, 400 alumnos lo hicieron como sociólogos, de un total de 923 que se inscribieron a esta licenciatura hasta 1995 (ver cuadro 1).

Frente a otras carreras que ofrece la Universidad Autónoma de Chiapas, la de sociología ha presentado un comportamiento variable en cuanto a su matrícula. De 1989 a 1994 presenta una de las matrículas mas bajas (junto con antropología social, pedagogía, letras y literatura hispánica, así como otras del área agropecuaria). Hablamos de un promedio de diez alumnos por generación (ver cuadro 1, Alumnos inscritos en la LS). Aunque años atrás se dieron generaciones compuestas por un número muy superior de alumnos y actualmente la matrícula ha vuelto a ascender. La reducción de la matrícula ha sido explicada como parte de una tendencia general que ha privilegiado el desarrollo de las carreras técnicas en menoscabo de las humanísticas³⁹. No obstante, de 1995 en adelante se observa una expansión (ver cuadro 2) que podría explicarse, en parte, por el incremento de escuelas del nivel medio superior en el estado, a lo largo de la década de los 90.

Los índices de deserción del programa son altos aunque muy variables, dependiendo de las condiciones por la que atraviesa cada generación (ver cuadros 1 y 2). No se ha ubicado un o unos semestres en los que se presenten los índices más altos, pero cabe hacer notar que en la mayoría de los casos, sobretudo hasta antes de la implementación del nuevo plan de estudios en 1993, la causa predominante de la deserción era por "baja por deficiencia académica" a la cual se hacían acreedores los alumnos que incumplían con los requisitos de permanencia

³⁹. De entre los problemas que enfrenta en la actualidad la planeación de la educación superior en México destaca la direccionalidad de la demanda educativa hacia carreras de tipo técnico. Cfr. Bienayme, et al. Estrategia para mejorar la calidad de la educación en México, México: SEP, 1991. Valenti y Bazúa. La educación superior en México: problemas y perspectivas en la década de los noventa. México: UAM, 1991. En su Análisis de la demanda: marzo 92-septiembre 92-marzo 93, la Dirección general de Planeación de la Universidad Autónoma de Chiapas, expone la orientación que ha asumido la matrícula a nivel de la Universidad y por carrera, dejando ver la desproporcionalidad que guardan las áreas de Sociales, humanidades y agronomía, frente a las de Administración, Derecho y Medicina

Es muy notorio el desconocimiento que los estudiantes tienen respecto a las causas que provocan la baja por deficiencia académica, aspecto que los directivos de la FCS (director y secretario académico) han tratado de solucionar en los últimos años exponiendo a los alumnos de nuevo ingreso la reglamentación correspondiente. Cabe hacer la aclaración que la Ley Orgánica de la Universidad se edita hasta 1989 y muchas reglamentaciones previas habían venido funcionando irregularmente, favoreciendo una administración desordenada de los expedientes de los estudiantes (acerca de esta relativamente joven normalización de la administración escolar, puede consultarse el Mundo de vida del trabajo académico, en el capítulo 7 de este trabajo).

El bajo nivel socioeconómico de las familias de procedencia de los estudiantes puede ser otra causa del abandono de los estudios en la FCS y en la licenciatura en sociología en particular. Al respecto puede mencionarse que la ficha de ingreso de los estudiantes muestra que el 84.3% de los alumnos de esta licenciatura afirman percibir un ingreso inferior a 1000 pesos mensuales; el 9.5% entre los 1000 y 2000 pesos; el 4.2% entre 2000 y 3000; el 1.6% entre 3000 y 5000 y sólo un 0.4% recibe percibe ingresos mensuales por más de 5000 pesos. Cabe hacer la aclaración que este indicador puede ser distorsionado pues no queda muy claro si el estudiante está reportando sus ingresos como hijo o como padre de familia, pero considerando que la mayoría de ellos proviene de regiones diversas del estado, sus ingresos son muy bajos para poder mantenerse en la ciudad de San Cristóbal (ver Cuadro 4)

En cuanto a los factores motivacionales que pueden influir en el abandono de los estudios, se han recabado testimonios que sostienen que, a nivel del contexto de la Facultad, está muy difundida la idea de que las opciones laborales son mayores para los economistas que para los antropólogos o sociólogos y en este sentido, las expectativas laborales (aunque no tengan un referente real) constituyen la motivación de logro mas evidente entre nuestros estudiantes.

Por otro lado, algunos estudiantes que se inscribieron a la licenciatura en sociología y optaron por cambiar de carrera o por abandonar sus estudios afirmaron haberlo hecho por las siguientes causas: primero, la sociología es una licenciatura que requiere de un alto nivel de teorización (definido por los alumnos como "eso es muy teórico"), el trabajo

de lectura es muy pesado ("hay que leer mucho"), y las expectativas laborales se limitan a la docencia ("tendría que trabajar de maestro")

Aunque las opiniones de los alumnos parecen no corresponder a un estudiante universitario, que se preocupa por el conocimiento científico social, llamaron la atención de los docentes de esta licenciatura en el sentido de que era necesario poner énfasis en las aplicaciones prácticas de la sociología puesto que existía un desconocimiento sobre esta materia. Además, después de hacer una revisión exhaustiva de los trabajos de tesis presentados por aquellos alumnos que ya se habían titulado se pudo observar que, a pesar del gran peso que se daba en la formación teórica, estos trabajos no eran planteados a partir de su recuperación en un afán analítico o explicativo, sino más bien tenían un carácter meramente descriptivo de fenómenos concretos que se verificaban en la realidad local

Según lo expuesto hasta aquí, es posible observar lo complejo que resulta explicar la variabilidad de los índices de eficiencia terminal⁴⁰ que presenta la licenciatura y que varían ampliamente, desde el 25 hasta el 80%. Encontrándose algunos casos extremos que registran una eficiencia terminal absoluta, del 100% (generación que inicia sus estudios en 1987 conformada por sólo 6 alumnos), o una eficiencia terminal de tan solo el 4% (como es el caso de la generación que inicia sus estudios en 1987). Estos últimos porcentajes sólo podrían ser explicados a partir de un examen exhaustivo de las condiciones particulares por las que atravesaron los estudiantes en cada generación (ver cuadros 1 y 2).

De los 1,263 alumnos inscritos a la licenciatura hasta el año 2000, se observa que el 45.6% desertó. Aunque a partir de 1996 este porcentaje no va más allá del 21% (ver cuadro 2), en las generaciones precedentes el porcentaje llega a ser hasta del 80 o 90% (ver cuadro 1). La regularización administrativa y la aplicación de un nuevo Plan de estudios pueden explicar esta disminución, aunque también hay que considerar que los estudiantes inscritos a partir de 1996 aún estaban estudiando para la fecha en que se obtuvo esta información y podría suceder que desertaran antes de culminar sus estudios;

⁴⁰ Se está considerando aquí la relación entre ingreso y egreso. Los índices de titulación se trabajan más adelante y de considerarse en este indicador bajarían aún más los índices de eficiencia terminal.

de cualquier manera no parece viable que se alcancen los porcentajes de deserción observados en fechas previas

A nivel genérico, en la licenciatura se observa un equilibrio entre hombres y mujeres estudiantes, aunque por generaciones ha variado, predominando en general la población femenina, en un porcentaje del 55%, frente al 45% de hombres (ver Cuadro 5). Puesto que hasta ahora no hemos encontrado evidencia sobre la interferencia que pueda tener el género en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Sociología (asunto que sobrepasa los objetivos de la presente investigación), este punto no se abordará en el presente trabajo, no obstante creo que su reflexión sería un punto muy interesante para futuros planteamientos.

La demanda para ingresar a la licenciatura en Sociología ha sido muy variable y el criterio de selección de los aspirantes ha quedado fuera del marco de acción de la Academia. Son el director de la Facultad y las autoridades centrales de la Rectoría quienes definen la calificación mínima de ingreso con base en los resultados del examen que se aplica para tal efecto (ver Cuadro 6).

Este límite se establece con base en la calificación mínima que será aceptada, la cual a partir de 1996 se ha estipulado entre 40 y 60. Cabe hacer la aclaración que se han presentado casos en donde los estudiantes logran ingresar acudiendo a mecanismos de negociación con las autoridades superiores y que van desde favores personales hasta marchas y toma de las instalaciones por grupos de estudiantes (este aspecto se aborda en el Mundo del trabajo académico).

Por lo que respecta a los índices de titulación que presenta la licenciatura de sociología en esta Facultad, hasta diciembre de 1999, de un total de 381 egresados sólo 89 habían obtenido el título, lo que equivale al 23.4% del total. La obtención del título, según el Reglamento de Titulación de la UNACH admite cinco modalidades diferentes de la tradicional (elaboración de tesis y presentación de examen profesional) que son las siguientes:

- por excelencia académica (con 9.5 de promedio final en los estudios de licenciatura, como mínimo;

- por 50% de créditos de posgrado (cuando acreditan este porcentaje en un programa de estudios de posgrado, reconocido por la Academia como afín a su área de conocimiento);
- por reporte de asesoría técnica (cuando el egresado presta un servicio gratuito de asesoría a una Institución u organismo social, reportándolo en un informe, avalado por un docente de la Academia);
- por examen global de conocimientos;
- por prestar un servicio social supervisado (en programas especiales aprobados).

Aunque al Plan de estudios implementado a partir de 1993 concibe el área de investigación como "facilitadora" de la elaboración de la tesis y observa como única modalidad de obtención del título la presentación de la tesis y el examen profesional ⁽⁴¹⁾, las demás modalidades han ido adquiriendo importancia, sobre todo en los últimos años, destacando la segunda (ver Cuadro 7). Esta oposición entre el Plan de Estudios y la legislación universitaria ha sido resuelta a favor de esta última, argumentándose que su ámbito de reglamentación es superior

Por ambas razones el número de titulados se ha incrementado en los últimos años, aunque esto no refleja de manera automática un nivel académico superior; este aspecto se analiza con profundidad en el Mundo del conocimiento y el de la investigación sociológicas (Capítulo 4 y 5)

En cuanto al destino de los egresados de la FCS, no se tiene un programa de seguimiento de egresados aunque en una investigación reciente se observó que una proporción importante (más de la mitad de los alumnos titulados) se incorporan a la docencia en escuelas de los niveles medio y medio superior fundamentalmente ⁽⁴²⁾. Se sabe de algunos egresados que han concluido estudios de maestría, e incluso a nivel de

⁴¹ . En el Plan de Estudios se anota "La única forma prevista por este Plan de Estudios para obtener el Título de Licenciado en Sociología es la presentación de una Tesis por escrito y la defensa de ésta en un Examen Profesional ... Se ha previsto que un tiempo límite para presentar el examen profesional una vez terminados los estudios de 4 semestres " FCS-UNACH Plan de Estudio de la Licenciatura en Sociología. SCLC, junio de 1993: 39.

⁴² . Aguilar Pinto, Emma del Carmen. La formación del sociólogo egresado de la Facultad de Ciencias Sociales y su desarrollo profesional en la docencia en Chiapas. Tesis de licenciatura. FCS-UNACH, 2001

doctorado (como es el caso de dos egresadas) ya que al terminar sus estudios se han incorporado como docentes en la propia Universidad. Otros se han incorporado como estudiantes de las propias maestrías que ofrece la UNACH e incluso han tomado esta opción como forma de titulación de la licenciatura. Pero la ubicación y recuento de éstos no va más allá del 10% de la población egresada.

Un aspecto que es necesario resaltar aquí es la ausencia de programas de estudio de posgrado en la localidad y esta situación se agrava más ya que no existe en el estado ninguna maestría en sociología.

Tradicionalmente las clases se han ofrecido en el turno vespertino, argumentando que los estudiantes desempeñan un trabajo remunerado por las mañanas. No obstante, por el crecimiento de la matrícula y lo limitado de las instalaciones físicas, durante los últimos años se han ofertado grupos que cursan sus estudios por la mañana. La Academia acordó que, a partir del primer semestre del año 2000 se abrieran los grupos en horarios alternos; en agosto el turno vespertino y en enero el turno matutino.

La única modalidad que se ofrece es la escolarizada, según la cual los estudiantes permanecen en la escuela de lunes a viernes. Durante el primero y segundo semestres el horario es de 4 horas diarias (20 horas semanales). Del tercero al sexto semestre cursan una materia más y el horario varía: tres días es de 4 horas y dos días de 6 (24 horas semanales). El séptimo semestre realiza una práctica profesional y un curso sumando 24 horas semanales. El octavo semestre disminuye el tiempo de permanencia en la escuela pues llevan 5 cursos, en noveno 4 y en décimo sólo uno (el seminario de tesis (20, 24 y 4 horas semanales, respectivamente).

Cuadro 1.
Comportamiento de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la
Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Generaciones
egresadas hasta junio del año 2000.

GENERACIÓN	INSCRITOS EN LA FCS	INSCRITOS EN LA LS	% DE ALUMNOS INSCRITOS EN LA LS DEL TOTAL DE LA FCS	DESERCIÓN EN LA LS	% DE ALUMNOS QUE DESERTAN EN LA LS	EGRESO EN LA LS	% DE EFICIENCIA TERMINAL EN LA LS (EGRESO/ALUMNOS INSCRITOS)
1975-0	24	8	33.3	2	25.0	6	75.0
1976-0	24	6	25.0	-	0.0	6	100.0
1977-0	64	24	37.5	18	75.0	6	25.0
1978-0	207	38	18.4	31	81.6	7	18.4
1979-0	76	20	26.3	9	45.0	11	55.0
1980-0	180	50	27.8	31	62.0	19	38.0
1981-0	300	89	29.7	55	61.8	34	38.2
1982-1	52	15	28.9	10	66.7	5	33.3
1982-0	266	57	21.4	26	45.6	31	54.4
1983-0	168	45	26.8	29	64.4	16	35.6
1984-0	187	60	32.1	21	35.0	39	65.0
1985-0	268	70	26.1	36	51.4	34	48.6
1986-1	84	24	28.6	17	70.8	7	29.2
1986-0	263	55	20.9	27	49.1	28	50.1
1987-1	80	23	28.8	22	95.6	1	4.4
1987-0	194	50	25.8	40	80.0	10	20.0
1988-1	64	25	39.1	4	16.0	21	84.0
1988-0	181	50	27.6	31	62.0	19	38.0
1989-1	49	19	38.8	10	52.6	9	47.4
1989-0	76	30	39.5	11	36.7	19	63.3
1990-1	57	-	0.0	-	0.0	-	0.0
1990-0	58	11	19.0	8	72.7	3	27.3
1991-1	27	9	33.3	6	66.7	3	33.3
1991-0	67	16	23.9	11	68.8	5	31.2
1992-1	49	9	18.4	6	66.7	3	33.3
1992-0	94	19	20.2	16	84.2	3	15.8
1993-1	48	4	8.3	1	25.0	3	75.0
1993-0	52	10	19.2	7	70.0	3	30.0
1994-1	70	16	22.9	11	68.8	5	31.2
1994-0	65	14	21.5	5	35.7	9	64.3
1995-1	65	27	41.5	11	40.7	16	59.3
1995-0(*)	107	30	28.0	11	36.7	19	63.3
TOTAL	3566	923	25.9	523	56.7	400	43.3

(*) esta generación egresó en junio del año 2000

FUENTE: Elaborado con base en los datos proporcionados por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000. Se consultaron las siguientes hojas de datos estadísticos: "Matrícula del programa académico específico (Justificación) Inicio de la Facultad"; "Deserción del programa académico específico" y "Población total egresada del programa específico (desde su inicio)".

Cuadro 2.
Comportamiento de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la
Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Generaciones que
 cursan sus estudios hasta junio del año 2000.

GENERACIÓN	SEMESTRE QUE CURSAN EN JUNIO DEL AÑO 2000.	INSCRITOS EN LA FCS	INSCRITOS EN LA LS	% DE ALUMNOS INSCRITOS EN LA LS DEL TOTAL DE LA FCS	DESERCIÓN EN LA LS	% DE ALUMNOS QUE DESERTAN EN LA LS
1996-1	9º	75	29	38.7	6	20.7
1996-0	8º	98	25	25.5	4	16.0
1997-1	7º	85	34	40.0	7	20.6
1997-0	6º	229	54	23.6	11	20.4
1998-1	5º	109	42	38.5	9	21.4
1998-0	4º	180	49	27.2	6	12.2
1999-1	3º	95	32	33.7	3	9.3
1999-0	2º	143	45	31.5	6	13.3
2000-1	1º	45	30	66.7	1	3.3
TOTAL		1059	340	32.1	53	15.6

FUENTE: Elaborado con base en los datos proporcionados por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000. Se consultaron las siguientes hojas de datos estadísticos: "Matrícula del programa académico específico (Justificación) Inicio de la Facultad", "Deserción del programa académico específico" y "Población total egresada del programa específico (desde su inicio)".

Cuadro 3.
Comportamiento de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la
Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Generaciones inscritas
 de 1975 a 1995 y de 1996 al 2000.

GENERACIÓN	INSCRITOS EN LA FCS	INSCRITOS EN LA LS	% DE ALUMNOS INSCRITOS EN LA LS DEL TOTAL DE LA FCS	DESERCIÓN EN LA LS	% DE ALUMNOS QUE DESERTAN EN LA LS
De 1975 a 1995	3566	923	25.9	523	56.7
De 1996 a junio 2000	1059	340	32.1	53	15.6
TOTAL	4625	1263	27.3	576	45.6

FUENTE: Elaborado con base en los datos proporcionados por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000. Se consultaron las siguientes hojas de datos estadísticos: "Matrícula del programa académico específico (Justificación) Inicio de la Facultad", "Deserción del programa académico específico" y "Población total egresada del programa específico (desde su inicio)".

Cuadro 4.
Nivel socioeconómico de los alumnos de la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH. Estudiantes que cursan sus estudios en enero-junio del año 2000.

NIVEL DE INGRESOS*	% DE ALUMNOS
MUY BAJO	84.3
BAJO	9.5
MEDIO BAJO	4.2
MEDIO MEDIO	0.4
MEDIO ALTO	1.2
ALTO	0.4
TOTAL	100.0

* Muy bajo = menos de 1000 pesos mensuales
 Medio bajo = de 2000 a 3000 pesos mensuales
 Medio alto = de 4000 a 5000 pesos mensuales

Bajo = de 1000 a 2000 pesos mensuales
 Medio medio = de 3000 a 4000 pesos mensuales
 Alto = más de 5000 pesos mensuales

FUENTE: Elaborado con base en los datos proporcionados por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000. Hoja estadística "Nivel socioeconómico de los alumnos".

Cuadro 5.

Distribución porcentual de la matrícula inscrita en la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH, según sexo. Generaciones inscritas de 1995 a 1999.

SEMESTRE	HOMBRES	MUJERES
PRIMERO	61.0	39.0
SEGUNDO	38.5	61.5
TERCERO	58.8	41.2
CUARTO	31.0	69.0
QUINTO	40.0	60.0
SEXTO	33.3	66.7
SÉPTIMO	62.5	37.5
OCTAVO	58.3	41.7
NOVENO	45.5	54.5
DÉCIMO	25.0	75.0
TOTAL	45.0	55.0

FUENTE: Elaborado con base en los datos proporcionados por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000. Programa SAUSE, Dirección General de Planeación. "Población escolar por semestre, turno y grupo. Sociología".

Cuadro 6.
Solicitudes presentadas para ingresar a la licenciatura en Sociología de la
Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la UNACH, número de alumnos
aceptados y calificaciones promedio obtenidas.
Generaciones inscritas de 1995 a 2000.

GENERACIÓN	SOLICITUDES DE INGRESO PRESENTADAS	NÚMERO DE ALUMNOS ACEPTADOS EN LA LS	CALIFICACIÓN		
			MÁXIMA	MÍNIMA	PROMEDIO
1995-0	36	30	S/d*	S/d	S/d
1996-1	39	29	S/d	S/d	S/d
1996-0	28	25	70	38	51.44
1997-1	31	34	86	38	56.45
1997-0	86	54	72	40	48.33
1998-1	44	42	60	34	47.59
1998-0	64	49	82	46	56.67
1999-1	36	32	54	30	42.76
1999-0	61	45	82	40	53.86
2000-1	65	30	86	50	60.73
TOTAL	490	370			

* S/d no se obtuvieron los datos

FUENTE: Elaborado con base en los datos proporcionados por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000 "Matrícula del programa académico específico (justificación); Secretaría Académica - Unidad de Informática Académica "Solicitudes a la FCS por carrera" y "Reporte de promedio de calificaciones obtenidas por los aspirantes aceptados".

Cuadro 7.
Estadística de titulados de la carrera de sociología de la Facultad de Ciencias
Sociales, Campus III de la UNACH.
(1982-1999)

MODALIDAD	1982-1994	1995	1996	1997	1998	1999	TOTAL
Tradicional (tesis)	32	9	4	5	6	14	70
Promedio	1	1	-	-	-	-	2
50% créditos de posgrado	-	-	3	-	7	1	11
Memoria de práctica profesional	-	1	-	1	1	2	5
Asistencia técnica supervisada	-	-	1	-	-	-	1
TOTALES	33	11	8	6	14	17	89

FUENTE: Hoja estadística proporcionada por el Departamento de Servicios Escolares de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, junio del año 2000.

Aunque en términos reales es durante los últimos semestres que aumenta el trabajo fuera del aula con los talleres y seminarios, el tiempo dedicado al estudio en estos casos no se ha registrado sistemáticamente y no es factible concluir algo respecto a la dedicación de los estudiantes al estudio

Los índices de reprobación son muy variables, según los contenidos de las materias, siendo matemáticas, estadística, taller de lectura y redacción y economía, en el tronco común (primero y segundo semestres) las que reportan un mayor índice de reprobación

Por otro lado, a lo largo de la licenciatura la materia de estadística, correspondiente al cuarto semestre, presenta un alto índice de reprobación (más del 30%) Esto nos hace afirmar que ésta es una de las áreas problemáticas y que viene desde el tronco común. En los últimos semestres de la licenciatura se observa, junto con la reducción del número de materias a cursar, los niveles más altos de eficiencia terminal y, por ende, los más bajos de reprobación

3.2.3. Costos y condiciones en que se ofrece la licenciatura

La FCS se ubica en la zona norte de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas en una construcción compuesta por 4 edificios de aulas y talleres, un auditorio (para 100 personas), la biblioteca, un área de dirección y administración y una cafetería. En la parte baja de un edificio se acondicionó el Centro de Cómputo y en otro la Sala Virtual (con cupo para 40 personas aproximadamente) que permite establecer comunicación vía Satélite, con Tuxtla y Tapachula. En el área de la dirección se acondicionó un pequeño salón como sala audiovisual (cuyo cupo es tan sólo para 18 personas)

Formar un alumno en esta FCS (independientemente de la licenciatura de que se trate), según la Administración, tiene un costo anual de 11,500 pesos⁴³. La Universidad

⁴³- Información proporcionada en el Informe presentado por la Academia de Sociología a los CIEESS para la evaluación del programa. Abril del año 2000. Salvo indicación contraria, los datos que se mencionan en este apartado fueron tomados de la misma fuente

ofrece exención de pagos a los mejores tres promedios de cada grupo ⁽⁴⁴⁾. En la FCS se ha trasladado a los grupos la posibilidad de decidir sobre esta beca, así que, según lo acuerden, estas becas pueden ser otorgadas a aquellos estudiantes que se seleccionen entre ellos. En la mayoría de los grupos se vota considerando la situación económica del estudiante

La FCS no cuenta con una bolsa de trabajo o programas de apoyo al empleo de los egresados, aunque a ella recurren las Instituciones u organismos regionales que requieren de profesionistas, indicando en carteles o en el pizarrón de información la oferta de algunos empleos

La extensión física de los espacios destinados a la licenciatura para impartir los cursos que corresponden al Plan de estudios es de aproximadamente 340 metros cuadrados. Los salones cuentan con pizarrón para escribir con tiza y en los últimos semestres se han instalado pizarrones de acrílico. Se cuenta con 4 proyectores de acetatos que el docente puede solicitar con anticipación para usar en sus cursos, los cuales son insuficientes.

La planta docente, para el primer semestre del año 2000 estaba compuesta por 62 docentes, de los cuales 25 cubrían tiempo completo (como docentes definitivos o cubriendo un interinato) y 37 se contrataron por hora-semana-mes o asignatura. En la Licenciatura en sociología se ubican, para ese semestre, 8 plazas de tiempo completo y 9 de asignatura.

Los docentes de tiempo completo, ingresados a la Facultad antes de 1998 (24 en total, siete asignados a la licenciatura en sociología), tienen asignado un cubículo de trabajo. Se trata de un cubículo, de aproximadamente tres metros cuadrados, compartido por dos académicos. Los docentes de asignatura pueden solicitar un *locker* pero éstos son insuficientes considerando el número de docentes contratados bajo esta modalidad (alrededor del 65%). Estos últimos cuentan con las peores condiciones materiales para llevar a cabo su trabajo. Tienen asignadas dos computadoras para ellos pero tienen que disputárselas con los estudiantes que ingresan a su área de trabajo (ubicada en el área de

⁴⁴ - Estatuto General de la UNACH. Artículo 132. I. "A los alumnos que obtengan los tres primeros lugares en aprovechamiento en cada ciclo escolar de la carrera y tengan buena conducta, se les otorgará un diploma y una beca." Gaceta Universitaria, núm. 43. 1998:39

cubículos de los docentes), ya que no existe ninguna restricción disciplinaria a este respecto (lo mismo ocurre con el uso de los *lockers* que son usados por estudiantes que consiguieron una llave).

En cuanto a los espacios para la realización de actividades de investigación que se encuentran en la FCS, sólo el taller de investigación *Antzetik* cuenta con un espacio propio, pero que comparte para impartir los cursos, llevar a cabo la realización de conferencias y exámenes profesionales. Los demás talleres de investigación que vienen impulsando los docentes son más recientes y no se cuenta con espacios específicos para llevar a cabo las actividades, usando los salones disponibles o cubículos de algunos académicos para organizar las tareas que la investigación demande.

Los espacios para actividades deportivas son muy limitados. La FCS cuenta con algunos jardines alrededor de los edificios y un patio central (que los estudiantes utilizan como cancha de *fut ball*). En los últimos semestres se construyó una cancha deportiva de *basket ball* en la parte trasera de la Facultad, cuyo uso interfiere con las clases, ya que, considerando que no existe espacio para instalaciones deportivas, quedó muy cercana a uno de los edificios en cuyas aulas se escuchan constantemente los gritos y se reciben pelotazos en las ventanas que incluso llegan a romper los cristales.

La Unidad administrativa cuenta con una pequeña oficina en donde se ubica el administrador y dos auxiliares. En el mismo lugar se realiza la firma del personal (docente y administrativo), se realizan los pagos quincenales y se tramita el uso de apoyos didácticos por parte de los docentes (proyectores de acetatos o diapositivas, uso de T.V. y/o videocasetera)

Refiriéndonos al tipo de servicios con los que el estudiante de la FCS cuenta se puede asegurar que son pocos. No existen servicios médicos, ni asesorías de tipo psicológica ni vocacional. Aunque no se ha realizado un estudio preciso, es claro que la infraestructura de la FCS es ya insuficiente para atender una creciente matrícula. En el turno vespertino (en el que se concentra el mayor número de estudiantes) las aulas son insuficientes. Para el turno matutino no existen problemas de espacio pues sólo se ofrece el tronco común y algunos semestres en donde el alto número de estudiantes obliga a abrir dos grupos (quedando uno en la tarde y uno por la mañana). Este es el caso del actual sexto semestre de sociología.

Según el presupuesto del año 2000, de la Facultad, el programa de sociología (que incluye cursos, talleres, congresos y convenciones) tiene destinados 16,324.00 pesos anuales para gastos. Como el programa comparte las instalaciones con otras licenciaturas y un programa de maestría, los demás cálculos presupuestales se hacen en general para todas las carreras. No se presupuestan programas de apoyo al desarrollo del currículum, aunque eventualmente y con base en las iniciativas de profesores se desarrollan talleres, conferencias y reuniones de evaluación curricular, así como también se logra traer a profesores invitados que logran ser incorporados en la presupuestación anual de la FCS.

Como puede derivarse de lo antes expuesto, el desarrollo del trabajo académico en la FCS, particularmente el que corresponde a la enseñanza e investigación sociológicas se ve afectado por los problemas presupuestales que afectan, en general, a las instituciones de educación superior públicas en el interior del país (según lo anotado en el Capítulo 2 de este trabajo) y las acciones académicas que puedan implementarse bajo estas condiciones dependen de los intereses, esfuerzos y acuerdos que los académicos emprendan al respecto.

Es bajo la consideración de estas condiciones que viven cotidianamente los académicos, que pueden interpretarse el estado actual y las tendencias de la enseñanza y la investigación sociológicas en Chiapas.

3.2.4. Los académicos

Los actores del Mundo Académico son los académicos, personas comprometidas con la generación y transmisión del conocimiento en una disciplina científica. La Universidad se constituye en el espacio idóneo para la realización de este compromiso de vida a partir de la ejecución de actividades vinculadas con la docencia y la investigación. Para el caso que nos ocupa en esta investigación, el compromiso de estos actores que se ubican en torno a la enseñanza y la investigación sociológicas en la FCS, consiste en reproducir el pensamiento sociológico en Chiapas, orientar la formación de científicos sociales en la región y generar conocimientos sociológicos conforme patrones de reflexión e interpretación acordes a la realidad social en la que están inmersos.

Para el caso que nos ocupa en esta investigación, se trata de un grupo de hombres y mujeres, en su mayoría con alguna formación sociológica (sea a nivel de licenciatura o de posgrado) que imparten clases en la licenciatura en sociología de la FCS y se incorporan a la Academia de Sociología demostrando un interés por este trabajo.

A pesar de que en los años 90 la matrícula en sociología ha mostrado un aumento considerable (de 287 alumnos cursando estudios en 1990 a 370 en el año 2000) el número de académicos que atienden este programa ha disminuido. Esta disminución no se percibe en el número total de docentes que participan en la Academia, sino en el decremento del número de académicos, profesores de tiempo completo definitivos ⁽⁴⁵⁾ Este decremento puede explicarse por dos causas:

- la apertura de la licenciatura en historia y la conformación de la Academia de ésta, a la cual se incorporaron varios historiadores que antes daban clases en la licenciatura en sociología y formaban parte de la Academia de esta última. Situación que provocó además serios conflictos entre los docentes de ambas Academias que comenzaron a disputarse las plazas;
- la renuncia de profesores cuyas plazas no fueron sacadas a concurso expeditamente.

A principios de los 90 la Academia de Sociología estaba conformada por un número similar al que tenía a finales de la misma década (alrededor de 17 docentes, considerando que este número muestra algunas variaciones según las contrataciones semestrales). No obstante a principios de la década contaba con 12 plazas de tiempo completo definitivas y para 1999 sólo con siete. Esta disminución de plazas de tiempo completo afecta el trabajo

⁴⁵. La Ley Orgánica de la UNACH estipula en su Capítulo XII Del Personal Académico lo siguiente: Artículo 34 el personal académico de la Universidad estará formado por: I. Profesores de carrera o por asignatura; y II Investigadores titulares o asociados... mediante nombramiento definitivo o interino. Artículo 35. Profesor de carrera de tiempo completo es el que presta sus servicios de forma exclusiva a la Universidad. Artículo 36. Profesor de asignatura es el que presta sus servicios por hora para la impartición de materias específicas. Artículo 39. Será definitivo el personal académico que sea declarado apto para la docencia o investigación mediante un concurso abierto o cerrado de oposición, en una plaza académica que tenga el carácter de definitiva.... Artículo 41. Para ser profesor o investigador de la Universidad se requiere: I. Tener título universitario a nivel de licenciatura afín a la materia que va a impartir o relacionada con el campo de investigación que se realice; y II. Tener una experiencia mínima de dos años en la docencia o en la investigación, o ser egresado de la propia Universidad. Ley Orgánica de la UNACH. Periódico oficial del Estado, 16-agosto-1989. Gaceta Universitaria, núm. 43, 1998:11

que se realiza en la Academia, ya que el docente contratado por asignaturas, generalmente labora en otras instituciones y su compromiso con el trabajo de la licenciatura se limita a la asistencia a sus cursos. La conformación de un grupo académico que impulse acciones de planeación educativa, evaluación curricular, investigación, u otras actividades más allá de la docencia, depende en gran medida de los profesores de tiempo completo.

Es necesario hacer notar que la Academia ha estado solicitando constantemente la restitución de sus plazas pero las autoridades universitarias argumentan escasez de recursos y, como la asignación de profesores se hace por Facultad y no por licenciatura, no se han restituido las plazas. En junio del año 2001 se concursó una plaza nueva definitiva por lo que a la fecha se tienen ocho plazas en total. Esta plaza se otorgó a través del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). En ese mismo mes se concursaron las plazas de dos académicos que habían renunciado desde hace tres semestres atrás, pero una de ellas se viene cubriendo temporalmente pues no se presentaron candidatos de oposición; se planea que para fines de este año se vuelva a concursar.

Cada docente de tiempo completo tiene asignadas 16 horas frente a grupo. Las demás horas frente a grupo que requiere la ejecución del plan de estudios son cubiertas por profesores de asignatura.

Aunado a lo anterior se presenta el problema de que cinco de los ocho académicos de tiempo completo docentes que participan en esta Academia tienen asignadas horas de trabajo administrativo o son parte de la planta docente que atiende el programa de posgrado de la Facultad.

Los profesores de tiempo completo, además de sus horas frente a grupo y aquellas requeridas para la preparación de sus clases, tienen que completar sus 40 horas semanales con actividades de investigación y/o extensionismo, así como en cuerpos colegiados. Cada docente planea al inicio de cada semestre sus actividades laborales.

Los maestros contratados por hora-semana-mes (por asignatura) tienen una carga que va desde 4 hasta 20 horas frente a grupo y, según lo expuesto antes, en ellos recae la mayor parte de la actividad docente que demanda la aplicación del Plan de Estudios.

La normatividad que rige la distribución de cargas de trabajo está expuesta en el Contrato Colectivo de trabajo, dejando en manos de la Administración y la Secretaría Académica de la Facultad el cumplimiento de la misma⁴⁶.

Los académicos que forman parte de la Academia de Sociología se reúnen periódicamente para tratar asuntos relacionados con la licenciatura y acordar acciones en consecuencia. Esta organización que han asumido los académicos, aunque ahora tiene un asiento en la legislación universitaria (⁴⁷) fue previa a la misma y responde a una racionalidad propia que busca anteponer los criterios que se reconocen como válidos, a partir de una argumentación que busca establecer acuerdos que aparecen como justos y que tienden a orientar el desarrollo de la sociología en el estado de Chiapas. En los capítulos siguientes nos detendremos de las acciones que posibilitan este proceso de reproducción cultural, social y personal de los actores que conforman la Academia de Sociología en la FCS

3.3. Los Mundos de Vida en que se mueve la Racionalidad Académica

Lo expuesto en los apartados anteriores da pie a la presentación de éste en el que se ubican los entornos de actuación en los que los académicos (sociólogos) se encuentran inmersos. Estos entornos pueden ser limitados como Mundos de Vida a partir de la tematización de los objetos y la restricción que el tipo de acciones impone a los espacios de realización (ser y actuar como docente, dar clases, asesorar alumnos; ser o actuar como investigador y conformar grupos de discusión; ser o actuar como sociólogo y buscar la especialización y la profundización del conocimiento; ser un trabajador académico, sujeto de derechos y obligaciones laborales, etc). Según las intencionalidades que

⁴⁶ - Este aspecto se desarrolla en el capítulo 7.

⁴⁷ - El título sexto del Estatuto General de la UNACH intitulado "Del personal académico y administrativo", en su capítulo 1, referente al personal académico, establece como un derecho de éste: "... b) organizarse libremente para analizar, incrementar, actualizar y perfeccionar contenidos, métodos y técnicas que requieran las actividades académicas encomendadas, canalizándose los resultados a las instancias correspondientes para su estudio " Gaceta Universitaria, núm 43, 1998:36

mueven a los académicos de la FCS el Mundo de Vida Académica al que nos referimos en el punto anterior ha sido fragmentado en los cuatro siguientes ⁽⁴⁸⁾:

1 - El Mundo del Conocimiento sociológico

Estructurado a partir de aquellas acciones vinculadas al trabajo docente como tal; impartición de cursos, uso de estrategias pedagógicas y materiales didácticos, discusiones y acuerdos en torno a la orientación del currículum y las acciones de planeación del trabajo docente

Los temas considerados en este entorno de actuación académica se analizan en el capítulo 4 de este trabajo y son los siguientes:

- el debate académico sobre la reestructuración del Plan de estudios y la orientación que debe seguir la formación del sociólogo en Chiapas;
- las discusiones en torno a quién debe formar al sociólogo y quién puede decidir sobre qué se enseña;
- las concepciones que los académicos mantienen sobre la enseñanza en general y la de la sociología en particular, mismas que se traducen en acciones pedagógicas concretas;
- la coordinación de acciones entre los académicos para la planeación del trabajo docente.

Considerando la definición conceptual por la que se ha optado en esta investigación, se puede afirmar que este Mundo de Vida Académica estará más orientado desde una racionalidad académica cuando sus actores sean capaces de emprender acciones que favorezcan un trabajo docente reflexivo, que recupere el contenido de la disciplina para conformar un currículum incluyente capaz de promover la autonomía de pensamiento en los estudiantes, así como el ejercicio de la crítica social

⁴⁸. Para efectos de esta investigación, la fragmentación del Mundo de Vida Académica se hace necesaria para analizar la información recabada, misma que fue ordenada atendiendo al tipo de acciones que el académico realiza en su vida cotidiana. En la práctica, estos mundos son transitados por el académico constantemente y sólo son diferenciados, centrándonos en este criterio analítico, según el tipo de interacciones (temas y situaciones) en las que se ve involucrado

Los acuerdos a los que los académicos lleguen para la definición de este currículum deberán tener como base la libertad académica, que les permita acordar contenidos y estrategias de enseñanza

2 - El Mundo de la Investigación sociológica

Estructurado a partir de las acciones propias de la investigación que realizan o asesoran los académicos, enmarcadas en marcos institucionales de financiamiento, considerando intereses personales o vinculadas a los programas de posgrado en los que algunos docentes se incorporan.

Los temas considerados en este entorno de actuación académica se analizan en el capítulo 5 de este trabajo y son los siguientes:

- la realización de investigaciones por parte de los académicos, sea en el marco normativo que ofrece la Universidad y/o buscando fuentes de apoyo financiero alternas;
- la conformación de líneas de investigación en el área del conocimiento sociológico;
- los vínculos establecidos con programas de posgrado a partir de los cuales los académicos impulsan sus investigaciones;
- la coordinación de acciones a partir de la conjunción de intereses y temas de investigación;
- los resultados observados del trabajo de asesorías por parte de los académicos a tesis de la licenciatura

Centrando el análisis en el marco conceptual de esta investigación, se sostiene que las acciones propias del Mundo de la investigación sociológica estarán orientadas desde una racionalidad académica, cuando esta actividad forme parte fundamental del trabajo que los académicos realizan, quienes definirán las líneas de investigación libremente, definiendo los criterios que la propia disciplina demande, así como considerando los acuerdos a los que el grupo llegue.

El establecimiento de grupos de trabajo en torno a la definición de campos de conocimiento hará factible la generación de programas de posgrado y el desarrollo de investigaciones por parte de los estudiantes (tesis), encontrando en esta actividad una posibilidad para la generación de nuevos conocimientos sociológicos.

3.- El Mundo de la Formación de los Académicos

Donde se ubican aquellas acciones que permiten a los sociólogos reconocerse como tales y formarse en esta disciplina, participar en comunidades académicas más amplias (sobre todo aquellas con las que mantienen nexos de formación profesional); así como la definición de un sentimiento de pertenencia a la Academia de Sociología y la toma de decisiones en cuanto a la aceptación o rechazo de nuevos miembros

Los temas considerados en este entorno de actuación académica se analizan en el capítulo 6 de este trabajo y son los siguientes:

- la conformación y reproducción de una comunidad académica de sociólogos y la orientación de procesos de formación de los académicos en este sentido;
- el establecimiento de redes con comunidades académicas más amplias, generalmente a partir de la incorporación de los académicos a programas de posgrado en otras instituciones educativas;
- la definición de los criterios por parte de los académicos, en cuanto a la selección e incorporación a programas de posgrado como estrategia del fortalecimiento del trabajo académico.

Considerando la propuesta teórica de esta investigación, se afirma que este Mundo de la Vida Académica estará orientado por una racionalidad académica cuando, quienes el él participan sean capaces de generar las condiciones que les permitan integrarse a comunidades académicas afines en donde se promuevan foros de discusión abiertos; además cuando seleccionen procesos de formación que, más allá de la certificación de

estudios o conocimientos especializados, redunden en el fortalecimiento su propia comunidad y de su trabajo académico.

4.- El Mundo del Trabajo académico

Constituido por las acciones que ligan al académico a un espacio de trabajo, sujeto a relaciones de tipo laboral que incluyen tipos de contratación, condiciones materiales para el desempeño de su trabajo, relaciones frente a autoridades y funcionarios universitarios.

Los temas considerados en este entorno de actuación académica se analizan en el capítulo 7 de este trabajo y son los siguientes:

- la participación de los académicos en instancias colegiadas y los espacios de los cuales disponen para tomar decisiones sobre los procesos académicos y políticos de la FCS;
- la conformación de plantillas semestrales tratando de conciliar perfiles académicos con derechos sindicales;
- el rejuvenecimiento de la plantilla de académicos y la ampliación de plazas o sustitución de éstas;
- el enfrentamiento de los académicos con un gobierno interno de la FCS que negocia conflictos más que orientar el trabajo académico;
- el enfrentamiento del discurso académico frente a decisiones estudiantiles que condicionan su trabajo y limitan sus entornos de actuación;
- el creciente control que experimentan los académicos sobre su trabajo, a partir de la aplicación de medidas de política de la educación superior y programas de fortalecimiento del profesorado.

La orientación de las acciones que los académicos emprendan en este Mundo de Vida expresará una racionalidad académica cuando, frente a conflictos e imposiciones provenientes de diversas instancias de autoridad, se defiendan los principios de libertad de

enseñanza e investigación, de búsqueda constante de nuevos conocimientos, de reflexión y de ejercicio de una crítica reflexiva.

Como puede derivarse de lo expuesto arriba, cada uno de estos mundos se constituye en espacio de reflexión que permite a los académicos cuestionarse acerca de sus acciones, las cuales tienden a moverse en un *continuum* que va desde un trabajo crítico reflexivo (centrado en el entendimiento logrado a partir de la racionalidad académica expresada en acciones comunicativas) hasta un trabajo eminentemente instrumental (basado en relaciones de control y dominio sobre los demás).

Cabe ahora preguntarnos ¿hasta dónde estos entornos de actuación han sido colonizados por el sistema? o ¿hasta dónde la racionalidad académica ha sido colonizada por una racionalidad técnico instrumental? La presentación de los siguientes capítulos responde a esto, moviéndose desde el extremo más comunicativo hasta el otro extremo, de tipo instrumental (del Mundo del conocimiento hasta el Mundo del trabajo académico, pasando por el Mundo de la investigación y el de la formación profesional).

CAPÍTULO 4

EL MUNDO DEL CONOCIMIENTO SOCIOLÓGICO

"Aprender a pensar sociológicamente significa cultivar las facultades de la imaginación. Estudiar sociología no puede ser un proceso rutinario de adquisición de conocimiento. Un sociólogo es alguien capaz de liberarse de la inmediatez de las circunstancias personales. El trabajo sociológico depende de lo que Wright Mills, en una frase célebre, denominó la imaginación sociológica" (Giddens, 1991)

En este capítulo se presentan las acciones que los académicos de la FCS, quienes dan clases en la licenciatura en Sociología (FCS-LS), emprenden para cumplir con su tarea docente, a partir de la cual hacen posible la definición, transmisión y reproducción del conocimiento sociológico en la región. Los acuerdos que los académicos toman al respecto se organizan en torno al currículum, entendido como síntesis de los contenidos y las prácticas que hacen posible la reproducción del conocimiento científico sociológico en la región a partir de la formación de los futuros profesionales.

Según lo apuntado en el capítulo precedente, el Mundo del conocimiento sociológico se constituye como un Mundo de Vida, desde la perspectiva de Habermas (1993), pues es el espacio de ejercicio de la práctica comunicativa cotidiana de los docentes que forman parte de la Academia de Sociología en la FCS. En éste, las acciones que se acuerdan en cuanto al establecimiento del currículum, las habilidades de pensamiento a inducir en los estudiantes, así como las estrategias y medios de la enseñanza, pueden ser entendidas, gracias a que los académicos son portadores de un conocimiento que les permite emitir argumentos válidos, no sólo hacia el interior de su comunidad sino hacia el exterior de la misma. Esto, a pesar de que el Sistema Universitario imponga mecanismos de control que son constantemente cuestionados y enfrentados desde la Academia

En términos generales podemos afirmar que existe un interés creciente de parte de los académicos por trabajar en el sentido de actualización del currículum. ¿Hacia dónde? y ¿para qué? son algunas de las preguntas que se buscan responder en los siguientes apartados. Para ello se considera, en primer lugar el análisis de los elementos que estructuran el actual Plan de estudios, sus avances respecto al Plan anterior, así como las críticas que han llevado a los académicos a replantearse nuevamente la estructura curricular

Posteriormente se da paso al análisis de los elementos que los académicos toman en cuenta para definir desde el currículum el perfil del sociólogo, así como de las estrategias de enseñanza que prevalecen en la FCS-LS para formar a este profesional y, finalmente, se reflexiona acerca de la necesidad de planear el trabajo docente como una acción colectiva que permita establecer orientaciones claras en los procesos de formación de los futuros sociólogos en la región

La realización de este capítulo se basa en información obtenida de la revisión de los documentos de la Academia (ubicados en el archivo muerto, así como en el archivo actual), el libro de actas de la Academia que reseña las reuniones realizadas de 1990 a 1993 y de 1997 al año 2000; los Planes de estudio de la licenciatura en sociología (de 1981, de transición y de 1993), así como los programas de los cursos; también se consultaron para redactar este capítulo, el Plan de Desarrollo Institucional propuesto por la Academia e integrado al informe que ésta presentó al Comité Interinstitucional de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en el año 2000 y las opiniones de alumnos y docentes de la FCS-LS entrevistados a lo largo de la investigación

4.1. Plan de estudios y formación del sociólogo

Sin duda, el aspecto más discutido en la Academia de Sociología de la FCS, desde sus orígenes, ha sido la revisión curricular. Desde que en las reuniones de academia

comenzaron a levantarse actas (en 1990), se encuentran anotaciones al respecto⁴⁹. En un primer momento éstas se dirigen hacia la necesidad de revisar los programas y el Plan de estudios de la licenciatura y, posteriormente, hacia la conformación de una nueva estructura curricular.

Dado que el primer plan de estudios con el que contó la licenciatura en sociología se fue elaborando sobre la marcha, una vez que los cursos se iban desarrollando (teniendo como base tan solo una tira de materias) y se registró ante la SEP hasta 1981, durante un período marcado por fuertes conflictos internos, los académicos estaban de acuerdo en que era necesario establecer un nuevo currículum más actualizado pero, sobretodo, con mayor coherencia interna, de tal forma que fuera capaz de dar respuesta a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de la sociología en este contexto particular.

En cuanto al procedimiento seguido para lograr un nuevo Plan de estudios se observan dos niveles de discusión: a) la definición al interior de la Academia y b) la adecuación de la propuesta de la Academia a los requerimientos institucionales. Las discusiones y acuerdos tomados en el primero de éstos se caracterizaron por darse orientados con base en un criterio eminentemente disciplinario (reflexionando acerca de qué debería enseñarse y para qué, desde el ámbito del conocimiento sociológico). Así la definición de los objetivos de formación y de los contenidos de cada curso pasaban por la opinión de los "expertos" formadores de sociólogos en la región, los académicos, quienes con la experiencia previa eran capaces de detectar aquellos aspectos que era necesario considerar en el proceso de formación de los sociólogos. Mientras que las consideraciones sobre el costo (tanto administrativo, como político y económico), que implicaría una estructuración curricular novedosa quedaron relegadas a un segundo plano.

El segundo nivel, en cambio, llevó a los académicos a adecuar su propuesta a requerimientos institucionales que no habían sido considerados y que, en opinión de ellos, limitaban las posibilidades de formación de los sociólogos y sometían los criterios académicos a cuestiones de tipo administrativa.

Una vez que el Plan de estudios pudo estructurarse, con las limitaciones que se impusieron en este último nivel, comienza una nueva etapa complicada que tiene que ver

⁴⁹. Cfr. Primeras fojas del Libro de actas de la Academia. Reuniones de fechas 21 de febrero de 1990 y 12 de marzo de 1991 (fojas 1 y 2)

con los problemas para implementarlo, en donde se observan constantes enfrentamientos entre los académicos y las autoridades de la FCS y de la UNACH quienes someten los lineamientos del Plan a las escasas posibilidades de administración del mismo. Se trata de un problema en donde el planteamiento académico sobrepasa las posibilidades administrativas reales para su ejecución, no sólo en cuanto a los recursos económicos necesarios (limitante que podría haber sido superada con mayor facilidad) sino, sobretudo, en cuanto a las capacidades técnicas que era necesario desarrollar entre aquellos que intervenían en la toma de decisiones (desde personal administrativo hasta funcionarios universitarios).

Un nuevo nivel de discusión se observa recientemente en la Academia cuando comienza a discutirse la necesidad de reestructurar este Plan de estudios, sometiéndose nuevamente a discusión los contenidos y formas de enseñanza que la sociología debería asumir en el contexto chiapaneco actual. A continuación se exponen los acuerdos que han permitido a la Academia transitar por estos distintos niveles o etapas de la revisión curricular en la FCS-LS

4.1.1. La definición del currículum desde un criterio disciplinario

El primer periodo de discusiones sobre la evaluación del currículum formal de la licenciatura se desarrolló entre los años de 1985 (cuando comienza a difundirse la idea de que es necesario actualizar los planes de estudio vigentes en la FCS) y 1991 (año en que la Academia de Sociología integra una nueva propuesta de Plan de estudios⁵⁰)

Si bien es cierto que en el ambiente académico se percibía como una necesidad el plantearse un Plan de estudios más actualizado y especializado, los académicos participantes en este proceso no tenían experiencia en el campo de la evaluación

⁵⁰ En la reunión de Academia de fecha 5 de noviembre de 1991 se informa que está listo el Plan de Estudios para ser enviado a Consejo Universitario quien deberá dictaminarlo (Libro de actas de la Academia, foja 8).

curricular⁵¹. Las propuestas de cambio se centraron entonces en la experiencia que cada uno como docente había adquirido al impartir una o más materias.

En términos generales podemos afirmar que las discusiones para modificar el plan de estudios nuevo de la licenciatura en sociología, al interior de la Academia, se basaron en los siguientes ejes de discusión:

a) La baja demanda de estudiantes por esta licenciatura, lo que llevaba a planear acciones de difusión entre escuelas preparatorias y en la comunidad.

b) La definición de ¿qué es la sociología? y ¿para qué sirve?, así como la necesidad de que las respuestas a estas preguntas quedaran implícitas en la reformulación de los contenidos del mismo plan de estudios, de tal forma que el desarrollo de habilidades tuviera un peso mayor al que tenía y que el desarrollo del conocimiento teórico se planteara en otros términos.

c) Finalmente, la necesidad de eliminar o reducir el tronco común (que tenía una duración de cuatro semestres), puesto que la mayor carga de materias de economía estaba llevando a los alumnos a cambiar su opción profesional.

El primer punto, aunque fundamental, requería de un trabajo extramuros que se derivó hacia las instancias encargadas de programas de extensión universitaria, a las cuales se buscó incorporar docentes de la licenciatura a fin de fortalecer esta tarea. Las limitaciones (generalmente de tipo administrativo) que tuvo el desarrollo de este eje quedaron fuera de las manos de los docentes.

El segundo punto se refiere a la búsqueda de ejercitar a los estudiantes en acciones prácticas que tienen que ver con el ejercicio profesional del sociólogo, lo que se cuestionaba en el fondo es la estructuración y peso que tenía el área de Teorías sociológicas (y de otras, también de corte teórico, como la interpretación de la historia, por ejemplo) en el desarrollo del Plan de estudios.

El tercer punto (la eliminación del tronco común, o al menos su reducción) se percibió como un requisito indispensable para dar cabida a nuevos contenidos particulares

⁵¹ - Esta inexperiencia queda demostrada en algunos errores que se encuentran en el documento final del Plan de Estudios que se registró. Por ejemplo, la inexistencia de objetivos generales o del perfil profesiográfico que deben contener los programas de materia; errores también de repetición de información en algunos casos y de omisión en otros.

de la enseñanza de la sociología que, hasta entonces, contemplaba una carga excesiva de contenidos de economía e historia en menoscabo de los de tipo eminentemente sociológico.

Así, en la Academia, gran parte de las críticas dirigidas al plan de estudios de la licenciatura en sociología vigente hasta 1993, se centraron en el carácter teórico que asumían los cursos. Tal pareciera que el conocimiento que estaba generándose se limitaba a la exposición de conceptos, y los procesos generados en el salón de clases no hacían posible impactar en los alumnos al grado de promover cambios en el conocimiento y actitudes de ellos respecto a la comprensión de la realidad social.

En términos generales el problema central estaba en el proceso de enseñanza-aprendizaje que llevó a los académicos a cuestionarse ¿por qué los estudiantes de la licenciatura egresaban y no era visible, al menos no aparecía en los trabajos de tesis, por ejemplo, una nueva manera de actuar frente a la interpretación de la realidad social que pretendía abordarse, en donde se hubieran asimilado los supuestos conocimientos que se habían expuesto a lo largo de sus estudios, en los distintos contenidos temáticos de las materias?

Por ejemplo, al abordar el concepto "modernización", el alumno más aventajado sería capaz de repetir en una prueba, incluso textualmente, la definición del autor o autores que habían hecho mención de éste, el texto o textos en donde encontrar una exposición sobre el tema; podría incluso ubicar el contexto histórico en el cual surge como una preocupación para los autores sociológicos; no obstante no era capaz de entender cómo este concepto le permitiría a él comprender y explicar un fenómeno social particular que pretendiera abordar, ni discernir la conveniencia o no de retomarlo para tal fin. En resumen, la información obtenida no había sido procesada por él de tal manera que fuera recuperada en la explicación de situaciones nuevas.

Era necesario entonces fortalecer el conocimiento teórico sociológico, buscando formas de enseñanza que aseguraran que el estudiante podría realizar un aprendizaje significativo; esto es que fuera capaz de vincular estos conocimientos con una práctica reflexionada. Así, se comenzó por definir áreas de conocimiento que permitieran agrupar contenidos distribuidos en materias. Junto con las áreas de conocimiento teórico

(sociología, historia, especialización) se plantean otras áreas de carácter práctico (instrumental, metodológica), que deberían encontrar vínculos en la estructura curricular.

Una primera consideración que se hizo para reformular las diversas áreas de conocimiento que contemplaba el Plan se dirigieron hacia la integración horizontal de los cursos de cada área con los cursos de otras áreas que daban cuerpo a un semestre escolar determinado. Al respecto era necesario tratar de coordinar los contenidos temáticos del área de historia con los de investigación, con los de teoría, etc. Para ello cada académico defendía la porción del conocimiento en la que se sabía y era reconocido por los demás como "experto", ya que era el campo que había venido trabajando en la docencia. Los sociólogos, de formación, definían los contenidos de las materias teóricas y metodológicas, los historiadores la del área de historia, los ingenieros los contenidos de las materias de corte matemático, etc

Una segunda consideración se hizo sobre la integración vertical de cada área de conocimiento, ya que no parecían haber coherencia entre los contenidos previos y los que se adquirirían como nuevos en cada curso. Se pensó en la necesidad de integrar cada área a partir del establecimiento de conocimientos seriados. Para estas consideraciones fue necesario limitar algunas áreas a un menor número de cursos y ampliar otras. Pero la definición del número de cursos estuvo dada bajo dos principios que fueron argumentados a lo largo de las discusiones y sobre los que fue necesario establecer una síntesis para lograr los acuerdos. El primero tenía que ver con la propia formación del sociólogo (¿qué debería conocer más, de teoría sociológica o de estadística?, por ejemplo), pero el segundo, que apareció constantemente en las discusiones tenía que ver con el perfil profesional del académico (cada académico proponía el número de cursos y los contenidos que justificaran su permanencia en el programa). Así, por ejemplo, fue necesario conservar un área, con un número de cursos que a algunos parecía excesivo, de historia porque el número de académicos que trabajaban este campo del conocimiento consideraban necesarios varios cursos⁵².

Las áreas de conocimiento que se definieron son las siguientes: Sociología (de corte teórico), Investigación y metodología, Historia, Instrumental (para incorporar talleres

⁵² - El fortalecimiento del área de teoría sociológica se planteó frente a la disminución que tenía el área de historia (libro de actas de la Academia, foja 8, reunión de fecha 5 de noviembre de 1991)

de desarrollo de habilidades propias del trabajo sociológico), Especialización (para abordar diversos campos del conocimiento sociológico) y de Conocimientos auxiliares (cursos complementarios que abordan contenidos de otras ciencias sociales)

La definición de áreas de conocimiento venía a suplir una deficiencia que presentaba el Plan anterior, en el cual se establecían materias seriadas pero no se integraban en áreas de conocimiento, aspecto que provocaba que los contenidos de cada materia se enseñaran desvinculados de las demás. En la Tabla i se muestran las materias que contemplaba el Primer plan de estudios de la licenciatura (PE I), así como las áreas en que se integraron las materias propuestas en el nuevo Plan (PE II).

Las discusiones más centradas en la disciplina se llevaron a cabo para integrar las áreas de Sociología y especialización, en la que se integraron las teorías sociológicas generales y por campos de conocimiento. Se acordó partir de la necesidad de replantear el abordaje de los contenidos considerando distintas formas de presentación del conocimiento. Es en este punto en donde se observa un acercamiento por parte de los académicos hacia los problemas de aprendizaje que podrían tener los alumnos, considerando estilos heterogéneos de conocimientos, ya que se planteó el abordaje de éstas desde diversas perspectivas: histórica (en los primeros dos semestres), por corrientes o escuelas, según temáticas y regiones establecidas (en los semestres intermedios) y por campos de especialización (con cursos distribuidos hasta el sexto semestres y los seminarios ubicados en los tres últimos).

En el nuevo Plan, 17 cursos de teoría sociológica (ubicados en las áreas de Sociología y Especialización) sustituyeron a los 10 cursos teóricos del viejo Plan en los que se mezclaban las teorías sociales generales con las específicamente sociológicas (considerando que cuatro de ellos se impartían en el tronco común). Estos cursos que contemplan la enseñanza de las teorías sociológicas, están distribuidos del segundo al sexto semestre de la licenciatura, dejando los seminarios por área de especialización para los últimos tres semestres (el nuevo Plan de estudios se plantea en diez semestres). Se observa una carga teórica mas fuerte durante los primeros semestres aunque también se busca el acceso de los alumnos a algunas materias prácticas que aparecen en forma minoritaria hasta el sexto semestre; estas últimas se refuerzan a partir del séptimo semestre (fundamentalmente en el área Instrumental), pretendiendo con esto que el

alumno tenga la posibilidad de reflexionar y aplicar en la práctica los conocimientos que adquirió a nivel teórico en la primera parte de sus estudios

Tabla i
Cuadro comparativo de la agrupación de materias que se expresa en los dos planes de estudios de la licenciatura en Sociología de la FCS-UNACH.

NÚMERO DE MATERIAS		PLAN DE ESTUDIOS I	PLAN DE ESTUDIOS II
PE I	PE II		
8	6	Teoría sociológica I, II, III y IV Teoría de la Superestructura I, II, III y IV	Sociología
9	8	Investigación Social I, II, III y IV Investigación Sociológica I, II, III; IV, V	Investigación y metodología
8	6	Formación Social Mexicana I, II, III, IV y V Historia Social I, II y III	Historia
0	10		Instrumental
2	11	Sociología agraria I y II	Especialización
6	5	Introducción a las ciencias sociales I y II Economía Política I, II, III y IV	Conocimientos auxiliares

FUENTE: Planes de estudios de la licenciatura en sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH.

En cuanto a la integración del área de Investigación y metodología, en ella se integraron los contenidos de epistemología, metodología (como conocimiento de métodos, técnicas e instrumentos de la investigación sociológica) y sociología del conocimiento. Respecto a este último campo se planteó la necesidad de abordarlo en los últimos semestres para reforzar la reflexión que el estudiante hiciera sobre la sociología y que se tratara en dos cursos, no obstante al finalizar la propuesta (considerando que en esta área de conocimiento se agruparon contenidos amplios y diversos) se redujo a sólo un curso ubicado en el octavo semestre⁵³

El área de historia mantuvo una estructura similar a la del Plan anterior, aunque con un número menor de materias (se redujo de ocho a seis). En el área de conocimientos auxiliares se introdujeron los contenidos de las demás ciencias sociales que se enseñan en la Facultad y otras (economía, antropología y nociones de política). En esta última se logró una reducción significativa de contenidos referidos a la economía que

⁵³ - Asunto tratado en reunión de academia de fecha 23 de abril de 1991 (Libro de actas de la Academia, foja 4).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

en el plan anterior tenían una carga muy fuerte y que ocasionaba que los estudiantes de sociología no recibieran una formación más especializada en su disciplina.

En el área Instrumental se incorporaron los talleres, buscando que en los primeros semestres, al menos una de las materias asumiera esta modalidad de trabajo⁵⁴. Se consideró que las materias que concentraban contenidos de corte matemático se impartieran como talleres, permitiendo a los estudiantes ejercitarse en el manejo de los datos cuantitativos pero referidos a problemas y análisis de tipo sociológico (este es el caso de los cursos de estadística, muestreo y demografía). Además se integró la práctica social supervisada y los talleres de desarrollo de habilidades del trabajo sociológico (evaluación de proyectos, práctica didáctica, proyectos autogestionarios, desarrollo comunitario y divulgación científica y popular). Con esto se pensó que era posible introducir al estudiante, desde el inicio de su formación, en acciones concretas que le permitieran adquirir las habilidades del trabajo sociológico, paralelas a la adquisición de los elementos teóricos propios de su formación disciplinaria.

Para dar cabida a los contenidos que los académicos propusieron en las diversas áreas de conocimiento se optó por aumentar el número de semestres (de nueve a diez), de cursos (de 44 a 48) y de créditos (de 360 a más de 400)⁵⁵. Este aumento se percibió como ventajoso en tanto permitía que el estudiante contara con una mayor tiempo para su formación como sociólogo. En la Academia se acordó aumentar el número de cinco a seis materias para cursar en cada semestre, lo que a su vez implicó ampliar la jornada diaria de trabajo (de cuatro a nueve de la noche, lo que representaba una hora más que la que contemplaba el plan anterior)⁵⁶.

Más allá del cambio cuantitativo que se observa en el nuevo Plan de estudios (expresado en el aumento de semestres, cursos, créditos y horas), se planteó un estructura diferente, caracterizada por fijar objetivos de formación según avances semestrales. Mientras que en el Plan de estudios anterior, en cada semestre (desde el

⁵⁴ - En la siguiente etapa de la revisión curricular al integrar el tronco común, los dos primeros semestres no se integran considerando esta dinámica, la cual se mantiene del tercer semestre en adelante.

⁵⁵ - Cfr. Planes de estudios de la licenciatura en Sociología (versiones preparatorias y definitivas). Archivo de la Academia de Sociología. En una etapa posterior de la revisión curricular los académicos tendrán que reducir el número de materias y créditos para integrar el tronco común con las demás licenciaturas. Los créditos pasan de 360 a 370 y el número de cursos aumentó de 44 a 46.

⁵⁶ - Discusiones y acuerdos al respecto se tomaron en las reuniones de Academia de los días 3, 18 y 23 de abril de 1991 (Libro de actas de la Academia, fojas 3 a 5).

primero hasta el noveno) se cubría un mismo número de cursos, que seguían una estructura serial muy fuerte (ver Tabla ii), en la nueva propuesta se observaban diferencias entre cada semestre (ver tabla iii) pues cada uno de éstos tenía un objetivo específico de formación que se cubría con un número específico de cursos que correspondían a distintas áreas de conocimiento. La estructura dejó de ser lineal y se centró en niveles de formación que el estudiante iba logrando a lo largo de su formación (introdutoria en el primero y segundo semestres, básica del tercero al sexto, de trabajo profesional en el séptimo, de especialización durante el octavo y noveno y de realización de tesis en el décimo).

Se acordó que las materias que asumían el carácter de taller (del primero al sexto semestre) fueran impartidas en una hora intermedia (entre los dos cursos que componían la jornada diaria). Así, cada semestre el estudiante llevaría, además de las cinco materias que cubrían un horario de cuatro a seis de la tarde y de siete a nueve de la noche, un taller (entre seis y siete de la noche, cuatro días a la semana) en el que se desarrollarían habilidades propias para el trabajo sociológico. Quedaba libre para todos los estudiantes de la licenciatura la hora intermedia del día miércoles que se pensó ocupar para reuniones de carrera en las que se presentarían libros, se darían conferencias, se discutirían problemas de los grupos u otros asuntos que deberían ser acordados y programados en el plan de trabajo semestral de la Academia⁵⁷.

Durante el séptimo semestre el alumno realizaría su práctica profesional y sólo acudiría al salón de clases un día a la semana para reflexionar sobre sus experiencias. Durante este semestre, además de la práctica sólo se cursaba una materia del área de investigación (el de "Elaboración de proyectos de investigación"), cuyo objetivo era que el estudiante redactara su proyecto de investigación que desarrollaría como tesis al integrarse a los seminarios de especialización, en el octavo semestre (ver Tabla iv).

⁵⁷ - Libro de actas de la Academia, foja 4

Tabla ii
Plan de estudios I de la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas

NIVEELS	SEMESTRES								
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
Tronco común	Economía Política I	Economía Política II	Economía Política III	Economía Política IV					
	Investigación Social I	Investigación Social II	Investigación Social III	Investigación Social IV					
	Matemáticas I	Matemáticas II	Estadística I	Estadísticas II					
	Introducción a las ciencias sociales I	Introducción a las ciencias sociales I	Introducción a la Sociología	Introducción a la Antropología					
	Teoría de la historia	Historia Socioeconómica General	Historia Socioeconómica de América Latina	Historia Socioeconómica de México					
Especialidad (Sociología)					Teoría de la superestructura I	Teoría de la superestructura II	Teoría de la superestructura III	Teoría de la superestructura IV	
					Investigación Social V	Investigación Social VI	Investigación Social VII	Investigación Social VIII	Investigación Social IX
					Historia Social I	Historia Social II	Historia Social III		
					Formación social mexicana I	Formación social mexicana I	Formación social mexicana I	Formación social mexicana I	Formación social mexicana I
					Teoría Sociológica I	Teoría Sociológica II	Teoría Sociológica III	Teoría Sociológica IV	
								Sociología Agraria I	Sociología Agraria II
									Seminario de tesis

Cada curso tiene asignadas 4 horas teóricas y ocho créditos.

El total de créditos del Plan de estudios es de 360 (160 corresponden al tronco común y 200 a la especialidad)

El total de materias es de 44 (20 corresponden al tronco común y 24 a la especialidad)

FUENTE: Plan de estudios de la licenciatura en Sociología de la FCS Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH, 1981

Tabla iii
Plan de estudios II de la licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad Autónoma de Chiapas

Tronco Común / especialización	Niveles de Formación	Características / Semestre	ÁREAS DE CONOCIMIENTO					Conocimientos auxiliares
			Sociología	Especialización	Inv. y metodología	Historia	Instr.- mental	
			Horas Teóricas	Horas Prácticas	Créditos	Horas Teóricas	Horas Prácticas	
T R O N C O C O M Ú N	I N T R O D U C T O R I O	1° 5 materias*			Taller de lectura y redacción	Introducción a la historia	Matemáticas	Antropología Economía
		2° 5 materias*	Sociología		Epistemología de las Ciencias sociales	Historia general	Estadística aplicada a las ciencias sociales	Estado y sociedad
E S P E C I A L I D A D	F O R M A S I C A I O N	3° 6 materias	Sociología clásica y contemporánea	Cosmovisión Pre- hispanica	Metodología de las ciencias sociales	Historia Y sociedad Pre hispanica	Demografía	Problemas Inter- nacionales
		4° 6 materias	Sociología latino- americana Teorías del cambio social	Geografía y estudios regionales del sureste	Investigación de campo	Historia Y sociedad Siglos XVI-XIX	Estadística inferencial y muestreo	
		5° 6 materias	Teorías de la desigualdad social		Taller de investigación I	Historia Y sociedad Siglo XX		Experiencias de control social Sociología política Estructuras agrarias I
		6° 6 materias	Teorías del conflicto social		Taller de investigación I	Historia de Chiapas		Planificación de México y Chiapas Sociología de la cultura Estructuras agrarias II

P R O F E S I O N A L	7° 2 materias			Proyectos de investigación		Práctica profesional	
	8° 5 materias		Seminario de especialización I	Sociología del conocimiento		Taller de práctica didáctica	
						Taller de evaluación de proyectos	
	9° 4 materias		Seminario de especialización II			Taller de proyectos auto-gestionarios	Optativa multi-disciplinaria
					Taller de divulgación científica y popular		
10° 1 materia		Seminario de tesis I			Taller de desarrollo comunitario		
T E S I S							

(*) En la versión primera del Plan de estudios, durante los dos primeros semestres la distribución de materias era distinta, contemplaban seis materias en cada uno. Los cursos de matemáticas y estadísticas se plantearon como talleres de análisis de datos cuantitativos. Se ampliaba el estudio epistemológico de las ciencias sociales, así como la discusión sobre las disciplinas que se inscriben en éstas (estos propósitos fueron sustituidos para dar cabida a los cursos de Antropología y de Economía). El curso de Problemas Internacionales se ubicaba también en estos semestres y su objetivo era la introducción de los estudiantes a la lectura de fuentes periódicas especializadas que tratan temas contemporáneos a nivel internacional

FUENTE: Plan de estudios de la licenciatura en Sociología de la FCS. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH, 1993.

En cuanto al procedimiento seguido por los académicos para establecer el nuevo Plan de estudios, en las reuniones de Academia se informaba del avance que llevaba su estructuración, se programaban las tareas a realizar para ir integrando los diversos programas de materias y se definían los responsables para hacerlos, con base en las áreas de conocimiento que cada académico dominaba⁵⁸. Esta modalidad de trabajo permitió que se fueran ubicando los docentes en las nuevas materias del Plan de estudios.

Considerando que el nuevo Plan se comenzaría a aplicar en el primer semestre de 1992 sólo para los alumnos de primer ingreso, se planteó la posibilidad de establecer un Plan de Transición consistente en actualizar, con los contenidos que se habían definido en los nuevos cursos, todos los que se venían impartiendo en los demás semestres. Así se establecieron contenidos acordes con las nuevas materias que serían impartidos por los docentes en los cursos correspondientes al viejo Plan, del segundo al noveno semestres, a pesar de que el nombre de la materia fuera distinto (el que correspondía según el Plan que funcionaba hasta entonces)⁵⁹.

El Plan fue sometido a la consideración de los egresados de la licenciatura en un foro realizado en mayo de 1991, durante el cual se reforzó la posición de ampliar el número de talleres que permitieran al estudiante ejercitarse en habilidades propias del trabajo sociológico, pues los egresados afirmaron que al llegar al mercado laboral, aunque contarán con los conocimientos necesarios no sabían realizar los trabajos concretos que se les pedían, fueran de investigación o de Intervención social⁶⁰. El Plan de estudios contempló la apertura de dos talleres de investigación (como parte del área de Investigación y Metodología) y cinco talleres de desarrollo de habilidades (como parte del

⁵⁸ - Reuniones de la Academia de fechas 23 de abril, 24 de mayo y 4 de junio de 1991 (Libro de actas de la Academia, fojas 4, 5 y 6).

⁵⁹ - Este Plan de transición fue propuesto en la reunión de Academia de fecha 25 de noviembre de 1991 y reafirmado en la reunión del 9 de enero del mismo año (Libro de actas de la Academia, fojas 9 y 10, respectivamente). En la reunión del 4 de marzo de 1992 se presentó su primera versión (Libro de actas de la Academia, foja 11), pero con las adecuaciones que tendrá el Plan de estudios en la siguiente etapa, este plan de transición no se presentará integrado operativamente hasta septiembre de 1993, aunque es claro que estuvo presente como una necesidad académica desde que se pensó en implementar un nuevo Plan de estudios (Cfr. Libro de actas de la Academia, reuniones de fechas 18 de junio de 1992 y 9 de septiembre de 1993, en la primera se plantea la necesidad de hacer una presentación a los estudiantes sobre la manera en que se aplicaría el Plan de transición -foja 16-, en la segunda se registra la propuesta definitiva que se aplicaría en cada semestre considerado -fojas 35 y 36-).

⁶⁰ - En la reunión de la Academia de fecha 4 de junio de 1991, se comentaron los resultados de este foro realizado con los egresados (Libro de actas de la Academia, foja6).

área Instrumental), ubicándolos entre el quinto y noveno semestres de la licenciatura (ver Tabla iv). Además se integró como parte del currículum la Práctica profesional supervisada (en el séptimo semestre) que se planteó como reemplazo del servicio social que obligatoriamente tenían que realizar los estudiantes en el último periodo de su formación. La práctica estaría destinada a la realización de un trabajo eminentemente sociológico, lo que implicaba que la Academia controlaría el servicio social, actividad que es dirigida y supervisada desde un departamento especial de la UNACH.

Tabla iv
Ubicación de los Talleres y la Práctica Profesional en el Plan de Estudios de la licenciatura en Sociología, 1993.

TALLER	HORAS			SEMESTRE	ÁREA DE CONOCIMIENTO
	teoría	Práctica	totales		
Taller de investigación I	2	2		5°	Investigación
Taller de investigación II	2	2		6°	Investigación
Práctica Profesional Supervisada	0	20	20	7°	Instrumental
Taller de práctica didáctica	2	2		8°	Instrumental
Taller de evaluación de proyectos	2			8°	Instrumental
Taller de proyectos autogestionarios	2	2		8°	Instrumental
Taller de divulgación científica y popular	2	2		9°	Instrumental
Taller de desarrollo comunitario	2	2		9°	Instrumental

FUENTE: Plan de estudios de la licenciatura en sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, 1993.

El aspecto a destacar en todos estos cursos es la carga de horas prácticas que se asignan para la formación del sociólogo en la nueva propuesta curricular, aspecto que es planteado para remediar, lo que los académicos consideraron que era una ausencia absoluta en el Plan anterior. Estos ejercicios prácticos, aunque presentes a lo largo de toda la formación, en los primeros semestres con los cursos de corte matemático y en la parte intermedia de la formación con los talleres de investigación, se fortalecen sobretodo en los últimos semestres de la formación (del séptimo al noveno), con la práctica profesional y los talleres.

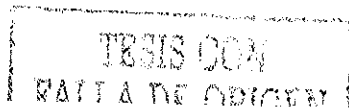
Una vez integrada la propuesta de nuevo Plan de estudios, los acuerdos de la Academia se orientaron en tres sentidos:

- a) la organización de los académicos para presentar el Plan a la comunidad universitaria, con la finalidad de que los estudiantes y docentes se fueran familiarizando con él y se entendiera su lógica y procedimientos para ponerlo en marcha⁶¹; al respecto se organizaron exposiciones en el auditorio y se elaboraron folletos que sintetizaban la nueva propuesta del Plan de estudios
- b) la conducción del Plan hacia los canales adecuados que permitieran su aprobación, lo que implicaba entregarlo a la Dirección de la FCS, instancia encargada de someterlo a la consideración, primero de la Comisión de Consejo Universitario encargada de los Planes de Estudios y, segundo a la del Consejo Universitario en pleno⁶²; al respecto los trámites fueron más largos de lo esperado y fue hasta el 21 de mayo de 1992 que la Comisión encargada de Consejo Técnico vino a la FCS para escuchar la propuesta y llevó el documento redactado para su análisis, en junio fue aprobada por esta comisión la cual informó que estaba en condiciones de llevarla a votación al pleno de Consejo técnico. De esta forma, el Plan podría implementarse a partir de septiembre de ese año
- c) la necesidad de distribuir las materias entre los docentes para que cada uno fuera elaborando los materiales didácticos que considerara convenientes. En este sentido se hablaba de integrar antologías que hicieran factible el acceso a la bibliografía que se integraría a los cursos según la nueva propuesta curricular⁶³. Aunque había un acuerdo tácito respecto a que el titular de los cursos era aquel académico que había participado directamente en la elaboración de los programas, se planteó

⁶¹ - Asunto tratado en las reuniones de academia de fechas 5 de noviembre de 1991, 7 de abril y 22 de mayo de 1992. Libro de actas de la Academia, fojas 8, 13 y 14 respectivamente.

⁶² - Asunto tratado en las reuniones de academia de fechas 6 de enero, 21 de mayo, 3 y 18 de junio de 1992. Libro de actas de la Academia, fojas 9, 14, 15 y 16, respectivamente.

⁶³ - Asunto tratado en las reuniones de academia de fechas 24 de mayo de 1991, 6 y 9 de enero, 7 de abril de 1992. Libro de actas de la Academia, fojas 6, 9, 10 y 13 respectivamente.



en varias ocasiones la necesidad de implementar concursos entre los académicos para evitar disputas posibles que pudieran generarse⁶⁴.

Con estos acuerdos se da por terminada la primera etapa de la revisión curricular cuyo resultado fue una propuesta de Plan de estudios para la licenciatura en sociología, elaborada por los académicos tomando como criterio fundamental la incorporación de los contenidos propios del conocimiento sociológico y su recuperación para actuar en el contexto social regional. Conforme este nivel de la revisión curricular se iba desarrollando se viene presentando un segundo nivel que trataremos a continuación.

4.1.2. La adecuación del currículum a los criterios institucionales

En el segundo nivel del proceso de revisión curricular llevado a cabo en la FCS-LS se ubican las disposiciones que desde el exterior de la Academia están induciendo este proceso. Aunque la necesidad de actualizar el currículum en la Academia de Sociología, y en la FCS en su conjunto, venía siendo discutida desde mediados de los años 80, esta disposición interna se verá reforzada a principios de los años 90 cuando, respondiendo a medidas de política educativa nacional enmarcadas en el llamado proyecto modernizador de la educación, las Universidades son orilladas a evaluar sus planes de estudio, para adecuarlos a las que se definen como necesidades sociales y de desarrollo económico en el contexto nacional. Atar el financiamiento público a los niveles de rendimiento, eficiencia y calidad que muestren las Instituciones de educación superior es la nueva orientación de la política educativa y, en el marco de su aplicación, la actualización de los currícula universitarios se vuelve un indicador de estos niveles (Díaz Barriga, 1995; Kent-Ramírez, 1998; Villaseñor, 1995).

⁶⁴ - En la reunión de Academia de fecha 3 de junio de 1992 se solicita a cada académico que presente el programa de tres cursos y en la reunión llevada a cabo el día 18 del mismo mes se comenta que si es necesario, cuando dos docentes entreguen un mismo programa se llevará a cabo un concurso por méritos en el que se definirán las titularidades de dichos cursos. En la reunión del día 17 de agosto de 1992 se reitera esta postura, pero el cause que sigue la aprobación del Plan en la siguiente etapa muestra que la realización de estos concursos no fue necesaria (Libro de actas de la Academia, fojas 15, 16 y 17)

La UNACH recupera estas medidas sometiendo sus programas de educación a procesos de revisión curricular, para lo cual deriva esta tarea hacia las Escuelas y Facultades, cuyos académicos se van organizando de muy diversas formas para llevarlos a cabo. Además, en 1991, la Dirección de Planeación de la UNACH contrata a un equipo de especialistas, quienes vienen del centro del país, para organizar un foro al que asisten integrantes de los comités de evaluación curricular que se han formado en las escuelas. En dicho foro se evidencia que los avances en la revisión curricular y la estructuración de nuevos Planes de Estudio para la UNACH mostraban grados de avance muy diversos y que era imposible trabajar en conjunto, pues las distintas áreas de conocimiento presentaban problemas muy particulares, así como también los procedimientos seguidos y las formas en que se habían organizado los académicos eran muy desiguales.

El comité de Académicos de la FCS-LS que asistió al Foro (nombrado por la propia Academia) presentó una primera versión de su Plan de estudios y se mostró renuente a aceptar críticas dirigidas hacia el procedimiento que se había seguido para hacerlo. Otras licenciaturas, al no tener avances considerables, mostraron un mayor interés por participar en el foro⁶⁵. De cualquier forma los resultados del foro no fueron muy satisfactorios en tanto no se alcanzaron los objetivos previstos en el avance de los procesos de revisión curricular.

Este no fue el único intento que se llevó a cabo desde la administración central de la UNACH para trabajar en conjunto los procesos de actualización curricular. Después de éste se organizó un Seminario en el que cada Escuela o Facultad, representadas por sus Comités de revisión curricular, definieron sus avances y procedimientos de trabajo.

Como resultado de la asistencia a este seminario⁶⁶, los académicos de la FCS-LS incorporaron en el documento final del Plan de Estudios el apartado "1.1. Problemas y propuestas derivadas de la evaluación curricular", en donde se anotan las consideraciones que los académicos hicieron para revisar el Plan, así como los problemas enfrentados durante el proceso y las propuestas para impulsar su adecuada ejecución. De entre las primeras se anotan la concepción epistémica de la sociología, el papel de la historia en la formación del sociólogo y la necesidad de considerar la situación regional en la que se

⁶⁵ - El foro se realizó en el mes de febrero de 1991 en las instalaciones de Rectoría de la UNACH.

⁶⁶ - este evento fue denominado "Análisis de los procesos de evaluación curricular 1991" y fue efectuado en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas los días 30 y 31 de agosto y 6 y 7 de septiembre de 1991.

formaban y trabajaban los estudiantes y egresados de la licenciatura. De los problemas enfrentados se mencionan la insistencia en llevar a cabo un trabajo conjunto con las demás Academias de la FCS, la imposibilidad de respetar los tiempos establecidos para el trabajo. Finalmente se propone, en este documento, que la UNACH elabore su perfil filosófico-científico considerando las distintas propuestas de trabajo de sus programas, que la evaluación curricular se conciba como un proceso permanente, que el servicio social, para la licenciatura en sociología mantenga un carácter estratégico pedagógico (tal como lo plantea el plan), poner atención en los procesos educativos que hagan factibles los procesos de titulación y crear, en la legislación universitaria, la categoría de docente-investigador lo que enriquecería el trabajo académico de la FCS-LS⁶⁷

Después de este Seminario cada Comité siguió trabajando por su cuenta en su escuela o Facultad y fueron coordinados por las autoridades centrales en mayor medida, sólo cuando los responsables del proceso recurrieron a ellas para solicitar apoyo o cuando el retraso en sus trabajos obligó a los funcionarios responsables a intervenir en el proceso desde fuera, marcando los pasos a seguir.

La inexperiencia que mostraron los académicos de la UNACH para impulsar estos procesos de revisión curricular fue evidente y se fue enfrentando sobre la marcha; los planes de estudios se fueron aprobando poco a poco y se fueron redactando siguiendo los lineamientos que marca la SEP, haciendo adecuaciones de forma a las versiones que las distintas escuelas y Facultades enviaban para ser aprobadas por el Consejo Universitario.

Si la Academia de sociología aceleró su proceso de revisión curricular fue porque éste, además de las determinantes institucionales, daba respuesta a sus problemas internos. Frente a una demanda de estudios reducida que además era afectada negativamente por un tronco común de dos años, durante el cual la fuerte carga de contenidos en economía e historia provocaba que muchos alumnos cambiaran de opción y terminarían incorporándose a otra licenciatura (especialmente la de economía) a partir del quinto semestre, el proceso de revisión curricular fue percibido por los docentes como una posibilidad de revertir estas tendencias. También se abría la posibilidad de pensar en un proceso de formación especializado en donde el egresado hubiera atravesado un proceso

⁶⁷ - Cfr. Plan de Estudios de la licenciatura en Sociología de 1993 pp 4-6

de formación que le permitía responder, desde una práctica profesional sociológica, a las especificidades de un contexto social regional.

No obstante que la Academia contaba con su versión definitiva de nuevo Plan de estudios en 1991, disposiciones emanadas de los órganos de dirección de la UNACH harán que el Plan sufra ajustes que no harán posible su puesta en marcha, sino hasta septiembre de 1993.

Aunque la Comisión encargada de la revisión curricular de Consejo Universitario aprobó el Plan de estudios de la licenciatura en Sociología, antes de llevarlo a votación al Consejo Universitario se solicitó que junto con éste se presentaran los Planes de estudios de las demás licenciaturas que se ofrecían en la FCS (Economía y Antropología social), dado que al venir compartiendo un tronco común tan amplio, el separar a las licenciaturas implicaría costos que la Universidad no estaba en condiciones de solventar. La discusión se trasladó entonces hacia el establecimiento del tronco común.

En este caso fue una decisión administrativa (de disponibilidad de recursos y organización de la Universidad en su conjunto) la que definió que el tronco común sería de un año (dos semestres). Si bien es cierto que ya había un acuerdo previo entre las tres Academias de la FCS para eliminar o disminuir el tronco común a sólo dos semestres, cuando los avances de cada una se fueron dando a distintos ritmos y en distintos tiempos, el acuerdo se desvaneció hasta que en estas condiciones fue necesario rediscutirlo. Los académicos de la licenciatura en Sociología (quienes terminaron primero su Plan) proponían que las otras dos licenciaturas se ajustaran a las materias propuestas por ellos en los dos primeros semestres, lo que ambas rehusaron hasta que no se revisaran los contenidos; más allá de esto, se presentaba un problema en la asignación de las cargas de horas frente a grupo, pues no estaba claro a que Academia pertenecería el docente que impartiría clases en el tronco común.

Cada Academia nombró un comité de revisión curricular, compuesto por dos o tres académicos, quienes comenzaron a trabajar en la determinación de contenidos comunes y el establecimiento de materias que pudieran compartirse⁶⁸. Un primer acuerdo que se

⁶⁸ - El reunión de Academia de fecha 17 de agosto de 1992 se informó que las autoridades universitarias habían informado que el Plan de estudios de Sociología no entraría en vigor hasta que no se definiera



estableció entre las tres academias fue que los Planes de estudio entraran en vigor a partir de septiembre de 1993⁶⁹, lo que dejaba un tiempo suficiente para trabajar en la integración del tronco común y realizar los trámites necesario para su registro oficial.

En las reuniones de trabajo de las comisiones se llegó a proponer que las materias comunes entre las licenciaturas no fueran sólo en los primeros semestres, sino que se fijaran cursos a lo largo del Plan y que cuando los contenidos fueran comunes se propusieran para los estudiantes de dos o de las tres licenciaturas. Con la comisión de antropología se pudieron establecer 14 cursos comunes (la mayoría de ellos ubicados en el área de Investigación); con la de economía no se establecieron acuerdos al respecto pues su precario avance en la propuesta curricular no lo hizo posible, además que entre los académicos no lograron acordar aspectos que fueran comunes a las dos disciplinas⁷⁰.

Otro acuerdo que se estableció fue que cada licenciatura nombrara las materias que podría ofrecer como optativas para las otras dos⁷¹; al finalizar el proceso de revisión curricular sólo la licenciatura en sociología mantuvo un curso optativo multidisciplinario (en el noveno semestre) que los estudiantes eligen en cualquiera de las otras licenciaturas de la Facultad.

Después de varios meses de trabajo, al llevar las propuestas de las comisiones a las Academias para tomar acuerdos, se observó que no era posible integrar los currícula de las tres licenciaturas como se proponía en un principio entre los comités (verticalmente), volviendo al acuerdo inicial de mantener los dos primeros semestres de tronco común⁷². Esto obligó a replantear el contenido de los cursos que integrarían estos dos semestres y, para el caso de Sociología, se tuvieron que ceder muchos de los contenidos especializados para dar cabida a cursos muy generales que respondieran a los requerimientos de las tres licenciaturas. Entonces se definió que cada académico responsable de un área de conocimiento (los que se definieron con base en la titularidad

el tronco común; en la del 31 de agosto del mismo año se formó la comisión de revisión curricular de la Academia (Libro de actas de la Academia, foja 18).

⁶⁹ - Acuerdo informado en la reunión de Academia del día 17 de septiembre de 1992 (Libro de actas de la Academia, foja 19). Meses después, en enero de 1993, se estipuló que los nuevos Planes sólo comenzarían a funcionar a partir del primer semestre (reunión de Academia, 8 de enero de 1993, libro de actas de la Academia, foja 23), aunque el acuerdo interno de la Academia de impulsar el Plan de transición siguió manteniéndose.

⁷⁰ - Libro de actas de la Academia, fojas 19 y 20.

⁷¹ - Libro de actas de la Academia, fojas 21 y 22.

⁷² - Libro de actas de la Academia, foja 26.

asignada para impartir los cursos), tendría que acudir a las reuniones de los comités para argumentar sobre la necesidad de incorporar los contenidos que ya estaban definidos⁷³.

Lo que estaba en juego era la defensa de la posición disciplinar que se había considerado para establecer el Plan de estudios, pues los sociólogos no estaban dispuestos a que los contenidos de sus cursos se orientaran más hacia la economía o la antropología, pero la misma posición asumieron los académicos de estas otras disciplinas respecto a la sociología. Dependió en gran medida de la habilidad de cada académico el sostener en los cursos los contenidos establecidos previamente⁷⁴.

Al respecto, el área que resultó más complicada para trabajarse fue la de Investigación, dado que en ésta se habían propuesto varios cursos y contenidos compartidos que finalmente no se lograron mantener. Los cursos de Taller de Lectura y redacción (en primero) y de Epistemología de las ciencias sociales (en segundo) fueron los únicos dos que se compartieron entre las tres licenciaturas⁷⁵.

Cuando el tronco común quedó establecido, la Academia de Sociología emitió una carta dirigida a las autoridades universitarias en la cual manifestaba que se trabajaría con éste bajo protesta, dado que gran parte de los contenidos del tronco común no eran acordes a los objetivos de formación del Plan de estudios de la licenciatura de Sociología en su conjunto⁷⁶.

Fue hasta el mes de abril de 1993 que la estructura definitiva del Plan de estudios, con el tronco común de dos semestres, fue culminada y presentada en la Academia (ver Tabla iii). En junio se envió nuevamente a la Comisión de Consejo Universitario que lo llevaría a votación en pleno durante el mes de agosto, con los otros dos planes de

⁷³ - Libro de actas de la Academia, foja 26.

⁷⁴ - En la reunión de Academia celebrada el 2 de abril de 1993 se analiza el caso de la integración de las materias del área Instrumental correspondientes al tronco común, acusando al académico responsable de no haber asistido a la reunión, motivo por el cual los contenidos de los cursos de matemáticas y estadística habían asumido una orientación con la cual la Academia no estaba de acuerdo. Libro de actas de la Academia, foja 28.

⁷⁵ - En reunión de Academia de fecha 26 de marzo de 1993 se acuerda que no se aceptarán más cambios en el área de Investigación y metodología, sosteniéndose sólo en común los dos cursos iniciales; si las otras licenciaturas quieren compartir otros cursos de esta área de conocimiento se deberán ajustar a lo que ya estaba definido. Libro de actas de la Academia, foja 27.

⁷⁶ - Acuerdo tomado en reunión de Academia de fecha 2 de abril de 1993. Libro de actas de la Academia, foja 28. Copias de oficios enviados archivados en la Academia.

estudios de la FCS, para que entraran en vigor a partir del mes de septiembre⁷⁷. La estructura curricular definitiva mantuvo las áreas de conocimiento definidas, aunque el tronco común modificó algunos contenidos sobretodo en el nivel de formación básica del sociólogo. Las seis áreas de conocimiento que integran el Plan son las siguientes:

- a) Sociología (compuesta por seis materias en las que se recuperan las distintas perspectivas teóricas de la sociología);
- b) Investigación y metodología (compuesta por ocho materias que consideran la enseñanza y adiestramiento en diversas técnicas e instrumentos de la investigación sociológica, así como de sus fundamentos epistemológicos);
- c) Historia (integrada por seis materias que presentan una perspectiva histórica del desarrollo de la sociedad);
- d) Instrumental (compuesta por diez materias, entre cursos y talleres, que pretenden desarrollar en los estudiantes las habilidades propias del trabajo práctico del sociólogo);
- e) Especialización (compuesta por 11 materias que abordan campos especializados del conocimiento sociológico);
- f) Conocimientos auxiliares (compuesta por cinco materias que abordan contenidos de otras disciplinas de las ciencias sociales cercanas a la sociología)

De lo expuesto en este apartado, se puede observar que la definición disciplinar del Plan de estudios de la licenciatura en sociología, elaborado desde una racionalidad eminentemente académica tuvo que someterse a una serie de restricciones que imponía la Institución. Los académicos percibieron este proceso como una imposición que les obligó a ceder algunos de los espacios del currículum, aunque esto fue posible porque el Plan logró mantener la lógica bajo la cual había sido estructurado (las áreas de conocimiento, los objetivos de formación semestrales a partir del tercer semestre, la implementación de los cursos prácticos, etc.). También se sostuvo la implementación del Plan de transición, a

⁷⁷ - En la reunión de Academia de fecha 23 de abril de 1993 se informa que el Plan sería presentado el día 30, considerando los puntos que solicitaba la Comisión para su registro (cuerpo del documento); en la reunión del 29 de abril se mostró el mapa curricular definitivo y en la del 27 de junio se informó que el Plan ya había sido entregado a la Comisión revisora. En reunión del 8 de septiembre de 1993 se informó que los planes de la FCS habían sido aprobados. Libro de actas de la Academia, fojas 28 a 35

partir del segundo semestre, como un trabajo interno de la Academia, sin que administrativamente se manejara ningún cambio.

El documento entregado para su aprobación incorporó además de la estructura del Plan, tres documentos complementarios que la planteaban las acciones que era necesario impulsar para hacer factible la operación del mismo, Estos documentos versan sobre tres aspectos fundamentales:

- a) la distribución de la carga académica del nuevo Plan entre los académicos,
- b) la propuesta de capacitación y actualización de los académicos,
- c) los mecanismos para vincular las acciones de docencia con las de investigación⁷⁸.

En el primero se distribuyen los cursos, indicando el nombre del académico que será responsable de cada curso, organizados según su experiencia, intereses y áreas de conocimiento del nuevo Plan; se proponen cuatro estrategias para completar la carga académica: esperar a que las otras Academias asignen algunos cursos del tronco común a sus profesores, contratar docentes por asignatura para algunos cursos, abrir una plaza de tiempo completo que se sumaría al trabajo de los once profesores de tiempo completo que en ese entonces impartían clases en la licenciatura, y para favorecer la investigación, considerando que el ingreso de estudiantes a la licenciatura es reducido, ofrecer el Plan anualmente (y no semestralmente). Si bien es cierto que estas estrategias se aprobaron en el documento, por parte de la administración no se realizó un análisis preciso que considerara el costo que provocaría.

En el segundo documento se plantea la necesidad de formación de los académicos en dos ejes. El primero referido a la especialización sociológica en el campo de conocimiento en el que se ubican los cursos impartidos y, el segundo (planteado como prioritario) en el área de profesionalización para la docencia. En este documento se

⁷⁸ - Los documentos son los siguientes

II Alternativa de distribución académico-administrativa para la implementación del nuevo plan de sociología en la Escuela de Ciencias Sociales (Plan de estudios de la licenciatura en Sociología, 1999, pp 46-50).

III. Programa de formación, capacitación y actualización docente de la academia de sociología (Plan de estudios de la licenciatura en Sociología, 1999, pp 51-52).

IV. Vinculación docencia-investigación (Plan de estudios de la licenciatura en Sociología, 1999, pp 53-55).

plantea que la salida temporal de los académicos para realizar estudios de posgrado deberá ser fundamentada en las disposiciones generales que marca este documento y el anterior.

En el último documento se presenta la propuesta de ocupar los espacios que brinda el Plan de estudios (talleres, seminarios y otros cursos con horas prácticas), para que cada académico organice sus intereses de investigación y realice acciones al respecto, sin desvincularse de su práctica docente⁷⁹.

Hasta aquí culmina la fase de planeación curricular que acordaron los académicos. Con esto se entra en una tercera etapa o nivel de la revisión curricular en la FCS-LS que se refiere a los problemas que generará la puesta en marcha de esta propuesta que finalmente permitió la implementación de un nuevo Plan de estudios de la licenciatura en sociología en la FCS.

4.1.3. Problemas en la implementación del currículum.

El Plan de estudios vigente en la FCS-LS se implementó a partir de septiembre de 1993, después de varios años de discusiones que permitieron establecer ciertos acuerdos entre los académicos de la licenciatura, entre ellos y los de las demás licenciaturas, y entre todos ellos con las autoridades de la Facultad y con las de la administración central de la UNACH.

Como puede derivarse de lo expuesto antes, la implementación del nuevo Plan de estudios requería que los procesos administrativos se adecuaran a un conjunto de presupuestos necesarios para su buen funcionamiento. En la práctica esto no fue posible. Al llegar los alumnos que cursaban el nuevo Plan al tercer semestre comenzaron los problemas administrativos ya que el horario requerido era distinto al del tronco común y al de las demás licenciaturas. Esto ocasionó un problema entre los involucrados en los procesos administrativos de la Facultad quienes supusieron que era más fácil modificar el

⁷⁹ - Sobre este punto véase el Mundo de la Investigación Sociológica, capítulo 5 de este trabajo

Plan que las estructuras organizativas ya establecidas. Así, desde la administración, el Plan fue modificado en su práctica.

Se trata de un problema que llevó al enfrentamiento entre académicos y autoridades. Este enfrentamiento tendió a hacerse más fuerte conforme se ampliaba la implementación del Plan a los semestres siguientes pues las incapacidades administrativas tendían a ampliarse. Conforme los semestres requerían del ejercicio de más horas de trabajo práctico, se observaba que existían limitantes muy fuertes, tanto económicas (como para poder movilizar a los estudiantes hacia otros espacios necesarios según el requerimiento de los contenidos del Plan), como de gestión administrativa (dado que la rigidez de los horarios y del sistemas de control escolar, impedía la realización de las diversas actividades). El académico estaba imposibilitado en la práctica para poder introducir las innovaciones propuestas (no podía citar a los estudiantes en otros lugares, no podía mover los horarios, no contaba con recursos económicos para trasladarse, etc.).

Es claro que el Plan de estudios propuesto sufrió modificaciones que tuvieron que ver con incapacidades administrativas para su implementación (como son la modificación de horarios, la contratación de nuevos maestros para ciertas materias novedosas, etc.). Si bien es cierto que esto no afectó directamente a todas las áreas de conocimiento, sí causó desconcierto entre algunos alumnos, e incluso maestros, quienes comenzaron a asumir una postura crítica y de movilización frente a las autoridades universitarias, demandando su intervención para facilitar los procesos de formación. No obstante estas peticiones no siempre se encauzaron hacia la adecuada implementación del Plan.

Algunos funcionarios se encargaron de orientar las posiciones hacia posturas que demandaban cambiar un Plan de estudios "tan exigente", haciendo modificaciones que a su parecer no afectaban la estructura del Plan. Así, se trasladaron materias hacia el séptimo y el décimo semestre, se consideró que la práctica profesional no podía realizarse pues era lo mismo que el servicio social y éste se tiene que llevar a cabo una vez que el estudiante cubrió como mínimo el 75% de los créditos de la licenciatura (después del séptimo semestre), se ofertó sólo una opción de taller de investigación (en quinto y sexto semestres) y una sola de seminarios (en octavo, noveno y décimo). La incomprensión, por parte de las autoridades de la Facultad, fue secundada por las autoridades encargadas de la planeación universitaria a nivel central de la UNACH, quienes observaron en estas

modificaciones la posibilidad de ahorrarse recursos y cambios en los sistemas de control escolar (levantamiento de actas de materias, por ejemplo)

La mala administración del Plan se generó durante el período 1995-1996, periodo en el cual la mayor parte de los sociólogos, docentes de tiempo completo, estuvieron fuera de la Facultad (incorporados, según la propuesta curricular, en procesos de formación docente) y el Plan de estudios se aplicó siguiendo los lineamientos que a la administración le parecieron más convenientes y que, en la mayoría de los casos, no siguieron ninguna lógica académica. Así la formación de los sociólogos, a pesar de contar con una estructura curricular fundamentada en criterios académicos se aplicó desde una racionalidad instrumental que sometió este criterio a procesos administrativos enquistados en viejas prácticas.

Un problema adicional fue la implementación del Plan de transición acordado al interior de la Academia, pues se presentaron muchas confusiones para integrar los contenidos nuevos sin modificar los nombres de los cursos. Los académicos que desconocían estos acuerdos no lograron entender el proceso y éste fue argumentado por las autoridades como una violación a los lineamientos oficialmente aprobados

En 1997 la Academia de Sociología se revitaliza, con la reincorporación de varios de sus académicos quienes, al regresar de sus estudios, comienzan a plantear la necesidad de normalizar la aplicación del Plan de estudios⁸⁰. Comienza así un período conflictivo en el que la Academia trata de ajustar el Plan de estudios a los lineamientos que se habían plasmado en el currículum establecido, mientras que la dirección y la secretaría académica de la FCS, junto con la dirección de Planeación de la UNACH, insisten en mantener el Plan con las modificaciones realizadas.

Por parte de la Academia se organizan reuniones semanales de carrera en las que se exponen los objetivos y contenidos del Plan de estudios, se realiza un diagnóstico para evaluar los efectos que las modificaciones realizadas tienen en la formación de sus estudiantes, se invita a especialistas y autoridades para analizar las implicaciones que tiene la reestructuración que, sin justificaciones académicas, había sufrido el Plan. Por su parte, las autoridades universitarias comienzan un proceso de descalificación del trabajo

⁸⁰ - En reunión de Academia de fecha 20 de enero de 1997 se constituye el Comité de Normalización del Plan de estudios de la licenciatura en sociología. Libro de actas de la Academia, foja 40

académico, movilizan grupos de estudiantes que se oponen a la normalización del Plan y generan un clima adverso de trabajo en el que imposibilitan toda posibilidad de establecer un diálogo para corregir la situación⁸¹.

Es con el cambio de Dirección que tiene la FCS, en mayo de 1999 (mismo que se corresponde con un cambio en la Rectoría y en el cuerpo de funcionarios de nivel central en diciembre del año anterior), cuando comienza, no sin tropiezos, un verdadero proceso tendiente a normalizar el Plan⁸². Los cursos vuelven a ubicarse en el semestre correspondiente, se abren opciones de especialización en talleres de investigación y seminarios y se ajustan los horarios. No obstante, el problema con la práctica profesional supervisada continúa y es necesario implementarla como materia independiente del servicio social para que pueda cumplir con su objetivo de formación y, más allá de esta, la dinámica propuesta para llevar a cabo los cursos no logra establecerse conforme se había planteado.

Para entonces se enfrentan manifestaciones de algunos grupos de estudiantes que se niegan a regresar a la estructura original del currículum y que se insertan en otras demandas más generales, que llevan a movilizaciones estudiantiles que se repiten cada semestre y que, aunque sin mucho éxito, logran entorpecer la normalización del Plan de estudios durante 1999⁸³. La incorporación mayoritaria de los alumnos a la estructura original del Plan y un apoyo recibido por la Secretaría Académica de la FCS (en ese entonces coordinada por un sociólogo) para destrabar algunos procesos administrativos al respecto, permitió que a partir del siguiente año la ejecución del Plan de estudios se normalizara y, para el año 2001, en cada semestre los estudiantes cursaban las materias correspondientes, sin mayor problema.

⁸¹ - En reunión de fecha 10 de marzo de 1997 se acuerda invitar a los encargados de la Dirección General de Planeación de la UNACH para que se expliquen los cambios realizados; el 17 de marzo de 1997 se establece la necesidad de establecer un diagnóstico para tratar de corregir la implementación del Plan y volver las materias a sus semestres. Libro de actas de la Academia, fojas 42 y 44. Durante el año de 1997 se observa un fuerte enfrentamiento entre Academia y autoridades universitarias cuyo punto central es la discusión del Plan de estudios, al respecto véase el capítulo 7 de este trabajo.

⁸² - Es necesario mencionar que la incorporación de uno de los miembros de la Academia a la Secretaría Académica de la Facultad en esta nueva administración facilitó este proceso, al posibilitar un entendimiento entre de los argumentos que los académicos habían venido sosteniendo.

⁸³ - Algunos aspectos de estos conflictos estudiantiles acaecidos en 1999, en los cuales se llevó a negociaciones, entre estudiantes y autoridades universitarias, el Plan de estudios de la licenciatura en Sociología, pueden documentarse en el Capítulo 7 de este trabajo. En la reunión de Academia de fecha 13 de enero de 1999 se emite, por parte de los académicos, una protesta por la forma en que las autoridades están negociando el Plan de estudios (Libro de actas de la Academia, foja 58).

Esta etapa de la ejecución del Plan de estudios comienza a intercalarse con la siguiente cuando, en 1999, a la par que se está implementando este Plan, en la Academia comienza a analizarse la posibilidad de estructurar un nuevo Plan de estudios (que sería el tercero de la licenciatura). La necesidad de esta revisión responde a los problemas que se vinieron suscitando y que, finalmente han impedido alcanzar los objetivos fijados. Por otro lado, se han observado algunos problemas académicos que pueden ser atacados.

El reinicio de este trabajo reprodujo las mismas situaciones que se observaron en el pasado. La mayor parte de los académicos se incorporan a la tarea con poca experiencia en procesos de evaluación curricular, predominando las opiniones sobre los cursos concretos que se imparten y proponiendo modificaciones a todo el Plan considerando como punto de partida estos cursos particulares⁸⁴.

Uno de los acuerdos logrados para iniciar el trabajo fue comenzar a evaluar el funcionamiento del Plan por áreas de conocimiento y proponer las modificaciones generales sobre éstas, dejando para un segundo momento, los problemas particulares de cada curso⁸⁵.

4.1.4. Hacia la construcción de un nuevo currículum

Con la implementación del plan de estudios de 1993 se observan, a cinco generaciones de haberse implementado, algunos cambios, aunque, también, algunos de los mismos problemas que se pretendían solucionar y otros nuevos.

En el libro de actas de la Academia se señala el proceso de evaluación curricular que actualmente realizan los integrantes de la Academia de Sociología⁸⁶. Aunque no se

⁸⁴ - En la reunión llevada a cabo el 13 de noviembre de 1999 se observaron claramente estos desacuerdos entre los académicos que tienen que ver con el hecho de que cada uno de ellos percibe el problema desde la parcela curricular que domina. Minuta de la reunión.

⁸⁵ - En reunión llevada a cabo el 30 de noviembre se logran los primeros acuerdos al respecto. Es necesario comentar que a estas reuniones se invitaron a todos los académicos y estudiantes siendo mínima la participación observada. En diciembre de ese año se cancelaron dos reuniones (el día 7 y el día 14) porque los académicos argumentaron tener una fuerte carga de trabajo a finales del año. En enero del año 2000 no fue posible restablecer las reuniones y aunque la preocupación sigue presente no se ha logrado trabajar todavía al respecto. Minutas de las reuniones.

⁸⁶ - Este asunto se ha venido tratando en las reuniones de Academia llevadas a cabo los días 26 de octubre, 20 y 30 de noviembre de 1999, 19 de enero y 2 de febrero del año 2000. A pesar de que se han

tiene documentación específica al respecto pues aún se están planteando y revisando los pasos a seguir para la discusión, en el Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) que la Academia presentó para integrarse al de la FCS se plantea como punto central el proceso de evaluación del currículum de la licenciatura⁸⁷.

Es aventurado afirmar ahora cuáles son los intereses de los diversos grupos (de académicos, estudiantes y autoridades) que podrían participar en este nuevo proyecto, pues aún aparecen difusos pero, de fortalecerse en los siguientes semestres, estos intereses tendrán que irse aclarando y deberán considerarse como parte importante para entender las acciones educativas en la FCS-LS. Si predomina una racionalidad académica el nuevo Plan de estudios se orientará hacia discusiones centradas en qué recuperar de la disciplina, cuáles tradiciones, cuáles campos de conocimiento emergentes, cuáles metodologías, qué paradigmas, etc. Si predomina una racionalidad instrumental la discusión se llevará hacia el terreno de los derechos laborales y la permanencia de los docentes contratados, así como el ajuste a los criterios que marque la administración. En el último caso el perfil profesional del docente pasará a un segundo plano, aunque, a diferencia de las discusiones llevadas a cabo años atrás para estructurar el Plan de estudios de 1993, ahora, en la Academia, participan un mayor número de sociólogos, aspecto que podría resultar favorable para orientar las discusiones hacia la disciplina, a pesar de tener que ceñirse a cierta normatividad. Un aspecto favorable lo constituye también el hecho de que, a 30 años de funcionamiento de la licenciatura, ésta ha logrado alcanzar cierto reconocimiento en el entorno que hace justificable su permanencia.

Por otro lado, como elementos entorpecedores de este proceso se encuentran los siguientes: el primero, una plantilla conformada en su mayoría por profesores de asignatura que no podrán destinar tiempo suficiente a este trabajo y, el segundo, el desánimo que expresan los académicos de mayor antigüedad en el programa quienes han observado el fracaso de su propuesta, sumado a la inexperiencia de los académicos de más reciente ingreso quienes muestran, al igual que lo hicieron años atrás sus compañeros, una gran inexperiencia en la evaluación curricular. Esta última situación ha

establecido reuniones quincenales para llevar a cabo el proceso de reestructuración del currículum, se observan constantes suspensiones de éstas para tratar asuntos más urgentes que llegan a la Academia y que demandan solución inmediata.

⁸⁷ - Cfr. Plan Institucional de Desarrollo de la Academia de Sociología Acciones prioritarias SCLC, Chiapas, 1999.

llegado a empantanar las discusiones emprendidas desde finales de 1999 y denotan la ausencia de acuerdos para definir el punto de partida y los procedimientos a seguir en el proceso de revisión curricular.

4.2. ¿Quién debe formar al sociólogo? Depende de ¿Qué se le debe enseñar?

Las orientaciones que los académicos dieron y dan actualmente al currículum reflejan, en gran medida, sus concepciones sobre la identidad del sociólogo. Formar un licenciado en sociología implica hacer una selección precisa de contenidos de conocimiento pero también de aquellas habilidades y actitudes que se consideren propicias para el ejercicio de la profesión.

El primer plan de estudios de la licenciatura plantea formar un sociólogo comprometido con su entorno social, capaz de fomentar el cambio social e involucrarse en él para "favorecer las causas justas"⁸⁸. Las habilidades y actitudes que debe tener son disciplina, imaginación y compromiso con la ciencia para analizar y criticar los procesos sociales. A este tipo de características responde la primera estructura curricular de la licenciatura en sociología, enmarcada además en un contexto intelectual dominado por la perspectiva marxista que se refleja en cuatro cursos de economía política (destinados a la revisión de El Capital de K. Marx), cuatro cursos de teoría de la superestructura (dedicados al análisis de las clases sociales, la ideología, la política y el estado), tres cursos de historia social (dedicados al análisis de la transición del feudalismo al capitalismo, la historia del capitalismo y de la transición de éste hacia el socialismo), así como un curso de Investigación (el de octavo semestre) en el que se revisa el método histórico-dialéctico. A los que pueden sumarse otros cuyos contenidos no abordan en su totalidad la perspectiva

⁸⁸ - Plan de estudios de la licenciatura en sociología. Área de Ciencias Sociales, Campus III, UNACH SCLC, 1986

marxista pero si se incorpora en algunos contenidos: como el de investigación Social III, los de teoría sociológica y los de sociología agraria⁸⁹

La perspectiva marxista dominante que orientaba la enseñanza en este sentido en la licenciatura en sociología era de corte estructuralista, fundamentalmente desde el enfoque althusseriano y utilizando manuales. Así, el acercamiento que el estudiante tenía al conocimiento especializado de su disciplina estaba orientado desde esta perspectiva

Sumando a estos cursos los siete que corresponden al área de historia, los cuatro del área de matemáticas los dos introductorias de las ciencias sociales y el introductorio de antropología, nos encontramos con un total de 32 de 44 cursos (más del 70%), en los que el estudiante aborda el conocimiento sociológico desde la perspectiva marxista o de manera tangencial en cursos de carácter general pero que no le permiten adentrarse en la disciplina y sus diversos enfoques

Si además de considerar el análisis de los contenidos curriculares, tomamos en cuenta que el perfil profesional de los docentes no era especializado en Sociología, nos encontramos con un egresado de la FCS-LS formado tal vez en el tenor de asegurar su compromiso con la sociedad, pero difícilmente preparado para desempeñar un trabajo profesional de carácter sociológico, pues sus conocimientos sobre la disciplina eran tan generales que no se diferenciaban en gran medida de los egresados de economía o de antropología⁹⁰

La propuesta expresada por los académicos en la segunda propuesta curricular trata de remediar esta situación poniendo énfasis en el acercamiento del estudiante a los diversos campos del trabajo del sociólogo. En este documento se expone

"Al terminar la carrera se espera contar con un egresado capaz de realizar un trabajo profesional, incorporándose al mercado de trabajo que ofrece el sector público, privado, social e incluso generando su desarrollo autónomo como investigador independiente.... Por tal motivo, en este Plan se

⁸⁹ - Puede consultarse al respecto la investigación realizada en la FCS sobre la formación del sociólogo presenta un análisis de los contenidos de este primer plan de estudios, así como del segundo. Aguilar Pinto, Emma, "La formación del sociólogo egresado de la Facultad de Ciencias Sociales y su desarrollo profesional en la docencia en Chiapas. Tesis de licenciatura FCS-UNACH, impresa en marzo del 2001.

⁹⁰ - Al respecto pueden consultarse los temas trabajados por los primeros egresados de la FCS-LS en el Capítulo 5 de este trabajo. Se observará que éstos mantienen una fuerte influencia de la economía

han incorporado una serie de materias que tienen por objetivo enfrentar al estudiante con distintos campos del trabajo sociológico. Junto con un conjunto de materias teóricas que permiten generar en el estudiante una base necesaria para interpretar y explicar el desarrollo y funcionamiento de sus sociedad" (Plan de estudios, Perfil del egresado, 1993: 10).

De entre las habilidades que se requieren para formar a este sociólogo se mencionan con especial interés la lectura, la disposición hacia el conocimiento técnico-práctico, el interés por los problemas sociales y la vocación de servicio. Se remarca además el carácter teórico-práctico de la disciplina lo que en el curriculum se expresó con la incorporación de áreas de cursos de carácter teórico y cursos de carácter práctico.

No obstante, en la estructuración del nuevo Plan de estudios, después del establecimiento de los acuerdos con las demás Academias de la FCS, se observan algunos problemas con esta propuesta. El primero es el que tiene que ver con esta división entre cursos teóricos y cursos prácticos (así como su concentración diferenciada en ciertos semestres y niveles de la formación) que, en la práctica, parece limitar las posibilidades para que el estudiante integre un conocimiento teórico-práctico. Un segundo problema tiene que ver con las carencias que se han observado respecto a las fuentes filosóficas que permitirían al estudiante sustentar el conocimiento teórico al que accede, en parte porque la integración del tronco común limitó los espacios para introducir materias relacionadas con la filosofía de la ciencia.

En las discusiones que los académicos vienen emprendiendo para revisar esta segunda propuesta curricular se anotan, aunque aún de manera imprecisa, observaciones al respecto. Las áreas que se comenzaron a revisar fueron las de investigación, la de sociología y la de especialización pues es en éstas en las que se concreta la formación e identidad sociológica. Se reconoció la necesidad de vincular estas áreas pues se están impartiendo de manera aislada. Se comentó además que los talleres se concentraban en unos semestres y esto interfería en los Seminarios pues los estudiantes se involucraban en tareas prácticas y no destinaban suficiente tiempo a la reflexión teórica⁹¹

⁹¹- Anotaciones de la reunión llevada a cabo el 30 de noviembre de 1999, convocada específicamente para revisar el Plan de estudios. Fue la tercera reunión convocada para tal efecto (las previas se llevaron a cabo el 26 de octubre y el 13 de noviembre del mismo año pero no se lograron establecer acuerdos. Se discutieron los horarios que debían mantenerse para impartir las clases, la conveniencia o no de

Como puede derivarse de lo anterior, entre los académicos comienza a perfilarse una nueva estructura curricular, a partir de las fallas que observan en la actual, pero habrá que esperar las tendencias que sigue esta propuesta la cual ha dejado de lado la discusión sobre el perfil del sociólogo pues se consideró que las fallas se encuentran, no en la concepción de la formación y la identidad del sociólogo con su disciplina, sino en la manera en que se trata de alcanzar. La revisión y cambio del plan de estudios se percibe como la posibilidad de solucionar esta situación

Las discusiones que emprenden los académicos para modificar la estructura curricular son orientadas por los integrantes de la Academia que tienen una formación sociológica y que han permanecido por mayor tiempo en la FCS. Un problema que ha detenido los procesos de revisión curricular tiene que ver con la reducción de académicos que cumplen con estas características (formación sociológica y experiencia en el trabajo de la FCS-LS), lo que parece indicar que, mientras no se fortalezca a la Academia con plazas de tiempo completo, los trabajos en este sentido serán lentos y se podrán postergar indefinidamente. En este sentido, son el conocimiento de la disciplina y de la tarea docente los atributos que permiten emitir argumentos y establecer acuerdos válidos entre los académicos.

Una cuestión queda por definir ¿quién debe formar al sociólogo?, conforme avanzan las discusiones para reestructurar el Plan de estudios parece cada vez más evidente la necesidad de fortalecer el trabajo docente con los profesionales de esta disciplina. Si ni el Plan de estudios anterior, ni el vigente actualmente, repararon en este asunto (el primero porque no había suficientes sociólogos en la región, el segundo porque los docentes lograron orientar los contenidos hacia el establecimiento de cursos que aseguraran su permanencia en el área de su formación profesional), en esta ocasión el desarrollo del conocimiento sociológico, a pesar de todos los avatares que ha enfrentado, está lo suficientemente maduro en la FCS, en el contexto universitario y en la región, como para sostenerse y encontrar interlocutores que sostengan la necesidad de su reproducción y su permanencia.

cambiar el perfil de egreso del sociólogo y hasta los días que podían destinarse a estas reuniones, pero es hasta el 30 de noviembre que se establecen estos acuerdos y se presentan algunas propuestas por escrito. Después de esta reunión, la carga de trabajo y el periodo vacacional rompieron la dinámica de trabajo y hasta mediados del año 2000 no se habían continuado los trabajos de revisión curricular.

Los académicos han comenzado a referir la necesidad de que cada curso indique el perfil profesional del docente que puede impartirlo. La formación de los sociólogos es tarea, si no exclusiva, si preponderantemente de sociólogos. Un nuevo Plan de estudios tendrá que pasar por esta definición y deberá fortalecer la reproducción y ampliación de la comunidad académica de formación sociológica.

4.3. Las estrategias de enseñanza

La preocupación por las estrategias de enseñanza ha estado atada a las discusiones que los académicos emprenden en torno a la revisión curricular. El nuevo Plan de estudios que empezó a perfilarse desde 1992 ponía especial atención en el material didáctico para impartir los cursos. Como los contenidos de conocimiento se actualizaban se pensaba en la necesidad de elaborar nuevos programas de los cursos (en los que se incorporaban nuevos temas, conceptos, autores, etc.) y también nuevos materiales bibliográficos, llegándose al acuerdo que era necesario elaborar antologías que facilitaran el acceso de los estudiantes a los materiales bibliográficos.

No obstante esta preocupación, que se tradujo en la elaboración de nuevos programas y la introducción de nuevos materiales de lectura no llegaron a modificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la FCS-LS ya que se observa que las prácticas tienden a reproducirse. Si bien es cierto que los programas de los cursos son distintos y que a partir de ellos se han tratado de elaborar materiales instruccionales más adecuados para el aprendizaje de los alumnos (básicamente antologías), ello no asegura que las relaciones maestro-alumno se hayan modificado. Algunos trabajos de investigación realizados en este sentido dan cuenta de que "no basta con tener las técnicas correctas para cambiar las relaciones de autoridad del maestro(a) con los demás actores del proceso educativo. Algunos maestros(as) introducen técnicas diferentes porque pueden ser más cómodas para ellos, pero no necesariamente alteran lo que constituye el centro de su práctica docente." (Imaz, 1995:8-9)

Sólo recientemente se ha comentado entre los maestros acerca de la necesidad de discutir hacia dónde están tendiendo los cambios del Plan en términos de los problemas que enfrentamos en el aula. Esto podría abrir la posibilidad para una verdadera transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues los docentes están mostrando un interés abierto por hacerlo.

Aunque los docentes responsables de la revisión curricular tuvieron claro el problema, las explicaciones que dieron a éste tendieron a privilegiar la consideración del polo enseñanza más que el del aprendizaje, suponiendo que si se mejoraban las condiciones en que tenía verificativo este proceso de enseñanza, el aprendizaje debiera darse de por sí. Si la presentación de la información se daba de una manera más adecuada el proceso de enseñanza-aprendizaje se beneficiaría, y esto es cierto, no obstante se dejó de lado las posibilidades reales de aprendizaje que podrían tener los estudiantes considerando sus diferencias individuales y estilos de aprendizaje.

Entre los docentes se acordó que el proceso básico a través del cual se aprenden los contenidos teóricos es el de la comprensión lectora; no obstante en el contexto de la FCS se enfrentan problemas que tienen que ver con fuertes carencias de nuestros alumnos para llevar a cabo este proceso.

A este respecto es necesario reflexionar acerca del hecho de que la exigencia hacia el alumno, muchas veces se centra en el rescate de elementos de la lectura que realiza sin que antes exista una evidencia de que ésta ha sido comprendida por él. En la mayoría de los casos damos por hecho que el alumno posee una serie de información adquirida en niveles o semestres anteriores sin detenernos a comprobar si esto es así en realidad.

En este sentido la preocupación de los docentes debiera centrarse en los métodos instruccionales que permitan a los alumnos integrar información nueva con la que ya es conocida. Trabajo bastante difícil que, tal vez por lo mismo, no se abordó en la integración del nuevo plan de estudios. En base a la definición general del contenido temático de cada programa cada maestro quedó como responsable de generar los medios instruccionales que mejor le parecieran.

Así se observa que la preocupación central sobre las estrategias de enseñanza se centró en la necesidad de establecer programas de materia claros para derivar de ellos las

compilaciones de material bibliográfico (antologías conformadas por fotocopias de libros) que constituirán la herramienta básica del proceso de enseñanza. Los acuerdos que al respecto encontramos contemplan tres aspectos básicos:

- a) el programa del curso,
- b) la elaboración de su antología, y
- c) la constante actualización bibliográfica de ésta.

En las reuniones de Academia, en las que se aborda el problema de las estrategias de enseñanza, se menciona cualquiera de estos tres aspectos y es interesante observar que es en los periodos en los que se discute la estructuración curricular en los cuales sale a relucir como un problema. Así entre enero de 1992 y marzo de 1993, cuando está culminándose la versión definitiva del Plan de estudios de la licenciatura se comentan estos aspectos. También entre enero de 1997 y diciembre de 1998, cuando se está trabajando en la normalización del Plan de estudios, vuelven a resurgir⁹². Según lo anterior, la preocupación por las estrategias de enseñanza se presenta cuando el docente se enfrenta a una situación que lo lleva a replantear los contenidos de sus cursos, pero no parece ser una preocupación constante que amerite un trabajo colectivo permanente de evaluación de los materiales instruccionales y de elaboración de nuevos.

Más allá de la actualización de contenidos y materiales bibliográficos, el problema de la comprensión lectora, eje fundamental del aprendizaje en los cursos teóricos, implica un problema más de fondo. Enfrentarse a la lectura de un texto nuevo no es tarea fácil para el alumno mucho más si consideramos que una lectura de comprensión es un proceso en el que entran en contacto las características del lector, por un lado, y las características del material escrito (León, 1991). Algunos textos están redactados de tal manera que el lector encuentra "pistas" para descubrir las ideas centrales o puntos que el

⁹² - Se menciona la necesidad de elaborar los programas de estudio en las reuniones de Academia de las siguientes fechas: 9 de enero, 4 de marzo y 10 de agosto de 1992, y en las del 27 de enero, 17 de febrero, 17 de marzo, 4 de abril, 8 de mayo, 3 de junio y 10 de septiembre de 1997; acerca de la necesidad de elaborar antologías: 9 de enero y 4 de marzo y 7 de abril de 1992. Respecto a la actualización de bibliografía se presentan comentarios específicos sobre el tema el 10 de septiembre y el 23 de octubre de 1997, el 25 de noviembre y el 3 de diciembre de 1998. Aunque este último aspecto está supuesto en la actualización de los programas y la integración de las antologías. Libro de actas de la Academia, fojas 10-11, 13, 15, 17, 27, 40-42, 44-45, 50, 53-54, 58, 62.

escritor considera mas importantes, pero otros textos son de difícil acceso pues la redacción no está cuidada pensando en quien va a tener acceso a él.

Para el caso del material de lectura que se utiliza en los cursos teóricos yo diría que en la mayoría de los casos los textos asumen la segunda caracterización puesto que son escritos no pedagógicos, sino que refieren interpretaciones de una realidad, por lo regular, distinta a la de los alumnos (en tiempo y espacio) Desentrañar las ideas centrales de Augusto Comte, implica hacer la lectura de un material escrito en francés característico del siglo XIX y traducido posteriormente al español (o a otra lengua antes del español), o leer un texto escrito por Habermas implica acceder a una traducción del alemán al español y, aunque en este caso no hay distancia en tiempo, se presenta una distancia entre los fenómenos que refiere este autor (característicos de la sociedad europea de la segunda mitad del siglo XX) y los problemas que enfrenta la sociedad chiapaneca hoy en día

No obstante el problema central está en desarrollar en el estudiante las habilidades necesarias para que sea capaz de desentrañar el sentido del texto La forma más común de enfrentar este choque es que el docente introduzca antes al estudiante en el contexto histórico y conceptual que maneja cada autor, pero de cualquier manera el alumno carece de las estrategias necesarias que le permitan acceder a la comprensión de lo que se lee.

Por su parte, las prácticas de los alumnos para estudiar son meramente memorísticas (se almacena información en la memoria a corto plazo) y sirven únicamente para aprobar la prueba correspondiente y tener acceso al siguiente semestre El desarrollo de las habilidades de aprendizaje es nulo en tanto no se logran generar en los alumnos las estrategias necesarias para que la información obtenida sea asimilada y reusada en la incorporación de nuevos conocimientos en semestres posteriores

El alumno asimila conocimientos provenientes del medio ambiente (salón de clases o instancia del proceso educativo) en un proceso de asimilación, pero al pretender dar respuestas a situaciones nuevas este conocimiento es adecuado a la realidad, en un proceso de acomodación. "Las acciones que modifican el ambiente para acomodarlo mejor al sí mismo representan la *asimilación*. Las acciones que asimilan el sí mismo para ajustarlo mejor al ambiente se llaman acomodación" (Wittig, 1984:298) Es en este punto en el que los materiales instruccionales que se manejen en el salón de clases podrán impactar el proceso cognoscitivo de los alumnos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La información nueva que el alumno recibe sea a través de la lectura o en el salón de clases por parte del maestro, es procesada por él en base a esquemas mentales y la experiencia que tenga sobre un área de conocimiento en particular, como es el caso de las Teorías sociológicas.

Si la comprensión de lectura es el elemento clave en la enseñanza de ciertos contenidos teóricos se debe buscar la manera de hacer que los estudiantes sean capaces de desarrollar habilidades y estrategias que posibiliten este proceso, tomando en cuenta los esquemas cognitivos que han desarrollado y considerando la posibilidad del desarrollo de un pensamiento de tipo formal

En algunas reuniones de la Academia se escuchan quejas de docentes quienes comentan que el nivel académico de sus alumnos es muy bajo y que es necesario tomar algunas medidas, entre las cuales se mencionan dos: cursos complementarios sobre cuestiones específicas que requieran algunos estudiantes o la elevación de los niveles de exigencia para alcanzar una calificación aprobatoria⁹³. En el primer caso se buscaría dar al estudiante la posibilidad de elevar este nivel académico, en el segundo se trata de excluir a los estudiantes que presenten mayores deficiencias para conservar aquellos que permitan mantener un nivel de aprendizaje más elevado. Aunque no existe referencia de que alguna de estas medidas se haya implementado es importante constatar que los académicos se mueven entre muy diversas propuestas para enfrentar los problemas de aprendizaje de sus estudiantes y que, al no haber evidencias de un trabajo colectivo al respecto, es de suponer que cada uno, en su práctica docente, ensaya y ejecuta las medidas que considere pertinentes.

Para el caso de los cursos que contemplan horas prácticas, incluidos los talleres de investigación y los de desarrollo de habilidades profesionales el problema de la enseñanza es distinto y va más allá de la ausencia del cálculo económico que implicaban su ejecución. Se trata en este caso de encontrar los espacios que permitan al estudiante ejecutar un ejercicio práctico fuera del aula. Algunos académicos más cercanos a proyectos de extensión o vinculación con el entorno social, así como a la realización de

⁹³. Por ejemplo, en la reunión de Academia de fecha 26 de marzo de 1993 se propone que los docentes que imparten clases en un mismo semestre analicen en colectivo los casos de aquellos estudiantes que presentan más bajas calificaciones para definir su reprobación o para planear la oferta de cursos complementarios que permitan remediar esta situación (Libro de actas de la Academia, foja 27).

acciones de investigación pueden encontrar y aprovechar estos espacios. Por ejemplo, el taller de práctica didáctica incorpora a los estudiantes a escuelas de la localidad y gestiona los permisos necesarios para que participen como docentes temporales en algún curso; el de divulgación científica y popular ha elaborado revistas de circulación interna en la FCS o ha llevado a los estudiantes a realizar programas de radio; algunos talleres de investigación han incorporado a los alumnos en actividades de recolección de información en bibliotecas o a partir de la aplicación de encuestas y la realización de entrevistas, etc.

Pero se observa que otros académicos no muestran un interés por realizar este tipo de acciones y se dedican a revisar bibliografía y ensayar algunas actividades dentro del aula. Por otro lado, a pesar de que los estudiantes muestran actitudes favorables hacia los talleres y hacia la ejecución de estas acciones más prácticas se presentan, entre otros, dos problemas fundamentales

El primero tiene que ver con la carga excesiva de estos cursos (talleres) en los semestres octavo y noveno que no permite que los estudiantes se integren a muy diversas actividades para dar respuesta los cinco talleres que se cursan entonces; el otro, más grave aún, se refiere al hecho de que no se ha logrado evaluar si el trabajo realizado en los talleres se sostiene en un conocimiento teórico consistente. En algunas ocasiones pareciera ser que el trabajo práctico se aísla del conocimiento teórico y que no se logra establecer este vínculo. Si el primer Plan de estudios se criticó por su excesiva teorización, en algunos momentos este segundo Plan parece irse al extremo contrario

Desde luego que las conclusiones que puedan extraerse de la implementación de los cursos (sean teóricos o prácticos), deberá sustentarse en un proceso serio de evaluación que aún no ha sido planteado por los académicos quienes han emprendido un nuevo proceso de revisión curricular sin tomar como punto de partida, al menos no hasta ahora y de manera sistemática, los problemas que se vienen presentando en cada uno de los cursos del Plan y en las supuestas relaciones que deberían presentarse entre ellos. Este trabajo deberá partir de un examen exhaustivo de los programas que cada docente elabora para guiar su trabajo, en relación con los demás de su semestre y área de conocimiento.

Existe un amplio margen de libertad para que cada académico elabore su programa de materia y lo lleve a cabo en el aula. Este es un trabajo individual. Aunque el

Plan de estudios incorpora el programa básico de cada curso, después de casi diez años, la estructura de éstos y el material bibliográfico planteado han tendido a modificarse. Cuando un docente se incorpora a dar clases por primera vez en la FCS se le presenta el último programa que haya quedado archivado en la Secretaría Académica o en la Academia y sobre éste se realizan las modificaciones que él considere pertinentes. No existe un registro de las modificaciones que se han realizado a cada programa pero de una somera revisión realizada sobre éstos se observan varias modificaciones.

Estas modificaciones van desde cuestiones de forma (que tienen que ver con la manera en que se presenta la información y el orden que guardan los puntos tratados) hasta cuestiones de contenido según las cuales la materia impartida conserva pocos elementos con el programa original (en cuanto al objetivo, las unidades temáticas y la bibliografía). Aunque se observa también el caso de docentes que trabajan con el mismo programa que está incorporado en el Plan de estudios (sin ninguna modificación, al menos por escrito) o, en el extremo, algunos casos en donde el docente trabaja sin programa.

4.4. Racionalidad académica y reflexión sobre el trabajo docente

El trabajo colectivo impulsado desde la Academia para defender el Plan de estudios y tratar de aplicarlo de acuerdo a los lineamientos establecidos y reconocidos como válidos por parte de ellos mismos, ha llevado a los académicos a desplazar otras acciones que podrían dar coherencia a los procesos de enseñanza-aprendizaje, como pueden ser las referidas a las estrategias de enseñanza, los problemas de aprendizaje de los alumnos, las conexiones entre las materias de una misma área de conocimientos, el mismo seguimiento y evaluación del currículum como un proceso continuo y holístico, etc.

Esto lleva a cerrar el presente capítulo reflexionando sobre las acciones que en la Academia dominan el Mundo del conocimiento sociológico y la racionalidad bajo la cual éstas son acordadas. Después del tema de la revisión curricular, que desde que comienza a implementarse el Plan de 1993, se viene entendiendo por parte de los académicos como un proceso necesario para enfrentar una racionalidad administrativa que

somete los acuerdos académicos a la disponibilidad y economía de recursos, los trabajos que se realizan en colectivo, convocando y reuniendo a los académicos para tomar acuerdos se centran en unos cuantos temas recurrentes (ver Tabla v).

De entre éstos, el tema más importante que convoca a los Académicos es la elaboración de las plantillas semestrales. En los periodos de finalización y comienzo de cada semestre se llevan a cabo alrededor de tres reuniones en donde se acuerda la distribución de las materias entre los académicos. En estas reuniones se informa de los interinatos que habrá que cubrir si un profesor de tiempo completo ha obtenido una descarga de horas frente a grupo o dejará su plaza vacante temporalmente, si regresa alguno de estos profesores a ocupar sus materias o su plaza, cuántos de los profesores de asignatura seguirán trabajando en el siguiente periodo escolar, y con base en esta información se distribuyen las materias. La asistencia a estas reuniones es amplia pues esta plantilla se entrega como propuesta de la Academia a la Dirección de la FCS, la cual tomará la decisión, la mayor parte de las veces favorable, para realizar los trámites correspondientes y elaborar las contrataciones respectivas.

Los acuerdos para llevar a cabo acciones de extensionismo y difusión de la licenciatura ocupan el segundo lugar. Para el caso de la difusión se trata en su mayoría de acuerdos tomados para presentar la licenciatura a grupos de estudiantes del nivel medio superior que acuden buscando pláticas de orientación vocacional, así como a aquellas actividades puestas en marcha para dar a conocer el nuevo Plan de estudios a la comunidad universitaria y para impulsar el proceso de normalización del mismo a partir de 1997. En el caso de las acciones que se concentran en la llamada función de extensión universitaria, predominan las discusiones y toma de acuerdos respecto al procedimiento para llevar a cabo la práctica profesional, así como algunas informaciones por parte de académicos quienes participan en este tipo de acciones o a la presentación de solicitudes o resultados de asignaciones de prestadores de servicio social.

Acuerdos sobre cambios de horarios, turnos, salones y otros similares presentados, sobretodo, al inicio de los semestres escolares, ocupan un tercer lugar; con el mismo porcentaje de ocurrencia están los acuerdos tomados para asignar responsables de la aplicación de exámenes de ingreso, extraordinarios, generales, etc. Ambos temas

presentan el mismo nivel de ocurrencia en las reuniones de trabajo colectivo de los académicos de la FCS-LS.

Tabla v
Acciones planeadas colectivamente en las reuniones de la Academia de Sociología 1990-2000

ACUERDOS SOBRE ACCIONES DE...	Participación porcentual en los trabajos colectivos
Elaboración de las plantillas semestrales (asignación de los cursos entre los académicos)	30%
Actividades de extensionismo y difusión de la licenciatura	26%
Acuerdos sobre cambios de horarios, salones, turnos, etc.	12%
Acuerdos sobre exámenes de ingreso, extraordinarios, especiales y revalidaciones para incorporación de estudiantes de otras instituciones y/o disciplinas	12%
Distribución de contenidos y jurados para concursar plazas de nuevo ingreso	9%
Organización de congresos, foros, eventos, etc.	4.5%
Problemas con ciertos grupos o docentes	4.5%
Redacción de documentos para entregar a instancias de planeación o de la Secretaría Académica de la Facultad	2%

La definición de los temas predominantes tratados en las reuniones de la Academia se basó en la revisión de las actas de éstas; cuando el tema se planteó en el orden del día y/o generó mayor participación entre los académicos fue listado y contabilizado para establecer estos porcentajes.

Las reuniones consideradas en este análisis fueron las correspondientes a las siguientes fechas: 21 de febrero de 1990; 18 y 23 de abril, 24 de mayo, 4 de junio, 20 de septiembre y 5 de noviembre de 1991; 4 de marzo, 21 de mayo, 3 y 18 de junio, 16 de octubre y 13 de noviembre de 1992; 8 y 25 de enero, 2 y 26 de marzo, 23 y 29 de abril, 8 de septiembre y 5 de octubre de 1993; 19 de enero, 7 y 14 de febrero de 1994; 16, 20 y 27 de enero, 3, 10, 17 y 24 de febrero, 3, 10 y 17 de marzo, 4 de abril, 8 de mayo y 23 de octubre de 1997; 2 de abril, 11 de mayo, 12 de junio, 14 de agosto, 4 de septiembre, 16 de octubre y 3 de diciembre de 1998; 12 de enero, 26 de octubre, 17, 20, 25 y 30 de noviembre de 1999; 19 de enero, 2 de febrero, 25 de febrero y 1° de marzo del 2000

FUENTE: Libro de actas de la Academia de Sociología

En cuarto lugar se presentan (con un porcentaje de ocurrencia realmente bajo) las acciones acordadas en torno a la organización y/o participación en eventos académicos, así como aquellas referidas a problemas que algunos docentes enfrentan con grupos de estudiantes (rechazos de maestros, reclamos por calificaciones, etc.). Respecto a este último tema en la Academia se ha mantenido una posición consistente para tratar sólo aquellos problemas presentados por los estudiantes que se sostienen con argumentos de tipo académico, manteniendo a los académicos unidos al respecto⁹⁴

⁹⁴ - Respecto a algunos conflictos con estudiantes véase el Capítulo 7 de este trabajo.

En último lugar aparecen las reuniones en las que se llevan a cabo acciones que tienen que ver con dar respuesta a peticiones provenientes de oficinas centrales de la UNACH, vía Dirección o Secretaría Académica de la FCS, referidas a llenado de formatos con información diversa o elaboración de Programas de desarrollo. Cuando ocurre una petición al respecto, ésta no es tratada en reuniones ordinarias de Academia sino que se establecen comisiones, cuyos integrantes se reúnen en fechas y horarios establecidos para dar respuesta a las peticiones. Por ello en las reuniones de Academia, este tema se ubica en el último lugar de ocurrencia.

Aunque el trabajo colectivo realizado en la Academia es importante para mantener a sus integrantes en comunicación y se muestra constante (promediando una reunión semanal o quincenal durante los semestres escolares), es necesario considerar que el tiempo destinado y los acuerdos tomados responden, más que a un trabajo de reflexión y discusión sobre los mecanismos y resultados de la transmisión y reproducción del conocimiento sociológico, a la solución de problemas que se presentan en la práctica docente, como son la asignación de materias, la difusión de la carrera, problemas con la asignación de horarios e instalaciones, peticiones de información, asignación de jurados, etc.

Es la evaluación curricular la que podría dar coherencia y sistematicidad al trabajo colectivo que se realiza en la Academia pero, dados los problemas que se han enfrentado durante la implementación del Plan de estudios, este proceso no ha logrado alcanzar el objetivo, convirtiéndose también en una tarea que cobra importancia temporalmente, cuando se enfrenta un problema serio con su administración, pero que pierde importancia cuando se estabiliza su aplicación.

La docencia aparece como la actividad fundamental de los académicos de la FCS-LS quienes planean e imparten sus cursos de manera individual convirtiendo la Academia en un espacio de discusión al que se llevan los problemas, cuando éstos se presentan, y se buscan soluciones. Pero, de no presentarse ningún problema en el trabajo de cada docente, éste deja de ser un tema importante para definirse en colectivo. No obstante, en el Mundo del conocimiento sociológico, son precisamente las acciones coordinadas en torno a la docencia las que posibilitan la realización de un trabajo reflexivo y las que permiten el establecimiento de consensos. Por ello se remarca la importancia que

deberán asumir en un futuro para fortalecer el trabajo de transmisión y generación del conocimiento sociológico en el contexto chiapaneco, lo que fortalecerá este Mundo de Vida de la Academia.

Es además, en las acciones docentes, en donde los académicos encuentran mayores márgenes de libertad para emitir argumentos que les permitan llevar a cabo su trabajo y al que dedican mayor tiempo; por ello la Academia tiene la posibilidad de encontrar en este mundo el eje que le permita conducir el proyecto académico en torno a la sociología, y la evaluación curricular puede convertirse en este eje siempre y cuando se la considere como un proceso continuo y permanente que impacta en todos los ámbitos del quehacer académico y no sólo, como ha venido ocurriendo en ocasiones, que se le perciba como una necesidad de cambiar el currículum formal cuando parece que el que existe causa problemas en la administración y conducción de los procesos educativos en la FCS.

El ser portadores de un conocimiento especializado, sociológico, es lo que permite a los académicos mantener una presencia determinante en la definición de las acciones que se llevan a cabo en este Mundo de Vida. Los acuerdos que puedan lograrse en torno a los contenidos, estrategias de enseñanza, materiales instruccionales y, el currículum en general, para la formación de los sociólogos, son aceptados como válidos precisamente por el reconocimiento que tienen los académicos sobre el dominio de su disciplina. Las limitantes impuestas a este trabajo desde las disposiciones que emanan del sistema universitario, no pueden obviar la existencia de este conocimiento especializado que otorga ventajas para que, desde la Academia, se imponga una racionalidad de tipo académico en este Mundo

CAPÍTULO 5

EL MUNDO DE LA INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA

"Ningún principio de la academia es más apreciado que el compromiso con el conocimiento por sí mismo, la libertad de investigación y el seguimiento disciplinado de una indagación sin importar adónde pueda conducir" (Boyer, 1997:36)

En este capítulo se presentan las acciones que en torno a la investigación sociológica, vienen realizando los académicos de la FCS-LS, destacando aquellas que persisten y se orientan desde una racionalidad académica, a pesar de las dificultades que se encuentran en el sistema universitario que establece una normatividad adversa, así como condiciones materiales precarias para llevarlas a cabo

Acorde al planteamiento teórico conceptual que sustenta esta investigación, se sostiene que el Mundo de la investigación sociológica se centra en aquellas acciones que, como resultado de la comunicación cotidiana, permiten a los académicos buscar un entendimiento para orientar la investigación sociológica en la región. El reconocimiento de la investigación como parte fundamental del trabajo académico, es el punto básico para que las acciones de este Mundo se orienten desde una racionalidad académica. Además, los acuerdos que logren establecerse para la definición de campos o líneas de investigación, los vínculos con programas de posgrado, la coordinación de acciones para impulsar tareas de investigación, así como la conformación de grupos de trabajo en torno a proyectos de investigación permiten constatar la existencia de una racionalidad académica como orientadora de las acciones de este Mundo.

Se consideraron para este análisis, en primer lugar la recuperación que los académicos han realizado de los espacios que, para la investigación, ofrece el currículum

formal (talleres de investigación, seminarios de especialización, seminario de tesis y práctica social supervisada o servicio social), así como las estrategias implementadas por ellos para poder realizar investigaciones en la FCS; en segundo lugar se retoman las líneas de investigación que se han venido estableciendo a partir del trabajo constante de los académicos de la Facultad de Ciencias Sociales que trabajan en la Licenciatura en Sociología (FCS-LS) y se reseñan los problemas que se enfrentan en este proceso; en tercer lugar se analiza el papel que juega el posgrado en la FCS para orientar las acciones de investigación y las posibilidades que ofrece a los académicos para fortalecer sus acciones de investigación

Mención especial merecen en el Mundo de la investigación sociológica los trabajos de tesis que realizan los estudiantes y egresados de la licenciatura bajo la asesoría de un académico. Por ello se presenta un cuarto apartado en el que se analizan los temas, aspectos, tiempos y espacios que han orientado estos trabajos de investigación en la región. Para finalizar el capítulo se reflexiona acerca de las posibilidades que tiene este Mundo de Vida para convertirse en un espacio de expresión de la racionalidad académica por sobre los intereses que orientan las políticas de investigación en las Universidades mexicanas.

La información que sustenta esta parte del trabajo fue recuperada del análisis de la Legislación Universitaria (en especial del Reglamento de Investigación y Posgrado y el Reglamento de Evaluación Profesional para los egresados de la UNACH), del Contrato Colectivo de trabajo, del Plan de Estudios de la Licenciatura en Sociología, de las actas de la Academia de Sociología levantadas en las reuniones realizadas del año de 1990 a 1993 y de 1997 al año 2000, de la revisión documental del archivo muerto de la Academia, de las fichas personales que cada docente entregó para el informe que presentó la Academia de Sociología al Comité Interinstitucional de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), del registro realizado a partir de la revisión de los archivos de de la FCS, de documentos elaborados en la Academia para promover los talleres y seminarios de investigación, así como de las tesis de licenciatura que se han realizado por parte de egresados de la licenciatura en Sociología de la FCS.

5.1. La investigación sociológica

De la revisión de la trayectoria que ha seguido la Academia de Sociología se destaca un interés muy marcado por parte de sus integrantes para realizar acciones de investigación, aceptando que esta función forma parte integral del trabajo académico. En la libreta de actas de la Academia se encuentran varias reuniones en las cuales se expresa la necesidad de establecer reglas que permitan organizar este trabajo, sea a través de la conformación de un Centro de Investigaciones o a partir de la definición y operación de talleres de investigación⁹⁵. De estas dos opciones, es la segunda la que presenta los mayores logros, ya que ha permitido a los académicos de la FCS organizarse en torno a los temas de interés que, a título personal o grupal, se definen

El primer intento por organizar las acciones de investigación en la Facultad data del año 1984, cuando se constituyen los talleres de investigación. Estos se ofrecían extracurricularmente y agrupaban a docentes, estudiantes y personas externas a la comunidad universitaria, quienes se reunían periódicamente para planear un trabajo conjunto que incluía acciones de búsqueda y revisión de información documental, organización de foros internos o con otros organismos locales, así como aquellas vinculadas a la difusión (en periódicos murales, revistas, etc.).

En ese entonces los académicos que conforman la Academia de Sociología participan en dos temáticas, la de historia regional y la del entonces llamado "problema de la mujer" (antecedente de los actuales estudios de género). Aunque en determinado momento se logró consolidar un grupo de trabajo interesado en impulsar la investigación en la FCS, e incluso se logró habilitar un espacio físico para tal efecto, los esfuerzos fueron rebasados por las precarias condiciones en que se llevaban a cabo las acciones y la

⁹⁵ - como ejemplo puede referirse la primer reunión que aparece citada en el Libro de actas de la academia en la que se retomó como un punto en la orden del día, la definición de los mecanismos que hicieran posible promocionar el Centro de Investigaciones del Área de Ciencias Sociales y de los talleres de investigación que estaban funcionando para ese entonces (Libro de actas, 21 de febrero de 1990, foja 1). En esta reunión se plantea la necesidad de abrir un taller en el área de investigación en teoría sociológica que se suma a los dos ya existentes (de historia regional y estudios de género). El taller de teoría sociológica sólo funcionó un semestre; otro taller que cobró importancia a principios de los años 90 fue el de cooperativismo rural

creciente oposición que se mostraba por parte de las autoridades, internas y externas, las cuales no facilitaron este trabajo.

A pesar de todo, la experiencia de los talleres de investigación ha sido recuperada como una de las modalidades que han permitido orientar las acciones de investigación en la FCS. Uno de los talleres que se estableció desde 1984 sigue aún trabajando y la elaboración del Plan de Estudios, implementado a partir de 1993, permitió incorporarlo, junto con los que se han ido conformando a través de los años, al currículum formal.

Una vez estructurado el Plan de estudios se acordó que los docentes de tiempo completo tendrían asignadas tres materias (de acuerdo al Plan reestudios anterior eran cuatro, lo que cubre las horas que el Contrato Colectivo de Trabajo de los académicos marca como obligatorio⁹⁶) de las que serían profesores titulares, pero que la cuarta materia tendría que ser un taller o un seminario (según los intereses de los académicos). Estos últimos deberían ofertarse y concursarse para que se abrieran las opciones que tuvieran más demanda por parte de los estudiantes y serían temporales (con duración de un año cada taller de investigación y con duración de tres semestres cada seminario)⁹⁷. Así los académicos interesados tendrían la opción de apoyar su investigación sin desvincularse de sus labores docentes

En el Plan de estudios se establece *"durante el quinto y sexto semestre cada alumno deberá incorporarse a los trabajos que realiza alguno de los Talleres de Investigación de la Escuela"*(1993:32). Con ello se pretende que los talleres que han logrado permanecer funcionando fueran reconocidos curricularmente, lo que posibilitaría que las acciones de investigación que los académicos realizaban, ya de por sí, fueran ahora respaldadas institucionalmente.

⁹⁶- El contrato colectivo de trabajo marca que el docente de tiempo completo deberá estar frente a grupo no más de 18 horas a la semana; como los cursos que se ofrecen en la FCS son de cuatro horas a la semana, con cuatro cursos (un total de 16 horas) se cumple con el contrato. Cfr Capítulo II, Definiciones, CLÁUSULA 7. punto 28: "Carga académica: A) tiempo completo: 18 horas frente a grupo y además 22 horas en actividades establecidas.. (SPAUNACH, 2000:13).

⁹⁷- Reunión ordinaria de Academia de Sociología, 9 de febrero de 1992 (foja 11). La opción de impartir los talleres se abría no sólo para los de investigación (ubicados durante el quinto y sexto semestres de la licenciatura), sino también hacia los talleres de desarrollo de habilidades profesionales (ubicados en el octavo y noveno semestres de la licenciatura); de esta forma quienes no estuvieran interesados en realizar investigación podrían realizar acciones de extensionismo o vinculación con la sociedad

Se justifica la incorporación de éstos al currículum formal con base en los beneficios pedagógicos que han mostrado en la práctica al sostener que *"Los talleres de investigación en las Ciencias Sociales se han convertido en los eslabones necesarios entre el conocimiento teóricamente adquirido y la realidad empíricamente aprendida... se constituye en el recurso pedagógico a través del cual los alumnos (...) aplican el acervo de conocimientos asimilados en los cursos de pizarrón como herramientas en el análisis de problemáticas concretas"*(1993:32).

Si bien es cierto que la incorporación de los talleres al currículum formal ha permitido que algunos académicos interesados en realizar investigación encuentren la posibilidad de organizar un equipo de trabajo, así como la de contar con un espacio y horario disponible para planear su trabajo, se observa también que, en diversos grados, el taller de investigación se ha orientado más hacia la docencia y, en la práctica, muchas veces se han limitado las posibilidades de establecer conexiones con organismos externos a la Universidad (académicos y no académicos), que trabajen la temática abordada y con los cuales podrían generarse otras acciones que trascendieran el trabajo realizado en las aulas.

Es hasta 1997 que la Universidad contará con un Reglamento de Investigación derivado del artículo dos de la Ley Orgánica y de los artículos tres y cuatro del Estatuto General de la Universidad⁹⁸. En este documento, a pesar de que en la estructura de la UNACH se contempla la existencia de Centros de Investigación separados de las Facultades, se menciona que *"la investigación deberá vincularse estrechamente a la docencia y a la extensión conforme a los programas, estrategias y políticas que institucionalmente se establezcan"*. Aún más, se establece que la investigación deberá *"fomentarse y refortalecerse en los diferentes niveles del proceso enseñanza-aprendizaje a nivel licenciatura; y será parte consubstancial de los estudios de posgrado"* (artículos 33 y 34 Legislación Universitaria, 2000:193)

⁹⁸- En el artículo 2 de la Ley Orgánica se plantea como uno de los objetivos de la UNACH: "II Organizar, desarrollar y fomentar la investigación científica y humanística, considerando las condiciones y problemas nacionales y, primordialmente, los del estado de Chiapas"; por su parte los artículos 3 y 4 del Estatuto General recuperan los objetivos de la UNACH, entre los cuales se ubica la investigación Legislación Universitaria, 2000: 31, 63-64.

Este reconocimiento tardío de la investigación como parte del trabajo académico por parte de la legislación universitaria es acorde a los planteamientos que los académicos habían realizado ya en el Plan de Estudios en el que, además de los Talleres de investigación, se establecen otros espacios que faciliten al académico dedicarse a esta tarea. Este es el caso de los Seminarios de Especialización que se imparten en los últimos semestres de la licenciatura, así como del Seminario de tesis.

Según el Plan de estudios, *"los seminarios de especialización buscan profundizar los conocimientos en un área específica que sea de interés del estudiante, enfatizando que ésta se relacione con el tema de tesis"*(1993:33). Son seis las áreas de interés que se definieron considerando campos de conocimiento derivados de la sociología: sociología rural, sociología de la educación, sociología de la cultura, sociología política, ecodesarrollo (biosociología) y desarrollo urbano-regional (sociología urbana). El criterio para la apertura de éstos fue la experiencia tenida por los docentes quienes habían asesorado trabajos de tesis y encontraban que las temáticas abordadas podían caer en estos campos, aunado al reconocimiento de tendencias novedosas del pensamiento social que pretendían poner a la vanguardia los contenidos de formación del sociólogo en la región⁹⁹. Se agrega en el propio Plan de estudios que si se junta un número suficiente de estudiantes y existe una docente especialista y disponible podrán abrirse seminarios en otros campos científicos. Este es el caso de los seminarios de Estudios de Género y Sociología de la Religión que se han abierto para algunas generaciones.

No obstante, a pesar de la flexibilidad que marca el Plan de estudios a este respecto, la estructura administrativa no acepta que se registre otro nombre, distinto a los seis enumerados en el Plan, para imprimir las actas de evaluación. Así que, en la práctica, los estudiantes que cursan alguna de estas opciones reciben una calificación que se anota en alguno de los seis seminarios listados.

Otro espacio que los académicos han recuperado para apoyar la realización de la investigación sociológica es la denominada Práctica Profesional Supervisada, que los estudiantes cursan en el séptimo semestre de la licenciatura. Con todos los problemas

⁹⁹- Este fue el caso del área de ecodesarrollo que se acordó incluir en el Plan de Estudios; a pesar de que los argumentos a favor de esta línea tuvieron gran aceptación entre los académicos participantes en la revisión curricular, este es el único seminario que no se ha llegado a ofrecer en ningún semestre.

que ha implicado el ponerla en práctica¹⁰⁰, esta materia ha hecho las veces de servicio social y ha posibilitado que, en algunas ocasiones, los docentes que la coordinan puedan apoyar la realización de sus investigaciones, incorporando a los estudiantes en actividades de recolección de información o análisis de datos, según lo requieran

Generalmente los académicos tienen la posibilidad de solicitar al Departamento de Servicio Social, de la Dirección de Extensión Universitaria del Campus III de la UNACH, el número de prestadores de servicio social que requieran para apoyar sus proyectos de investigación. En algunas ocasiones la solicitud lleva ya el nombre del o los estudiantes que se solicitan, o al menos los requerimientos necesarios que el estudiante debe cubrir, pues el académico responsable de un proyecto de investigación reconoce en ellos algunas habilidades propicias para el tipo de trabajo que se requiere. Cuando en 1992 la Dirección de Extensión Universitaria realizó la asignación de los prestadores de Servicio Social de manera arbitraria sin considerar estas solicitudes, la Academia manifestó su oposición argumentando que esta era una tarea que tradicionalmente se había considerado como académica y que afectaba el trabajo de aquellos estudiantes que ya se habían incorporado al trabajo de investigación, así como el avance de los proyectos de investigación de la FCS porque la asignación no respondía a los requerimientos del trabajo académico¹⁰¹. Esta situación fue corregida en el siguiente semestre escolar y hoy día, los académicos conservan la posibilidad de proponer ante la Dirección General de Extensión del Campus a aquellos prestadores de servicio social que consideren convenientes para integrarlos a las acciones de investigación.

Para ello cada Academia nombra un representante de Servicio Social que se reúne eventualmente con los representantes de las demás academias, así como con los funcionarios del Departamento de Servicio Social para realizar la asignación de prestadores.

No obstante que entre los planteamientos que los académicos hicieron en el Plan de Estudios en torno a la investigación y los que se plasman en el Reglamento de Investigación y Posgrado de la UNACH parece existir un acuerdo en lo referente a la primacía que se otorga a la investigación como parte constituyente del trabajo académico,

¹⁰⁰. Al respecto véase el capítulo 4.

¹⁰¹ - Acta de reunión ordinaria de la Academia de Sociología del 4 de marzo de 1992 (libro de actas, foja 12)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

las percepciones que sobre esta tarea se tienen son muy distantes. En febrero de 1997¹⁰² se discutía en las reuniones de la Academia la propuesta del anteproyecto de este Reglamento que sería sometido ante el Consejo Universitario de la UNACH para su aprobación. Se argumentaban como puntos negativos de éste el que no haya sido distribuido a las Academias para su conocimiento previo y que se conociera sólo a partir de que algunos de los docentes habían tenido acceso a él por otras vías; se cuestionaba (sobre todo por los académicos extranjeros que habían venido trabajando en la FCS desde mucho tiempo atrás) el hecho de que los puestos de dirección se limitaban sólo a mexicanos por nacimiento, así como la suspensión de los exámenes extraordinarios de los programas de maestría paralela a la incorporación de exámenes de recuperación. Se decidió en ese momento que un grupo de académicos lo revisara con detalle para emitir una opinión al respecto y se convino un trabajo conjunto con representantes de las otras academias de la FCS.

La opinión de los académicos de la FCS fue expuesta ante la Comisión Legisladora nombrada por Consejo Universitario para redactar dicho Reglamento, al igual que las opiniones que se emitieron en las demás Facultades de la UNACH. Ante una oposición más o menos consistente hacia el Reglamento, la Comisión retrasó sus trabajos por varios meses hasta presentar la versión definitiva que fue aprobada por el H. Consejo Universitario en septiembre de 1997. Entre la propuesta y el documento definitivo no se observaron grandes cambios ni se recuperaron, en su mayoría, las opiniones de los académicos. Para el caso de la FCS sólo se revirtió la aplicación de los llamados exámenes de recuperación para el nivel de maestría¹⁰³.

Las críticas que los académicos realizan al Reglamento reflejan una concepción sobre la investigación distinta a la que se propone institucionalmente. Sobre todo en lo que concierne a la orientación de ésta. Para los académicos, quienes habían venido desarrollando esta actividad desde tiempo atrás, la definición de las reglas de funcionamiento deberían corresponder con sus propuestas, mecanismos de acción y expectativas, mientras que para la autoridad universitaria, expresada en la Legislación, se

¹⁰². Acta de reunión ordinaria de la Academia de Sociología del 10 de febrero de 1997 (libro de actas, foja 42).

¹⁰³. Cfr. Artículo 103, "De los exámenes", Reglamento de Investigación y Posgrado, UNACH, Legislación Universitaria, 2000:200

trata de una reglamentación que limite estas acciones que se venían desarrollando aparentemente sin orden. El hecho de que los académicos sean consultados una vez que la propuesta de Reglamento ya está establecida es percibido por ellos como una acción de autoritarismo que pretende imponer trabas al trabajo de investigación.

Este distanciamiento respecto a lo que se concibe como investigación y los espacios disponibles para llevarla a cabo entre el Reglamento y Plan se amplía aún más entre los propios académicos, quienes en la práctica tienen en sus manos la posibilidad de orientar el trabajo de los talleres y seminarios en diversos sentidos, así algunos talleres asumen el carácter de cursos, donde el docente imparte las clases, mientras que otros se organizan en torno a las actividades que al académico le permitan avanzar un proyecto personal de investigación. En los Seminarios se observa una situación similar en la cual éstos pueden asumirse como cursos, como ayudantía de investigación, como espacios para llevar a cabo acciones de extensionismo o como espacios de reflexión y análisis sobre los avances que cada integrante tiene respecto a un trabajo de investigación (generalmente las tesis de licenciatura).

En 1992, varios años antes de la existencia del Reglamento de Investigación y Posgrado de la UNACH, en la Academia de Sociología se discutió la posibilidad de elaborar un Reglamento de la FCS. Esta propuesta provino del Consejo Técnico y la docente representante de la Academia ante este órgano expuso una propuesta que los académicos¹⁰⁴ de la FCS-LS rechazaron, argumentando que no podía reglamentarse y exigirse un trabajo de investigación si los docentes no tenían el reconocimiento legal como investigadores. En esta ocasión se criticó el carácter de imposición que tenía la propuesta y que agredía los acuerdos bajo los cuales se venía trabajando. Se afirmó que la investigación era una opción de trabajo y no una obligatoriedad. Aunque es claro que la mayor parte de los docentes la realizan o están interesados en realizarla.

Cabe hacer la observación de que la estructura general de la UNACH, que divide las acciones de investigación y docencia en Centros de Investigación y Facultades respectivamente, se reproduce al interior de la Facultad, al centrar en la Academia las discusiones sobre docencia e investigación vinculada estrechamente a ella (la que se realiza desde los talleres y seminarios del Plan de estudios), mientras que se orienta hacia

¹⁰⁴ - Libro de Actas de la Academia de Sociología 4 de marzo de 1992 (foja12)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

otras instancias de la propia Facultad la discusión sobre el derrotero de la investigación como tal. Así, en los primeros años de vida de la entonces Escuela de Ciencias Sociales, paralelo a las Academias se establece el Programa de Investigación de la Academia de Sociología (PIAS), para los primeros años de la década de los 90 se conforma el Centro de Investigaciones Sociales (CIS) y a él se incorporan docentes de las distintas academias de la FCS interesados en realizar acciones de investigación. Se comenta en la Academia que al CIS se deben integrar los docentes que imparten los talleres y seminarios y que se prepare un documento en el que se exponga la forma en que estos permiten realizar investigaciones. En los momentos en que el trabajo de la Academia se encuentra atravesando por un ambiente hostil y de enfrentamiento abierto con las autoridades de la Facultad se plantea la necesidad de su fortalecimiento a partir de la conformación de instancias de investigación. Por ejemplo en la reunión ordinaria de la Academia de fecha ocho de mayo de 1997¹⁰⁵ se propone que se integre nuevamente el PIAS para que cada académico que realice investigaciones o pretenda hacerlo, entregue su programa de trabajo para organizar un programa común a partir del semestre que iniciaría en agosto de 1997. No obstante, se confirma que la conformación del PIAS será paralela a la Academia y que se integrarán a él sólo los académicos que realicen investigaciones manteniendo una estructura y funcionamiento independiente del de la Academia.

Esta separación se refleja claramente en las reuniones de la Academia de Sociología en las que, con relación a las acciones de investigación, se discuten aspectos relacionados con la definición de talleres y seminarios por abrir en cada semestre, la difusión de las temáticas a trabajar por los docentes que se harán cargo de ellos y las distribuciones y ajustes que la apertura de éstos provoca en la integración de las plantillas semestrales. Estas discusiones se ubican, generalmente, en los períodos de inicio o fin de semestre cuando se planea la distribución de la carga académica entre los docentes¹⁰⁶. Pero, a pesar de que la investigación no ocupa el lugar central en las reuniones

¹⁰⁵ - Libro de actas de la Academia, foja 50

¹⁰⁶ - Las acciones de planeación académica en este sentido, sean de difusión de los talleres y seminarios disponibles, de coordinación para la fijación de horarios en que se impartirán tanto talleres como seminarios, así como de la asignación de éstos en las plantillas semestrales pueden documentarse en las actas correspondientes a las reuniones realizadas por la Academia de Sociología los días 27 de febrero de 1990 (foja 2), 3 de marzo de 1997 (foja 41), 4 de abril de 1997 (fojas 45 y 47), 28 de septiembre de 1998 (foja 57), 25 de noviembre y 3 de diciembre de 1998 (foja 58), 12 de enero de 1999 (foja 58), 17 de febrero de 1999 (foja 64), 20 de febrero de 1999 (sin foja), 2 y 7 de febrero del año 2000 (sin fojas).

académicas, en el trabajo académico cotidiano se observan intentos constantes por emprenderla

Así, para el año 2000, de los docentes que participan en la Academia de Sociología¹⁰⁷, sólo dos (profesores de asignatura), de 14, no están realizando acciones de investigación. Todos aquellos que tienen asignada una plaza de tiempo completo (sea definitiva o interina) reportan estar realizando investigaciones en el momento en que se les cuestionó al respecto. La experiencia que tienen estos académicos es muy variada y va desde 15 años (los que llevan más tiempo ocupando la plaza) hasta una experiencia nula que reporta aquel que acaba de incorporarse un año atrás a la FCS-LS. De hecho es la incorporación al trabajo como académicos lo que parece impulsar el interés por la investigación, pues la experiencia de los docentes en esta tarea se relaciona estrechamente con los años que tienen laborando en la FCS (ver Tabla i)

Las condiciones precarias en las que se realiza o se intentan realizar las acciones de investigación se expresan en los también precarios resultados que muestran los académicos. Primero, en cuanto al tiempo que se destina a la investigación, éste varía considerablemente entre los académicos, prevaleciendo un número promedio de menos de diez horas destinadas a la semana para acciones de investigación. Segundo, ninguno de los académicos forma parte del Sistema Nacional de Investigadores, aunque se han comenzado a realizar gestiones por parte de algunos de ellos para lograr su incorporación; tercero, las publicaciones que muestran los resultados de las investigaciones realizadas por los académicos de la FCS-LS son muy escasas, se centran en dos o tres personas y se editan, en general, por la propia UNACH¹⁰⁸, mostrando muy pocos nexos con otras Instituciones que podrían apoyar el trabajo editorial; las publicaciones muestran generalmente resultados obtenidos en proyectos de investigación realizados con financiamiento externo o de carácter pedagógico, también se reportan por parte de los

¹⁰⁷ - Se recuperó la información de 14 docentes que llenaron su ficha personal para integrarla a los informes del CIEES en los primeros meses del año 2000 y para completarla se recurrió a la información recabada de los archivos de la FCS.

¹⁰⁸ - a esto hay que sumar los problemas que enfrentan los académicos para esperar que su publicación, una vez que ya fue aprobada, pase por los trámites propios del departamento editorial en donde se enfrentan retrasos considerables. Al respecto en las actas de la Academia de fechas 3 de febrero y 20 de abril de 1999 se encuentran algunas protestas emitidas por aquellos que están en espera de sus publicaciones. Libro de actas de la Academia, fojas 59 y 60

académicos como publicaciones las que realizan como artículos de fondo en periódicos locales¹⁰⁹.

Dos aspectos favorecen, a pesar de todo, la realización de investigaciones por parte de los académicos de la FCS-LS; el primero es la existencia de los Talleres y Seminarios (en los que diez, de los doce maestros que realizan acciones de investigación, se ubican). El segundo tiene que ver con los procesos de formación de los académicos, que los llevan a realizar tesis a nivel de maestría o doctorado y tratan de conjuntar esta tarea con sus cursos (nueve, de los doce académicos, se encuentran en esta situación, ver Tabla i).

Para aquellos que se contratan como profesores por asignatura, se observa una doble tendencia. Por un lado se incorporan a la FCS-LS algunos investigadores, quienes ocupan un tiempo completo en otra Institución o Centro de Investigaciones y encuentran en la docencia (sobretudo en las modalidades de talleres y seminarios) una opción de complementación a su trabajo. Estos son quienes muestran una experiencia promedio de diez años en la investigación y dedican un tiempo que va de 10 a 40 horas a la semana para esta actividad (ver Tabla i). Por otro lado están los docentes que trabajan como tales en diversas instituciones educativas de la localidad y se incorporan a la FCS simplemente a dar sus clases para complementar su salario, en este caso ocupan los espacios disponibles y, en algunas ocasiones, imparten los talleres y seminarios que no

¹⁰⁹ De las publicaciones reportadas por los académicos de tiempo completo que realizan investigación en el año 2000 se encuentran los siguientes:

- a) dos libros (Sexualidad y religión en los altos de Chiapas y Trabajo femenino y crisis económica, impacto en las familias chiapanecas, de Barrios y Pons, elaborados como parte de los trabajos del Taller ANTZETIK, como resultado de proyectos financiados por CONACyT y AMEP, en 1995 y 1993 respectivamente, editados por la UNACH)
- b) un texto de carácter didáctico: Consideraciones en torno a la relación Universidad-Proyecto Nacional de desarrollo, de Pons y Cabrera, editado por la UNACH en el año 2000. Resultado de las reflexiones realizadas en los talleres y seminarios del área de educación.
- c) dos artículos de libros: El trabajo de las parteras en comunidades indígenas de Chiapas, publicado en portugués en 1994, producto de una investigación financiada por la Fundación Carlos Chagas de Brasil, en coautoría de Pons (académica de la FCS e integrante del taller ANTZETIK) y Cadenas (representante de la ONG Organización de Médicos indígenas del Estado de Chiapas) y Cómo se construye la identidad adolescente en la población indígena que migra a la ciudad, pionero de los trabajos iniciados en el taller de educación, en coautoría de Pons, Cabrera e Isunza, presenta resultados de una investigación financiada por la AMEP, editado por ésta en 1998
- d) varios artículos publicados en periódicos locales, en donde predominan temas de sociología urbana regional.

De los académicos contratados por asignatura se listan varios artículos publicados como resultados de las investigaciones que realizan en otras dependencias, así como un libro de carácter pedagógico "Geografía económica", (de Rosales) editado por Prentice Hall

han sido cubiertos por los maestros de tiempo completo o por los investigadores. Este último aspecto provoca que los talleres y seminarios sean impartidos como cualquier otro curso y no se centren en las acciones de investigación para los que fueron diseñados.

En cuanto a la búsqueda de financiamiento para llevar a cabo las investigaciones, ésta corre por cuenta del propio académico, quien debe estar al pendiente de las convocatorias de aquellos organismos financiadores¹¹⁰. Así se ha conseguido financiamiento de CONACyT para realizar una investigación en 1994 y de la Asociación Mexicana de Población (AMEP) se obtuvieron financiamientos en diversas ocasiones. En este último caso dependió de los nexos que se establecieron entre los académicos que se agruparon, sea en el PIAS o en el CIS, y los directivos de la AMEP. Cuando en mayo de 1997 es destituido por el director de la FCS el responsable del programa de posgrado en la Facultad, integrante de la Academia de Sociología¹¹¹, estos nexos terminan por romperse.

La Dirección de Investigación y Posgrado de la UNACH tiene contemplado un programa de apoyo financiero a la investigación universitaria denominado Sistema de Investigación (SIINV-UNACH). Según el Reglamento de Investigación y Posgrado, en su Capítulo quinto "De los recursos para la investigación" se afirma que "Las autoridades universitarias, procurarán que el presupuesto anual destinado a la investigación se conserve e incremente" (Legislación Universitaria, 2000:200) y que la Secretaría Académica será la instancia encargada de otorgar estos recursos, previa autorización del Consejo Consultivo de Investigación y Posgrado.

El Departamento de Investigación de la UNACH define anualmente las líneas de investigación que pueden estar sujetas a financiamiento. En general se siguen los lineamientos marcados por CONACyT. Sólo participan los docentes interesados y los problemas de asignación y ejercicio del presupuesto son muy fuertes (retrasos, recortes, etc.). Para la asignación comprendida en la tercera convocatoria, entre el año 1999 y el

¹¹⁰ - Por ejemplo en la reunión ordinaria de la Academia del día 18 de enero de 1992 se da lectura a las convocatorias del CONACyT y de la SRE para financiar proyectos de investigación (Libro de actas de la Academia, foja 25); en otras reuniones se da lectura a estas convocatorias en la parte de asuntos generales y cada académico interesado toma aquellas que le interesan, no obstante esta lectura se hace a la par de otros comunicados que son enviados a la Academia y no reciben un trato especial ni parecen motivar comentarios entre los asistentes a estas reuniones.

¹¹¹ - Libro de actas de la Academia, reunión ordinaria del 8 de mayo de 1997. Fojas 49-50.

2000¹¹², sólo un académico de la FCS había conseguido financiamiento a través de esta vía. De los integrantes de la Academia se presentaron en esa ocasión tres proyectos a concurso

Los académicos interesados recibieron comentarios a sus proyectos y estaban en condiciones de reformularlos para la siguiente ocasión, no obstante la cuarta convocatoria se suspendió, argumentando que la Universidad no contaba con recursos económicos para impulsarla. Al suspenderse la continuidad del programa los interesados buscaron otras posibilidades de conseguir apoyos a sus proyectos o, en otros casos, suspendieron su realización.

5.2. La conformación de líneas de investigación

Según lo expuesto en el apartado anterior, la direccionalidad que siguen las acciones del Mundo de la investigación sociológica responde a una tradición entre los académicos que considera la investigación como parte fundamental de su trabajo y que ha logrado mantenerse a partir del establecimiento de normas acordadas, por ellos mismos que son quienes participan de este trabajo. Estas tradiciones han sido, en diversos momentos, favorecidas o entorpecidas por la legislación universitaria, según ésta afecte los acuerdos internos de la Academia, mismos que se han tomado para enfrentar las condiciones que se vayan presentando. Estos acuerdos no siempre son tales, en tanto no siempre asumen una forma colectiva, sino que a veces las respuestas que dan los académicos a los problemas que tienen que sortear para llevar a cabo su investigación se toman de manera personal¹¹³ o, en el mejor de los casos, a partir de la conformación de grupos de trabajo.

¹¹² - El monto asignado en esta ocasión, el más alto que había logrado asignar la Universidad hasta entonces era de hasta 50,000 pesos por cada proyecto.

¹¹³ - Al respecto se puede citar como ejemplo el convenio que una académica firmó con la Secretaría Académica de la UNACH para que se descargara de horas frente a grupo, dándole tiempo de realizar una investigación que había obtenido un financiamiento de CONACYT (Libro de Actas de la Academia, 8 de enero de 1993; foja 23). En este caso la académica también logró establecer acciones de

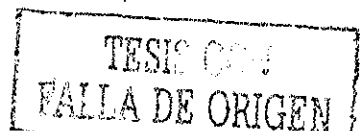
Según lo anterior, se puede deducir que ha quedado en manos de los académicos el impulso de las acciones de investigación y que es a partir de sus intereses que se ha hecho posible la conformación de algunas líneas de investigación a lo largo de los años. La más antigua es la de Estudios de género, de la cual se derivó, a principios de los 90, una línea centrada en el trabajo femenino y el cooperativismo rural. Actualmente, además de esta línea han cobrado importancia la de Sociología de la educación (especialmente Educación Superior) y la de Sociología Urbano regional. Para llegar a conformar estas líneas es necesario que los académicos trasciendan sus intereses personales de investigación y se conformen grupos de trabajo, esto es que se compartan intereses grupales y se orienten acciones en conjunto.

Así, los académicos que van definiendo intereses comunes de investigación, se ubican en los talleres y los Seminarios con la posibilidad de trabajar una línea de investigación y conformar grupos de trabajo con estudiantes que van definiendo sus intereses de conocimiento (desde quinto y sexto semestres en los Talleres de investigación) hacia las temáticas que caen en estas líneas (distribuyéndose en los Seminarios de Especialización durante los últimos semestres de su licenciatura). Pero esta es una modalidad muy reciente y sólo dos de las líneas se han ido fortaleciendo siguiendo esta dinámica (la de Educación y la Sociología Urbano regional).

La línea de Estudios de Género, cuyo origen es anterior a la aplicación del Plan de estudios de 1993, no ha logrado integrar esta forma de trabajo. Esto se explica, en parte, por la dinámica propia de trabajo que el taller ya tenía establecida desde antes de su incorporación al currículum, pero además por la salida de la FCS de la académica que había coordinado este trabajo por casi 15 años. En este sentido parece que la investigación en la FCS está sometida a estos impulsos personales y no logra contar con una base real que la institucionalice, a pesar de la existencia de la legislación.

Una línea de investigación se define, según el Reglamento de Investigación y Posgrado (en su artículo 39), como el "conjunto de proyectos que toman como objeto de

intercambio con la Universidad de La Habana, Cuba, que le permitieron recibir cursos, traer conferencistas y organizar un taller de cooperativismo rural en la FCS (Libro de Actas de la Academia, 8 de enero de 1993; foja 24). La académica informó en la reunión de Academia los logros y planes que tenía una vez que había firmado este convenio, el cual no fue una petición colectiva



estudio una problemática definida no sólo atendiendo al criterio del campo disciplinario, sino fundamentalmente en función de su relevancia e impacto en el contexto económico, social y científico de la entidad" (UNACH, Legislación Universitaria, 2000: 194).

Pero, desde la Academia, la relevancia de la investigación es definida de acuerdo a un criterio eminentemente disciplinario, considerando que el conocimiento sociológico en un ámbito de competencia de ésta y no de las autoridades universitarias. Esto tiene que ver con los criterios de veracidad que descansan en el poseedor del conocimiento legítimo, que en este caso es el académico y no el político. Para defender la posición de la Academia se han realizado intentos por institucionalizar el funcionamiento de los Talleres y Seminarios como instancias para el desarrollo de la investigación sociológica. Así se han propuesto, en su momento, ante el CIS (en 1992) y como parte del proyecto que la Academia presentó para que se integrara al Proyecto Académico de la UNACH (en 1997). Desgraciadamente estas acciones se han quedado en intentos, al no ser respaldadas por un documento que trascienda el ámbito de la Academia¹¹⁴.

Los talleres y seminarios se han convertido en los espacios que los académicos defienden para llevar a cabo la investigación. Por ejemplo, en las reuniones de la Academia se mencionan algunos conflictos que se tienen porque los docentes de otras Academias quieren tomar estos espacios para incorporar alumnos que apoyen sus proyectos de investigación¹¹⁵, pero estas discusiones han desgastado las posibilidades de impulsar un programa más consistente y permanente.

¹¹⁴ - Cfr. Libro de Actas de la Academia, de fechas 18 de junio y 17 de septiembre de 1992 (fojas 16 y 19 respectivamente), 24 de febrero de 1997 (foja 41). Se propuso el funcionamiento adecuado de los talleres y seminarios como parte de la normalización del Plan de estudios. No obstante la propuesta no fue recuperada por las autoridades de la Facultad en su sentido original y se perdió entre la síntesis realizada de las propuestas de las cuatro Academias.

¹¹⁵ - Cfr. Libro de Actas de la Academia, reunión de fecha 3 de marzo de 1997. Foja 41

Tabla i
Reporte de acciones de investigación realizadas por integrantes de la Academia de Sociología de la FCS-UNACH (enero del año 2000)

AÑO DE INGRESO A LA FCS	REALIZA INV	AÑOS DE EXPERIENCIA	TIPO DE CONTRATACIÓN			PERTE-NECE AL SNI	HORAS SEMANA QUE DEDICA	ULTIMAS 5 PUBLICACIONES				INST. DONDE REALIZA LA INV
			DEFINITIVA	TEMPORAL	INTERINA			TOTAL	RESULTADOS DE INV.	PERIODO	EDITORIAL	
PROFESORES DE TIEMPO COMPLETO												
1985	SI	15	X			No	20	5	3	1985-2000	No reporta	UNACH (Seminario y tesis de maestría)
1987	SI	15	X			No	10	3	2	1987-2000	UNACH AMEP*	UNACH (Seminario y tesis de doctorado)
1989	SI	10	X			No	10	5	4	1993-2000	UNACH CONACYT CHAGAS AMEP*	UNACH (Seminario y tesis de doctorado)
1990	SI	3	X			No	4	0		1990-2000		UNACH (Taller y tesis de maestría)
1998	SI	3			X	NO	10	1	1	1998-2000	AMEP*	UNACH (taller y tesis de doctorado)
1999	SI	2			X	NO	4	2	2	1999-2000	Periódico Expreso	UNACH (tesis de maestría)
1999	SI	0			X	NO	ND	0		1999-2000		UNACH (Seminario y tesis de maestría)
PROFESORES DE ASIGNATURA												
1994	No											
1994	SI	8		X		No	10	0		1994-2000		UNACH (taller y tesis de doctorado)
1995	SI	6			X	No	20	2	0	1995-2000	Nd	UPN** (taller)
1995	SI	15		X		No	40	5	5	1995-2000	Nd	CESMECA*** (Seminario y tesis de doctorado)
1998	SI	Nd		X			8	2	0	1998-2000	Prentice Hall CIESAS	Indep
1998	SI	1		X		No	5	2	0	1998-2000	Nd	NaBolom*** (Seminario)
2000	No									2000		

* Asociación Mexicana de Población

** Universidad Pedagógica Nacional (unidad ubicada en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas)

*** Centro de Estudios de Mesoamérica y Centroamérica, perteneciente al Inst. de Ciencias y Artes del Estado de Chiapas

**** Asociación Civil dedicada a la investigación y conservación del grupo lacandón en Chiapas

FUENTE: Construida a partir de datos proporcionados por los docentes en la "Ficha personal de los docentes del programa de licenciatura en sociología", integradas al informe presentado por la Academia de Sociología de la FCS-UNACH al CIEES en abril del año 2000 y del "Registro de Docentes de la FCS que han impartido clases en la licenciatura en Sociología", realizado en junio del año 2000 para esta investigación.

5.3. Investigación y posgrado

Otra posibilidad de impulsar la investigación entre los académicos, más allá de los espacios que brinda el Plan de estudios de la licenciatura en sociología, es el posgrado. En la FCS existen dos programas de posgrado, uno en Antropología Social, que es coordinado por miembros de la Academia de Antropología y otro en Estudios Regionales al que se han incorporado integrantes de las Academias de Economía y Sociología.

En 1998, ante la imposibilidad de impulsar un posgrado en Sociología (dadas las características de la planta docente que atendía la licenciatura y las condiciones en las que se llevaban a cabo los procesos de formación), se optó porque aquellos docentes que tuvieran el grado mínimo indispensable se incorporaran a la maestría que ya existía en la FCS (en las reuniones de Academia de fechas 25 de noviembre y 3 de diciembre del año 1998)¹¹⁶.

En ese tiempo el programa de maestría al que se hace referencia estaba atravesando por un proceso de reestructuración en el que se planteó su transformación de nombre y algunos contenidos, pasando de ser una maestría en Estudios Regionales con atención al desarrollo urbano a una general de Estudios Regionales. En este proceso de transición se propuso que los integrantes de la Academia de Sociología establecieran sus líneas de investigación y los de Economía las suyas, planteando dos áreas terminales para los estudiantes (una sociológica y una económica)

Para el caso del área de especialización sociológica se plantea como objetivo profundizar en el conocimiento y análisis de problemas sociales regionales, así como en la búsqueda de alternativas para enfrentarlos, a partir de dos líneas de investigación: a) Actores, movimientos y conflictos sociales regionales y b) Análisis regional educativo

La primera se centra en el análisis de los conflictos que caracterizan las tendencias de desarrollo regional, a partir del reconocimiento de los intereses, motivos e intencionalidades de los actores sociales que participan en ellos, con la finalidad de

¹¹⁶ - Foja 58 del Libro de Actas de la Academia

intervenir en su orientación. Mientras que la segunda se ocupa del conocimiento y análisis del espectro educativo en la región y de los diversos problemas que se enfrentan en el diseño, aplicación y evaluación de los programas educativos que pretenden orientar el desarrollo regional (UNACH, Plan de estudios de la maestría en Estudios Regionales, 1998)

De la Academia de Sociología se integran a este proyecto cuatro académicos con grado de maestría. Tres de ellos trabajaban la línea de Sociología de la educación en la licenciatura (al interior de los talleres y seminarios), aspecto que favoreció la integración de ésta en la línea de investigación de la maestría denominada Problemas educativos regionales, manteniendo una coherencia entre los trabajos de la licenciatura y los del posgrado. En cambio, en la línea de Actores, movimientos y conflictos sociales, el vínculo con la licenciatura se realizó con mayor dificultad pues los académicos que a ella se integraron tuvieron que ampliar sus intereses de investigación para dar cabida a esta nueva temática.

El fortalecimiento del posgrado ha tenido un efecto negativo en la Academia de Sociología pues los docentes que se incorporan a este (a partir del año 2000 son cinco), asumen una carga docente, dejando horas en la licenciatura y participando en dos cuerpos académicos (el de la Academia de Sociología y el Comité académico de Estudios Regionales). Si en un primer momento, la opción de incorporarse al posgrado se vio como una posibilidad de fortalecimiento del trabajo académico sociológico, en los trabajos de la Academia de Sociología se observa una especie de abandono por parte de quienes se involucran en el posgrado, lo que ha llevado a los docentes a plantearse la necesidad de abrir un posgrado en sociología para integrar los trabajos que requiere la licenciatura, aunque aún no se han realizado avances concretos al respecto¹¹⁷.

Es necesario mencionar que el trabajo entre las dos grupos de académicos que se integran al posgrado (economistas y sociólogos) no ha sido fácil y se dificulta aún más pues el programa no ha tenido los resultados esperados, contando para el año 2001 con dos grupos abiertos cursando el nuevo Plan de estudios, uno conformado por sólo cuatro alumnos y el otro por sólo seis; registrando altos índices de reprobación y deserción en

¹¹⁷ En el Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) que la Academia entregó en el año 2000 se plantea como acción la generación de un programa de posgrado en Sociología.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ambos. En ese mismo año se planteó suspender la inscripción hasta evaluar los resultados que se obtengan del egreso de estas dos generaciones.

De esta forma el posgrado en la FCS no parece brindar, a corto plazo, posibilidades para fortalecer las acciones que fortalezcan la investigación sociológica, quedando ésta, predominantemente, en los espacios que brinda la licenciatura.

5.4. Las tesis en la licenciatura en Sociología

Un espacio de investigación lo constituye sin duda la elaboración y desarrollo de los trabajos de tesis que los estudiantes de la licenciatura en sociología tienen que desarrollar bajo la asesoría de un investigador, generalmente un académico de la propia FCS:

El Plan de estudios de la licenciatura en sociología establece como única opción para obtener el título, la elaboración de una tesis y la presentación del examen profesional. No obstante, el Reglamento de Evaluación Profesional para los egresados de la UNACH (aprobado por el Consejo Universitario en mayo de 1994), en su artículo quinto establece que los egresados de las distintas carreras que se imparten en esta institución podrán optar entre cualquiera de las siguientes opciones para cumplir con su evaluación profesional:

- I. Reconocimiento al mérito académico*
- II. Exámenes de conocimientos profesionales*
 - a) Excelencia académica*
 - b) Extensión y asistencia técnica supervisada*
 - c) Práctica profesional*
- III. Examen profesional mediante tesis*
- IV. Evaluación por créditos de posgrado" (UNACH, 2000: 262).*

Este Reglamento, que responde a una necesidad por elevar los índices de eficiencia terminal en la Universidad en su conjunto, para adecuarse a los nuevos requerimientos que las instancias oficiales financiadoras marcan como indicadores de la productividad de las instituciones de educación superior, contraviene lo estipulado en el Plan de estudios respecto a la evaluación profesional. Este último fue estructurado por los académicos de

tal manera que el estudiante fuera encontrando espacios para realizar una investigación que constituyera su trabajo de tesis, pensando que ésta era necesaria para la formación del sociólogo

En mayo de 1993, en la Academia de Sociología, se recibió una solicitud de la Secretaría Académica de la FCS, para que se discutiera la entonces propuesta de flexibilización que permitiría la obtención de los títulos mediante la opción de créditos de posgrado. Se proponía que cuando un egresado de cualquiera de las licenciaturas de la UNACH cursara el 50% de los créditos de un programa de maestría estaría en condiciones de recibir el título de licenciatura de manera automática. En ese entonces los integrantes de la Academia reiteraron la necesidad de que el sociólogo, de acuerdo al Plan de estudios establecido, tenía que desarrollar habilidades de investigación y que la elaboración de la tesis era fundamental para su formación¹¹⁸.

No obstante, el Reglamento siguió elaborándose a nivel central y para enero de 1994 se presentó en reunión de Academia la propuesta que incorporaba las diferentes opciones de evaluación profesional. Frente a esta situación la Academia acordó que el Reglamento era un documento de observancia general pero debería adecuarse a las particularidades que marcara cada Plan de estudios y en ese sentido los egresados de sociología deberían cubrir el requisito de titulación mediante presentación de tesis y examen profesional.

En esa ocasión se consideró que la reducción que se proponía de cinco a tres jurados presentes para la realización del examen profesional era adecuada, pero que se debería considerar que los cinco jurados lectores del trabajo (tres titulares y dos suplentes) deberían entregar su voto aprobatorio para proceder a la evaluación. Se consideró además que era necesario proponer una reducción en los costos que el estudiante tenía que cubrir para realizar los trámites de titulación¹¹⁹. En general, salvo por las opiniones vertidas al respecto, se dio por aceptada la existencia del nuevo Reglamento que, finalmente en su versión definitiva, no incorporó ninguna de las propuestas de la Academia.

¹¹⁸ - Libro de Actas de la Academia, reunión ordinaria de fecha 28 de mayo de 1993. Fojas 32 y 33

¹¹⁹ - Libro de Actas de la Academia, reunión ordinaria de fecha 19 de enero de 1994. Foja 37

A partir de entonces cada caso que se presentó en la Academia, en donde se solicitaba se integrara el "jurado" para que se levantara el acta de evaluación profesional por cualquiera de las opciones que marca el Reglamento, ha sido respondida favorablemente por parte de la Academia, argumentando en un principio que los solicitantes cursaron el Plan de estudios anterior que no marcaba claramente el requisito de evaluación profesional mediante tesis y, posteriormente, arguyendo que el egresado podría ampararse en el Reglamento para exigir se respetara la opción de evaluación solicitada¹²⁰.

Hasta junio del año 2000, de los 400 egresados de esta licenciatura habían obtenido el título 89 (lo que representa el 22% del total). Se habían presentado hasta entonces 54 tesis de licenciatura (38 individuales y 16 colectivas) que abordan una gran diversidad de temas que caen en el ámbito de la investigación sociológica y que, para efectos de este análisis, se han agrupado en los siguientes ocho campos de conocimiento: Sociología rural, Sociología Urbano regional, Estudios de Género, Sociología Latinoamericana, Sociología Política, Sociología de la religión, Sociología de la Salud y Sociología de la Educación (ver Tabla ii).

Se está considerando como campos científicos, "*las áreas de interés común, disciplinarias o interdisciplinarias que son reconocidas por los investigadores como especialidades, subdisciplinas, objetos de estudio o temas que son objeto de reflexión o investigación teórica o empírica*" (Andrade, 1996:54). La definición de estos campos se fue estableciendo a partir de la revisión del contenido de las tesis, considerando temas que se abordan, así como autores y bibliografía a la que se recurre. Se han enlistado conforme fueron surgiendo las temáticas en esta revisión

¹²⁰ - La aceptación del Reglamento no ha sido igual en todas las licenciaturas. En octubre de 1995 en Consejo Universitario los representantes de las Facultades de Contaduría y Administración, Campus I y IV (Tuxtla y Tapachula) lograron adicionar a este Reglamento la evaluación de Examen General de Calidad Profesional que aplica el CENEVAL. En octubre de 1996 se logró adicionar la misma modalidad para los egresados de Administración de Empresas Turísticas y de la licenciatura en Medicina Humana (Cfr. Acuerdo de adiciones al Reglamento... UNACH, 2000: 281-284). Para el caso de la FCS, la Academia de Economía ha rechazado varias veces las solicitudes de titulación mediante 50% créditos de posgrado argumentando que los programas de posgrado que cursan sus egresados carecen de la calidad académica o no son afines a su disciplina profesional. Por parte de algunos Consejeros Universitarios se ha tratado de introducir la discusión acerca de la necesidad de respetar lo que cada Plan de estudios establece como requisitos de titulación, pero a la fecha el Reglamento no ha sido modificado o adicionado al respecto. En este sentido la Academia de Sociología ha optado por aceptar lo que la legislación estipula hasta que no se modifique ésta.

Las tesis, entendidas como investigaciones que realizan los estudiantes bajo la asesoría de un académico, pueden ser individuales o colectivas. De las 16 tesis colectivas que se han presentado, 14 han sido realizadas por dos egresados de la licenciatura en sociología cada una y las dos tesis colectivas restantes han sido interdisciplinarias, ya que han participado en cada una de ellas un egresado de la licenciatura de sociología junto con uno de economía (en un caso) y junto con uno de economía y uno de antropología (en el otro). Independientemente de que la tesis sea individual o colectiva, disciplinaria o interdisciplinaria, sólo se asigna un asesor para cada trabajo (ver Tabla ii).

Estas investigaciones tienen que ser asesoradas por un sociólogo titulado, generalmente integrante de la Academia de Sociología de la FCS, aunque la legislación establece que puede ser un profesional afín a la licenciatura, sea personal de la UNACH o externo a esta institución¹²¹.

Hasta 1991 cada estudiante o egresado que quisiera realizar su tesis tenía que hacer un registro en la Academia de Sociología¹²², pero en fechas posteriores este registro se hace directamente en la Secretaría Académica de la FCS. El proceso de asignación de asesor (actualmente denominado director) y lectores ha sido establecido a partir de las prácticas propias de la FCS y ha tratado de irse adecuando a la legislación establecida en 1994. El estudiante entrega su proyecto con el visto bueno y la carta de aceptación de su asesor. Cuando el trabajo se ha terminado el asesor entrega a esta instancia administrativa un voto de liberación y se turna a la Academia un oficio en el que se solicita se asigne el jurado revisor del trabajo. Este es ratificado por el Director de la Facultad.

¹²¹ - Cfr. Artículo 50 del Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados (UNACH, 2000: 274).

¹²² - Cfr. Libro de Actas de la Academia, reunión ordinaria de fecha 5 de noviembre de 1991, foja 8; en el archivo muerto de la Academia se encuentran registros de tesis de estudiantes y egresados hasta el año de 1992.

Tabla ii
Distribución anual de las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura 1981-2000

AÑO	Asesor/ACADEMIA	TESIS		CAMPO DE CONOCIMIENTO	TEMA ABORDADO	REGIÓN DE ESTUDIO
		IND	COLEC			
1981 (1)	Nd	X		S Política	Relaciones de poder	Chiapas
1984 (1)	1/SOCIOLOGÍA	X		S Rural	Tenencia de la tierra	Cintalapa, Chis.
1986 (1)	1/SOCIOLOGÍA	X		S Rural	Cultivo de café	Norte de Chiapas
1987 (1)	2/SOCIOLOGÍA	X		S Urbano-reg	Fuerza de trabajo migratorio	San Cristóbal, Chis
1990 (1)	3/SOCIOLOGÍA	X		S Urbano-reg	Comercio y org. de locatarios	Tuxtla Gtz. Chis
1991 (5)	4/SOCIOLOGÍA (después historia)		X(1-1-1) (interdi scip.)	S de la Salud	Salario mínimo y nutrición	Chiapas
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Política Est. de género	Participación de las mujeres en política	Tuxtla Gtz., SCLC y Tapachula, Chis.
	5/SOCIOLOGÍA (después historia)	X		S. Rural S. Política	Política hacia el sector rural	Chiapas
	2/SOCIOLOGÍA	X		S. de la educación	Educación bilingüe bicultural	Chiapas
	3/SOCIOLOGÍA	X		S Urbano Reg	Escasez y contaminación del agua potable	Ocozocuahtla, Chis
1992 (6)	2/SOCIOLOGÍA	X		S Urbano Reg	Recomposición del sistema caciquil	Nuevas colonias de expulsados indígenas en SCLC
	6/SOCIOLOGÍA (después antropología)		X(2)	S. de la religión	Penetración de sociedades religiosas no católicas	Altos de Chiapas
	2/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. Política S. Latinoameric.	Democracia en El Salvador	El Salvador
	7/SOCIOLOGÍA (después antropología)	X		S de la Religión S. Política	Sistema Religioso-político	Chamula, Chis
	8/SOCIOLOGÍA	X		Estudios de género S. Urbano Reg.	Trabajadoras indígenas como empleadas domésticas	San Cristóbal, Chis
	2/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. Urbano Reg. S Urbano Reg.	Sociedades de autogestión	Altos de Chiapas
1993 (8)	1/SOCIOLOGÍA	X		S Urbano Reg.	Nuevas colonias	Nuevas colonias de expulsados indígenas en SCLC
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Rural	Desarrollo Comunitario	Norte de Chis.
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Religión	Religiosidad en Zoques	San Fernando, Chis.
	1/SOCIOLOGÍA	X		S de la Educación	Analfabetismo	Nuevas colonias de expulsados indígenas en SCLC
	8/SOCIOLOGÍA	X		Estudios de Género	Trabajo de mujeres productoras de dulces	SCLC
	6/SOCIOLOGÍA (después antropología)		X(2)	S Política	Conflicto social y derechos humanos	Chiapas
	3/SOCIOLOGÍA	X		S de la Religión	Cultura, poder y religiosidad	Chiapa de Corzo, Chis
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Salud	Alcoholismo	SCLC, Chis
1994 (3)	9/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Educación rural y urbana	Chiapas
	2/SOCIOLOGÍA	X		S Rural S. Política	Política forestal	Chiapas
	10/ECONOMÍA		X(2)	S. de la Educación	Acceso a la Universidad	Chiapas

AÑO	Asesor/ACADEMIA	TESIS		CAMPO DE CONOCIMIENTO	TEMA ABORDADO	REGIÓN DE ESTUDIO
		IND	COLEC			
1995 (6)	8/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. Política S. Latinoameric.	Análisis de coyuntura	Nicaragua
	3/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. de la Religión S. Política	Relación Iglesia-Estado	Diócesis de SCLC, Chis. (zona Este de Chiapas)
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. Urbano Reg	Producción artesanal y capitalismo	SCLC Chis
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. Rural	Familia y ovinocultura	Región Sierra de Chiapas
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación Estudios de género	Incorporación de la Mujer a los estudios Universitarios	SCLC, Chiapas
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Religión	Historia e impacto social de la Catedral	SCLC, Chis
1996 (3)	5/SOCIOLOGÍA (después historia)	X		S. Rural	Impacto de la construcción de hidroeléctrica	La Concordia, Chis
	3/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. de la Educación S. Política	Inversión educativa en México	México
	5/SOCIOLOGÍA (después historia)	X		S. Rural	Movimiento campesino	Altos de Chiapas.
1997 (3)	1/SOCIOLOGÍA	X		Estudios de Género S. Urbano Reg.	Mujeres indígenas	Nuevas colonias de expulsados indígenas en SCLC
	1/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. de la Educación	Influencia familiar en problemas de aprendizaje y conducta	SCLC, Chiapas
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Política	Conflicto zapatista	Ocosingo, Chis.
1998 (4)	8/SOCIOLOGÍA	X		S. Urbano Reg	Integración de indígenas al medio urbano	SCLC, Chis
	3/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. de la Salud	El tracoma como problema social	Oxchuc, Chis
	7/SOCIOLOGÍA (después antropología)		X(2)	S. Rural	Economía y organización comunitaria	Tzimol, Chis.
	11/ECONOMÍA		X(1-1) (interdi scip.)	S. de la Educación	Desarrollo de la educación superior	SCLC Chis
1999 (10)	3/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Educación media superior	Acacoyagua, Chis.
	3/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. de la Educación	Problemática educativa	Yajalón, Chis.
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Urbano Reg	Vivienda y asentamiento humano	SCLC, Chis
	3/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Educación a grupos migrantes indígenas	SCLC, Chis
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. Urbano Reg Estudios de Género	Nivel de vida de las mujeres	Chilón, Chis
	8/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. Rural	Migración y reproducción social	Cacahuatán, Chis
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Experiencia sociopedagógica	Salto de Agua, Chis.
	1/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Religión	Pérdida del catolicismo	Motozintla, Chis.
	8/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Política de educación para adultos	Comitán, Chis
2/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Religión	Religión católica en comunidad indígena	Chenahó, Chis	
2000	3/SOCIOLOGÍA		X(2)	S. de la Religión	Proliferación del protestantismo	Ocosingo, Chis.
T.	11	38	16	66 REFERENCIAS en 8 Campos de conocimiento		

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las tesis de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000

Aunque el Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados marca, en su artículo 39 (UNACH, 2000:271), que es facultad del Director designar al jurado, en la FCS hasta la fecha, se ha delegado esta tarea en las Academias quienes tradicionalmente han establecido los mecanismos para hacer estas designaciones. En la Academia de Sociología cuando una solicitud de asignación de jurado se presenta se define el jurado considerando los campos de conocimiento en los que los docentes han trabajado. Ha tratado de establecerse un catálogo de asesores y jurados, pidiendo en diversas ocasiones que los académicos entreguen un listado de los temas en que pueden colaborar¹²³. El coordinador en turno se encarga de actualizar esta lista, aunque en las reuniones son los participantes quienes se proponen entre sí con base en el conocimiento del tema que se aborda en el trabajo de tesis¹²⁴.

Esta tradición, que considera la asignación de los jurados como función de la Academia, se ha logrado mantener y defender por parte de los académicos quienes han enfrentado a las autoridades de la Facultad (secretario académico y director) cuando la asignación ha querido hacerse sin tomar en cuenta sus opiniones¹²⁵. Otra tradición que se ha logrado mantener es la realización de reuniones colectivas entre el jurado y el tesista, para que se realicen las observaciones a su trabajo¹²⁶, previas al otorgamiento de los votos.

De esta manera se piensa, desde la Academia, que la tesis es un trabajo académico en tanto expresa el conocimiento adquirido por el estudiante a lo largo de su formación, así como una muestra de las habilidades desarrolladas por él en torno a la investigación. La asesoría y revisión de este trabajo se piensa como una tarea académica que debe estar por encima de la definición administrativa. Sin embargo, este trabajo está sometido al mismo tiempo a una racionalidad instrumental que se centra en la necesidad de obtener un certificado que ponga al egresado en condiciones de incorporarse a un

¹²³ - Libro de Actas de la Academia, reuniones ordinarias de fechas 25 de noviembre de 1991 (foja 9); 6 de enero de 1992 (foja 9),

¹²⁴ - Por ejemplo, se presenta una designación de jurados en el Libro de Actas de la Academia, 7 de abril de 1992, Foja 14.

¹²⁵ - El 23 de octubre de 1997 consta en el Acta de reunión de la Academia su inconformidad ante la designación e integración de jurados para exámenes profesionales por parte de la Secretaría Académica. En esa ocasión se argumenta que la asignación se está realizando sin tomar en cuenta criterios académicos. (Libro de Actas de la Academia, fojas 53 y 54).

¹²⁶ - Libro de Actas de la Academia, reunión ordinaria de fecha 8 de septiembre de 1993 (foja 34)

mercado laboral restringido, por lo que los trabajos no logran, muchas veces, responder a las expectativas que sobre ellos se tienen, como lo veremos a continuación en los siguientes apartados.

5.4.1. La conducción de investigaciones por parte de los académicos

Los asesores, ahora directores, de los trabajos de tesis que se han presentado en la licenciatura en sociología son en su mayoría integrantes de la misma Academia. Durante el periodo considerado para este análisis (de 1981 al año 2000) las 54 tesis presentadas fueron asesoradas por 11 académicos, nueve de los cuales son o fueron, en ese momento, integrantes de la Academia de Sociología¹²⁷ (ver Tabla ii). En todos los casos se trató de docentes de la FCS y diez de ellos son profesores de tiempo completo.

Cuatro profesores de la Academia de Sociología (los que han permanecido en esta academia desde su incorporación a la FCS, entre 1982 y 1989, y tienen tiempos completos asignados), concentran el mayor número de tesis asesoradas (42), mientras que el resto (nueve tesis) han sido asesoradas por los siete docentes restantes (cuatro de los cuales han cambiado de academia y dos son de otras academias). Esta situación parece mostrar una relación directa entre permanencia en el trabajo y asesorías de tesis, aunque otros docentes de la FCS-LS cuentan con estas condiciones y no han logrado involucrarse en el trabajo de asesoramiento.

En el caso de las primeras, no es posible identificar un campo de conocimiento específico para cada uno de los asesores, observándose que las temáticas abordadas en las tesis de cada asesor se ubican en por lo menos cinco de los campos de conocimiento identificados. Esta dispersión constituye un obstáculo para la conformación de equipos de trabajo y el desarrollo y consolidación de las líneas de investigación sociológica en la FCS.

¹²⁷ - Como la pertenencia a las Academias es voluntaria se da el caso de cuatro asesores que impartían cursos en sociología y otra licenciatura; cuando asesoraron los trabajos considerados en este análisis eran miembros de la Academia de Sociología pero posteriormente se trasladaron a otras Academias (la de Antropología o la de Historia)

Tratando de establecer un promedio que permita relacionar el número de tesis con el tiempo que los asesores (que más trabajos han asesorado) llevan incorporados al trabajo académico se obtienen los siguientes datos:

Tabla iii
Distribución de las tesis de licenciatura en Sociología, según asesor y campos de conocimiento abordados

ASESOR	CANTIDAD DE TESIS ASESORADAS	CAMPO DE CONOCIMIENTO							
		S. Rural	S. Urbano Reg.	Estudios de Género	S. Latinoamericana	S. Política	S de la Religión	S. de la Salud	S de la Educación
n.d	1					1			
1	13	3	3	2		2	2		3
2	7	1	3		1	2	1		1
3	10		2			2	3	1	4
4	1							1	
5	2	3				1			
6	2					1	1		
7	2	1				1	1		
8	12	2	4	4	1	1	1	1	2
9	1								1
10	1								1
11	1								1
TOTAL(*)	53 TESIS con 66 referencias a los 8 campos de conocimiento considerados	10 15%	12 18%	6 9%	2 3%	11 17%	9 14%	3 4%	13 20%

(*) los porcentajes se calcularon sobre el total de referencias que las tesis hacen a los campos de conocimiento considerados

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las tesis de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del *Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología*, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000

Asesor 1- 13 tesis asesoradas en 18 años (16.6 meses de asesoría para cada tesis)

Asesor 2- 7 tesis asesoradas en 18 años (30.8 meses de asesoría para cada tesis)

Asesor 3- 10 tesis asesoradas en 13 años (15.6 meses de asesoría para cada tesis)

Asesor 8- 12 tesis asesoradas en 11 años (11 meses de asesoría para cada tesis)

Aunque este promedio es ficticio, ya que el asesor no siempre termina una asesoría para iniciar otra, ni realiza este trabajo de manera invariable, si es un indicador que permite observar que el trabajo de conducción de las investigaciones que realizan los

estudiantes y egresados no ocupa una parte importante del trabajo del académico pues, en el mejor de los casos, se estaría asesorando un trabajo de tesis al año. En el otro extremo se ubican los académicos que en 15 años han logrado asesorar sólo un trabajo de tesis e, incluso se observan casos en donde los académicos no han asesorado ningún trabajo de tesis.

Considerando una planta docente restringida con escaso trabajo de asesoramiento y una población egresada numerosa que aún no se titula y que aumenta generación tras generación, es difícil pensar en la posibilidad de obtención del título mediante la elaboración de tesis, más difícil es lograr que las tesis cubran las expectativas que los académicos han puesto en ellas.

5.4.2. Los académicos y los campos de conocimiento

El desarrollo de los campos científicos en la investigación sociológica que se realiza en la FCS a partir de los trabajos de tesis ha ido variando con el tiempo (ver Tabla iv). Hasta 1990 se observan dos campos científicos dominantes, el de Sociología rural y el de Sociología Urbano regional en los cuales participan tres académicos como asesores.

Entre 1991 y 1993 se observa una diversificación de los campos de conocimiento encontrándose que las tesis abarcan temáticas que se ubican en los ocho campos considerados, con una ligera predominancia del campo de Sociología política. Esta diversificación temática se relaciona también con la participación de más asesores (ocho en total).

De 1994 a 1998 se presentan trabajos de tesis que abarcan los distintos campos de conocimiento en un promedio de tres a seis exámenes profesionales por año. Seis tesis que tocan temas de Sociología de la Educación, cinco de sociología rural y cinco también de Sociología política, tres de Sociología urbano regional, dos de Estudios de Género y dos más de Sociología de la Religión, uno de Sociología Latinoamericana y uno de Sociología de la Salud. Como puede observarse comienza a cobrar fuerza el campo de Sociología de la educación junto con el de Sociología rural y Sociología política. Por otro lado, la Sociología de la Salud y la Sociología latinoamericana pierden representatividad.

considerando la escasez de temas que se trabajan en las tesis. En cuanto al número de asesores, este alcanza nueve.

A partir de 1999 el campo científico de Sociología de la Educación se fortalece a causa de la consolidación que los académicos vienen logrando en el trabajo que se desarrolla en el taller y el seminario. Son los campos científicos vinculados a algún Seminario del Plan de estudios los que reportan también resultados en la elaboración de tesis (Sociología Urbano regional, Sociología de la Religión y Sociología Rural). Cuatro son los asesores que participan este año, tres de los cuales se ubican como profesores titulares de los Seminarios de Especialización. Aunque la titularidad del Seminario no implica la asesoría de los trabajos de tesis, se ha presentado en la práctica una identificación entre el trabajo de los estudiantes con el de su profesor lo que se ha traducido en la selección de éste como asesor de la tesis.

5.4.3. La investigación sociológica y sus regiones

La investigación sociológica que se lleva a cabo por los estudiantes y egresados de la licenciatura en sociología como trabajos de tesis se ubica en el ámbito de los llamados estudios de caso, definidos como "estudios específicos (...), sobre relaciones determinadas, tanto a nivel de los sistemas familiares, los movimientos sociales, los conflictos de clase en un cierto contexto espacio temporal..." (Zabludowsky, 1995:171)

El carácter que asumen los trabajos es descriptivo y se basan en la recolección de información empírica a nivel local. Así, 35 de las tesis elaboradas (el 65%) abordan una situación a nivel local, al interior de un municipio; teniendo a éste como el contexto más amplio de la investigación. Una tesis plantea un análisis comparativo en tres de los municipios más importantes del estado (Tuxtla Gutiérrez, SCLC y Tapachula), 7 tesis abordan una región de estudio más amplia, considerando una agrupación municipal, sea a partir de los datos del INEGI (zonas Norte, Altos y Sierra del estado) o considerando una regionalización distinta pero establecida de antemano, como es el caso de una tesis que aborda el fenómeno religioso en la diócesis de SCLC (que agrupa varios municipios del este del estado)

Tabla iv
Relación de asesores y campos de conocimiento abordados en las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura, por años (1981-2000)

AÑO	Asesor/ACADEMIA	CAMPO DE CONOCIMIENTO							
		S. Rural	S. Urbano Reg.	Estudios de Género	S. Latinoamericana	S. Política	S. de la Religión	S. de la Salud	S. de la Educación
1981 (1)	Nd					1			
1984 (1)	1/SOCIOLOGÍA	1							
1986 (1)	1/SOCIOLOGÍA	1							
1987 (1)	2/SOCIOLOGÍA		1						
1990 (1)	3/SOCIOLOGÍA		1						
SUBTOTAL	3	2	2	0	0	1	0	0	0
1991 (5)	4/SOCIOLOGÍA (después historia)							1	
	1/SOCIOLOGÍA			1		1			
	5/SOCIOLOGÍA (después historia)	1				1			
	2/SOCIOLOGÍA								1
	3/SOCIOLOGÍA		1						
SUBTOTAL	5	1	1	1	0	2	0	1	1
1992 (6)	2/SOCIOLOGÍA		1						
	6/SOCIOLOGÍA (después antropología)						1		
	2/SOCIOLOGÍA				1	1			
	7/SOCIOLOGÍA (después antropología)					1	1		
	8/SOCIOLOGÍA		1	1					
	2/SOCIOLOGÍA		1						
SUBTOTAL	4	0	3	1	1	2	2	0	0
1993 (8)	1/SOCIOLOGÍA		1						
	1/SOCIOLOGÍA	1							
	1/SOCIOLOGÍA						1		
	1/SOCIOLOGÍA								1
	8/SOCIOLOGÍA			1					
	6/SOCIOLOGÍA (después antropología)					1			
	3/SOCIOLOGÍA						1		
	8/SOCIOLOGÍA							1	
SUBTOTAL	5	1	1	1	0	1	2	1	1
1994	9/SOCIOLOGÍA								1
	2/SOCIOLOGÍA	1				1			
	10/ECONOMÍA								1
SUBTOTAL	3	1	0	0	0	1	0	0	2

AÑO	Asesor/ACADEMIA	CAMPO DE CONOCIMIENTO							
		S. Rural	S. Urbano Reg.	Estudios de Género	S. Latinoamericana	S. Política	S. de la Religión	S. de la Salud	S. de la Educación
1995 (6)	8/SOCIOLOGÍA				1	1			
	3/SOCIOLOGÍA					1	1		
	8/SOCIOLOGÍA		1						
	8/SOCIOLOGÍA	1		1					1
	8/SOCIOLOGÍA						1		
SUBTOTAL	2	1	1	1	1	2	2	0	1
1996 (3)	5/SOCIOLOGÍA (después historia)	1							
	3/SOCIOLOGÍA					1			1
	5/SOCIOLOGÍA (después historia)	1							
SUBTOTAL	2	2	0	0	0	1	0	0	1
1997 (3)	1/SOCIOLOGÍA		1	1					
	1/SOCIOLOGÍA								1
	1/SOCIOLOGÍA					1			
SUBTOTAL	1	0	1	1	0	1	0	0	1
1998 (4)	8/SOCIOLOGÍA		1						
	3/SOCIOLOGÍA							1	
	7/SOCIOLOGÍA (después antropología)	1							
	11/ECONOMÍA								1
SUBTOTAL	4	1	1	0	0	0	0	1	1
1999 (10)	3/SOCIOLOGÍA								1
	3/SOCIOLOGÍA								1
	1/SOCIOLOGÍA		1						
	3/SOCIOLOGÍA								1
	8/SOCIOLOGÍA		1	1					
	8/SOCIOLOGÍA	1							
	1/SOCIOLOGÍA								1
	1/SOCIOLOGÍA						1		
	8/SOCIOLOGÍA								1
2/SOCIOLOGÍA						1			
SUBTOTAL	4	1	2	1	0	0	2	0	5
2000	3/SOCIOLOGÍA						1		
SUBTOTAL	1	0	0	0	0	0	1	0	0
TOTAL (54 TESIS, 66 REFERENCIAS A CAMPOS Y 11 ASESORES)		10	12	6	2	11	9	3	13

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las tesis de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del *Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología*, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000

Ocho tesis abordan una problemática a nivel estatal, recurriendo más bien a fuentes de información secundarias y sólo tres trabajos recuperan problemáticas a nivel nacional, una para el caso de México, y las otras para dos países centroamericanos, Nicaragua y El Salvador (ver Tabla v).

Algunos de los elementos que explican la preferencia de los estudiantes y egresados por trabajar el nivel intramunicipal en sus investigaciones tienen que ver con la posibilidad de recabar la información de manera directa en su lugar de residencia, de ahí la variedad de municipios que se consideran en las tesis (ver Tabla v). Dado que la FCS se ubica en la ciudad de SCLC la mayor parte de estos trabajos se realizan al interior de este municipio (46% del total de investigaciones intramunicipales), sobresaliendo la problemática que presentan las nuevas colonias que se forman a orillas de la ciudad, con la venida de grupos indígenas que salen de sus comunidades por diversos motivos (25% de las tesis que abordan una problemática al interior del municipio de SCLC)

Los trabajos de tesis presentan en general carencias teóricas y los procedimientos metodológicos seguidos no son muy rigurosos, pero constituyen una base para cimentar la investigación sociológica siempre y cuando sean considerados como punto de partida para futuras investigaciones, lo que a la fecha no ha sido posible pues no existe un interés por continuar con los planteamientos, propuestas y espacios considerados. Cada trabajo se inicia como si fuera único y, como resultado, se tienen muchos planteamientos dispersos. Los académicos no han logrado conformar líneas de generación de conocimiento a las que puedan integrar a los tesisas asesorados contribuyendo para la realización de proyectos de investigación más amplios

5.4.4. La investigación sociológica y sus temas

Los temas abordados en los diversos campos científicos presentan el mismo problema de dispersión que se presenta en los espacios considerados para llevar a cabo la investigación (ver Tabla vi).

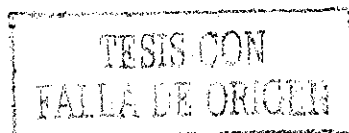


Tabla v
Distribución regional de los temas abordados en las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis de licenciatura 1981-2000

ESPACIO REGIONAL ABORDADO	NÚMERO DE TESIS
PAÍS	3
El Salvador	1
Nicaragua	1
México	1
ESTADO	8
Chiapas	8
REGIONES	7
Norte de Chiapas	2
Altos de Chiapas	3
Sierra de Chiapas	1
Este de Chiapas (Diócesis de SCLC)	1
INTERMUNICIPAL	1
Tuxtla Gtz., SCLC y Tapachula	1
INTRAMUNICIPAL	35
Acacoyagua	1
Cacahuatán	1
Cintalapa	1
Comitán	1
Chamula	1
Chenalhó	1
Chiapa de Corzo	1
Chilón	1
La Concordia	1
Motozintla	1
Ocosingo	2
Ocozocuahtia	1
Oxchuc	1
Salto de Agua	1
SCLC	12
Nuevas Colonias de expulsados	4
San Fernando	1
Tuxtla Gutiérrez	1
Tzimol	1
Yajalón	1
TOTAL	54

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las tesis de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del *Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología*, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000

En el campo de Sociología rural se presentan problemas que van desde la producción agrícola, hasta el movimiento campesino. Este es el campo que mayor influencia ha recibido de la economía ya que se desarrolló en primera lugar, cuando los estudiantes cursaban un plan de estudios con una fuerte influencia de la economía (ver capítulo 4 de este trabajo)

En el campo de Sociología Urbano-regional predominan investigaciones sobre los cambios sufridos en las formas de vida y de organización de los indígenas que llegan a establecerse al medio urbano, seguidos de formas prevaletientes de producción artesanal y de problemas de dotación de servicios y niveles de vida de los habitantes de la ciudad.

En el caso de los Estudios de género se encuentran investigaciones que tienen que ver con la incorporación de la mujer a procesos laborales (sobretudo mujeres indígenas), a procesos educativos y a procesos de participación política.

El campo de Sociología Latinoamericana ha sido uno de los menos trabajados y sólo se encuentran dos trabajos que abordan problemas de democratización en Nicaragua y El Salvador. Estos pueden vincularse con algunos temas que se trabajan en el campo de la Sociología política en donde se han abordado diversos conflictos sociales generados a partir de la aplicación de políticas públicas, la violación de derechos humanos y la irrupción del movimiento armado en Chiapas

En cuanto al campo de Sociología de la Religión ha predominado el interés por analizar el crecimiento de los grupos religiosos no católicos en diversas comunidades y regiones del estado y de cómo estos grupos religiosos se vinculan con intereses políticos que buscan ejercer un control social a nivel comunitario; se ubican algunas investigaciones que abordan las relaciones de poder entre Iglesia y Estado, así como elementos simbólicos que desde la religión mantienen el control social

En el campo de Sociología de la Salud se han presentado sólo tres trabajos que vinculan la ocurrencia de enfermedades (tracoma, desnutrición y alcoholismo) con las condiciones de vida de sus portadores

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Tabla vi
Temas abordados en las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como tesis, según campo de conocimiento abordado, 1981-2000

CAMPO DE CONOCIMIENTO	TEMAS ABORDADOS
Sociología rural	Tenencia de la tierra
	Cultivo de café
	Política hacia el sector rural
	Desarrollo comunitario
	Política forestal
	Familia y ovinocultura
	Impacto de la construcción de hidroeléctrica
	Movimiento campesino
	Economía y organización comunitaria
	Migración y reproducción social
	Sociología Urbano-regional
Comercio y organización de locatarios	
Escasez y contaminación del agua potable	
Recomposición del sistema caciquil	
Trabajadoras indígenas como empleadas domésticas	
Sociedades de autogestión	
Nuevas colonias	
Producción artesanal y capitalismo	
Mujeres indígenas	
Integración de los indígenas al medio urbano	
Vivienda y asentamiento humano	
Nivel de vida de las mujeres	
Estudios de Género	
	Trabajadoras indígenas como empleadas domésticas
	Trabajo de mujeres productoras de dulces
	Incorporación de la mujer a los estudios universitarios
	Mujeres indígenas
	Nivel de vida de las mujeres
Sociología Latinoamericana	Democracia en El Salvador
	Análisis de coyuntura
Sociología política	Relaciones de poder
	Participación de la mujer en política
	Política hacia el sector rural
	Democracia en El Salvador
	Sistema religioso-político
	Conflicto social y derechos humanos
	Política forestal
	Análisis de coyuntura
	Relaciones Iglesia-Estado
	Inversión educativa en México
	Conflicto zapatista
Sociología de la Religión	Penetración de sociedades religiosas no católicas
	Sistema religioso-político
	Religiosidad en zoques
	Cultura, poder y religiosidad
	Relaciones Iglesia-Estado
	Historia e impacto social de la catedral
	Pérdida del catolicismo
	Religión católica en comunidad indígena
Proliferación del protestantismo	

CAMPO DE CONOCIMIENTO	TEMAS ABORDADOS
Sociología de la Salud	Salario mínimo y nutrición
	Alcoholismo
	El tracoma como problema social
Sociología de la Educación	Educación bilingüe bicultural
	Analfabetismo
	Educación rural y urbana
	Acceso a la Universidad
	Incorporación de la mujer a los estudios universitarios
	Inversión educativa en México
	Influencia familiar en problemas de aprendizaje y conducta
	Desarrollo de la educación superior
	Educación media superior
	Problemática educativa
	Educación a grupos marginales indígenas
	Experiencia sociopedagógica
	Política educativa para adultos

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las tesis de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del *Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología*, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000

El campo de Sociología de la Educación ha abordado problemas muy diversos, desde política educativa, situaciones de desigualdad (de clase y género) en el acceso a la educación superior, problemas pedagógicos en distintos niveles educativos, relación entre familia y escuela, analfabetismo y educación indígena

La variedad de temas abordados en cada campo científico da cuenta de las grandes posibilidades que tiene la investigación sociológica en la región, a pesar de que los trabajos aún no logren incorporarse en una línea de trabajo consistente, tarea que hoy en día se convierte en un reto para los académicos de la FCS-LS

5.4.5. Las tesis como opción de investigación o requisito de titulación

A pesar de que la elaboración de la tesis y la presentación del examen profesional sigue siendo la forma predominante de evaluación profesional en la licenciatura en sociología, se observa que, sobretudo a partir de 1995, se han incrementado las demás opciones de titulación. La que ha tenido un impacto más grande en el número de

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

titulados es la opción de créditos de posgrado que en cinco años permitió a 12 estudiantes obtener el título de licenciados en sociología; ésta es seguida por la elaboración de memorias de práctica profesional (modalidad que ha permitido la titulación de seis egresados en cinco años). La opción de mérito académico sólo es posible para aquellos egresados que obtienen un promedio mínimo de 9.5 al finalizar sus estudios; a través de ella se han titulado tres estudiantes. El reporte de asistencia técnica supervisada ha sido elaborado por un estudiante (ver Tabla vii).

Mención especial merece la opción de Memoria de Práctica Profesional por la percepción que ha venido generándose en torno a ella. Según lo estipulado en el artículo 20 del Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados, para optar por esta modalidad se deben cubrir dos requisitos:

- " a) tener como mínimo 5 años de haber concluido su formación profesional*
- b) Elaborar y presentar un documento denominado MEMORIA DE PRÁCTICA PROFESIONAL, que tiene como características la recuperación de la experiencia cotidiana de trabajo, que el egresado ha podido acumular en el transcurso de su ejercicio profesional, y debe ajustarse a los criterios de orden metodológico del ámbito científico en que se formó el interesado" (UNACH, 2000: 266).*

Para los académicos, esta opción permite que los egresados, quienes acuden para recibir asesorías realicen un trabajo menos complicado que la tesis (en tanto no se plantea la recuperación de la teoría sociológica) pero que asume características similares. Se estructura en capítulos, se pide que se realice un planteamiento problematizador, que se diseñen y se apliquen técnicas de recolección de información, se haga un análisis de la información recabada y se establezcan conclusiones en donde se incorpora la experiencia del egresado en el trabajo desempeñado. Se piensa que un egresado que se ha alejado de las aulas por un tiempo considerable ya no recuerda los contenidos teóricos que aprendió y que un trabajo descriptivo puede suplir estas carencias. El nombramiento del asesor se realiza igual que si fuera una tesis, así también se sigue el mismo procedimiento para definir el jurado y aplicar el examen profesional, que versará sobre el contenido de la memoria.

Tabla vii
Distribución del número de procesos de titulación de la licenciatura en Sociología, según forma de titulación.
1981-2000.

FORMA DE TITULACIÓN	NUMERO DE TITULADOS	AÑOS	TOTAL de PROCESOS	
			Abs.	%
Créditos de posgrado	1	1995	12	16
	3	1996		
	7	1998		
	1	1999		
Mérito académico	1	1994	3	4
	1	1995		
	1	2000		
Reporte de Asistencia técnica	1	1995	1	1
Memoria de práctica profesional	1	1995	6	9
	1	1996		
	1	1997		
	1	1998		
	2	1999		
Tesis y examen profesional	1	1981	54	70
	1	1984		
	1	1986		
	1	1987		
	1	1990		
	5	1991		
	6	1992		
	7	1993		
	3	1994		
	6	1995		
	3	1996		
	3	1997		
	4	1998		
	10	1999		
1	2000			

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las tesis de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del *Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología*, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000.

Hasta abril del año 2000 se habían elaborado seis Memorias de práctica profesional en la licenciatura en Sociología. En ellas habían participado sólo dos asesores (tan sólo uno asesoró cinco de las seis memorias). Las Memorias abordan temas que caen dentro de los campos científicos de la Sociología Política, Urbano-regional y de la Educación y

abarcan problemas a nivel intramunicipal y estatal. Todas se han realizado de forma individual, aunque la legislación no marca nada respecto a la posibilidad de realizar una Memoria colectiva (ver Tabla viii). La única diferencia respecto de las tesis es que éstas carecen de un capítulo de reflexión teórica, aunque revisando el contenido de algunas tesis se puede concluir que, por lo endeble de su planteamiento teórico, llegan a equipararse al trabajo realizado en estas memorias

En este sentido, la tesis y lo que esta implica desde el punto de vista académico (mostrar la formación sólida teórica y metodológica del sociólogo que está formado como investigador), no es equiparable a la Memoria de práctica profesional, aunque para obtener el título ambas son iguales

Tabla viii
Distribución anual de las investigaciones que los estudiantes de la licenciatura en Sociología realizaron como Memorias de práctica profesional de licenciatura 1995-2000

AÑO	Asesor/ACADEMIA	TESIS		CAMPO DE CONOCIMIENTO	TEMA ABORDADO	REGIÓN DE ESTUDIO
		IND	COLEC			
1995	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Política	Proceso electoral federal	Tenejapa, Chis.
1996	1/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Práctica docente en una escuela no financiada por el Estado	Chiapas
1997	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Política	Consejo indígena	SCLC
1998	1/SOCIOLOGÍA	X		S. de la Educación	Educación de la población refugiada guatemalteca	Chiapas
1999	1/SOCIOLOGÍA	X		S. Política	Proceso electoral de 1997	Palenque, Chis.
1999	12/SOCIOLOGÍA	X		S. Urbano reg.	Fondo regional indígena	Chiapas

FUENTE: Construida a partir de la revisión de las Memorias de práctica profesional de Sociología en la biblioteca de la FCS-UNACH; del *Catálogo de tesis de titulación en la carrera de Sociología*, FCS-UNACH; de la revisión de la libreta de Actas de exámenes profesionales de la FCS-UNACH. El trabajo de revisión documental se realizó de agosto de 1999 a abril del año 2000

Esta flexibilización respecto a la obtención del título a través de la elaboración de una Memoria, así como a través de cualquiera de las otras opciones que no son tesis y examen profesional, refleja un interés por los académicos de agilizar el proceso de certificación de los estudios, trascendiendo los principios académicos que ellos mismos establecieron en el Plan de estudios. Son las condiciones reales en que se llevan a cabo los procesos de asesoramiento (que se refirieron en párrafos anteriores), así como las

presiones que sobre los académicos ejercen las medidas de estímulos académicos¹²⁸ lo que puede explicar esta apertura a la flexibilización de las opciones de titulación.

Cabe aquí hacer una pausa para preguntarse si estas presiones que están flexibilizando los procesos de titulación en la licenciatura en Sociología están dominando la racionalidad académica que hasta hace algunos años llevaba a los académicos a defender la realización de la tesis como ejercicio de investigación necesario para la formación del sociólogo. Pero de lo expuesto en este capítulo se concluye que se trata más bien de dar una doble respuesta a las situaciones propias de la vida de este mundo de la investigación sociológica.

Frente a un problema fuerte de baja eficiencia terminal, aunado a presiones por demostrar con indicadores la productividad del programa, los académicos han optado por combinar la apertura hacia nuevas opciones de titulación (para aquellos estudiantes que no podrían cubrir realmente el requisito de elaborar una tesis), con la elaboración de tesis y presentación de examen profesional, que se orienta con acciones prácticas desde el proceso de formación de los sociólogos con la aplicación del Plan de estudios. Se trata de aprovechar los espacios que permiten dar respuesta a los requerimientos de una política educativa fiscalizadora y, a la vez, de consolidar los espacios de formación de los sociólogos, orientándolos adecuadamente desde la incorporación de los estudiantes a los talleres y seminarios hasta el seguimiento y conducción de su trabajo de tesis.

Si no se generan las condiciones necesarias para llevar a cabo el proceso de formación del sociólogo que se espera, los académicos han caído en la cuenta de que no pueden exigir que el egresado cubra sus expectativas realizando una investigación rigurosa. Se trata entonces de impulsar un trabajo atacando los procesos de formación, sin limitar las opciones de certificación a las que pueden acceder aquellos egresados que no han recibido la formación esperada dadas las condiciones prevaletentes (escasez de asesores, egreso numeroso previo a la aplicación del Plan de estudios de 1993, nula

¹²⁸ - La carrera docente por ejemplo, otorga puntos por ser director de tesis al igual que director de memoria, y hasta 1999 otorgaba los mismos puntos por participar como sinodal (no importando la opción de titulación de que se trate) ya que en todos los casos se nombra un jurado que preside la ceremonia de firma y lectura del acta de evaluación profesional. Cada académico participante recibe su carta de nombramiento como sinodal titular (presidente, secretario o vocal) o como sinodal suplente.

experiencia de investigación por parte del egresado y escasa por parte de los asesores, deficiente formación recibida en los cursos teóricos, etc.).

5.5. Racionalidad Académica y acciones de investigación

Al iniciar este capítulo se anotó que el requisito básico para la existencia del Mundo de la investigación sociológica y la orientación de sus acciones desde una racionalidad académica es el reconocimiento explícito de que la investigación es parte fundamental del trabajo académico. Al respecto hay que hacer notar que entre los académicos de la FCS – LS existe un acuerdo al respecto y éste se concretiza en acciones de investigación que los académicos realizan, a pesar de que las condiciones en que se llevan a cabo no sean óptimas. La búsqueda constante de posibilidades para emprender proyectos de investigación es una muestra clara de esto.

Pero, si bien es cierto que en la Academia de Sociología se cubre este requisito básico para que las acciones de investigación se constituyan en un Mundo de Vida, centrado en la comunicación y la búsqueda de entendimientos y consensos; de acuerdo a lo expuesto en los apartados anteriores, se puede afirmar que el fortalecimiento de este Mundo desde una racionalidad académica es una tarea compleja que difícilmente podrá lograrse en un futuro próximo.

Los intentos realizados, que se reflejan en la conformación del CIS (durante 1992 y 1993) y posteriormente la del PIAS (en mayo de 1997 y en febrero de 1998¹²⁹), así como la vinculación con el posgrado existente, no han logrado establecer las bases para institucionalizar la función de investigación en la FCS y si ésta existe, es más bien a partir del logro de apoyos a proyectos específicos, la mayoría de las veces a título personal o, en el mejor de los casos, por parte de un grupo de académicos.

La normatividad que expresa el Reglamento de Investigación y Posgrado de la UNACH, a partir de 1998, brinda la opción de reconocer el trabajo que los académicos realizan en el área de investigación pero es rechazada por éstos, de principio, en tanto se

¹²⁹ - Libro de Actas de la Academia, fojas 50 y 55

percibe más como una limitante y fiscalización al trabajo que viene realizándose. Cuando logra ser reconocida y aceptada por los académicos, su incumplimiento, por parte de las autoridades (incumplimiento que tiene que ver con que se carezca de la continuidad que haga posible que los programas de apoyo a la investigación sean coherentes y consistentes), refuerza las sospechas que los académicos sienten por ella.

Ya que las acciones que se toman a nivel de la administración central universitaria carecen de una continuidad, son los académicos quienes, a partir de iniciativas personales, mantienen viva esta función, aunque de manera precaria, en la FCS-LS.

Al no existir programas de apoyo a la formación de investigadores, ni apoyos institucionales al respecto, el académico aprende a ser investigador en la práctica, atado además a una carga docente que le es imposible dejar por la manera en que está estructurada la UNACH; o se es docente y se trabaja en las Escuelas y Facultades o se es investigador y se trabaja en los Centros de Investigación.

El que se separe a la docencia de la investigación formalmente en la estructura, pero en la legislación se sostenga que el docente de tiempo completo tiene la obligación de hacer investigación resulta contradictorio. Esta contradicción la vive el académico cotidianamente al hacer un trabajo reconocido pero carente de apoyos. La contradicción se amplía aún más cuando tiene que enfrentar un gobierno interno adverso que le obliga a respaldarse en una legislación carente de legitimidad.

El aprovechamiento de los espacios que ofrece el plan de estudios para coordinar acciones de investigación, los estudios de posgrado a los que se inscriben los académicos y, fundamentalmente, la conformación de líneas de investigación parece ser la tendencia que hará factible la permanencia de las acciones de investigación sociológica en la FCS.

El posgrado es otra opción que podría hacer factible el fortalecimiento de estas acciones, siempre y cuando sean los académicos quienes acuerden y establezcan un currículum acorde con la licenciatura y en el que tengan cabida las líneas de investigación o campos de conocimiento en los que se viene trabajando.

En cuanto al trabajo de asesoramiento sobre las tesis de licenciatura se percibe la necesidad de organizar los trabajos en torno a líneas definidas que puedan presentar un

avance en la generación y acumulación de los conocimientos que a nivel regional se pueden lograr

Por otro lado, las restricciones financieras para apoyar la investigación social, la inexistencia de un programa permanente de apoyo a la investigación en la UNACH, la propia organización institucional, son aspectos que limitan el desarrollo de las tendencias favorables para la investigación.

Como puede observarse se trata de un cúmulo de posibilidades, más que de oportunidades, que ofrece este Mundo para que los académicos, desde la racionalidad que caracteriza su trabajo, sean capaces de dar a la investigación el lugar que le corresponde. Se trata de acciones por definir, que sólo serán posibles en la medida en que la comunicación entre los académicos permita darle significado a los proyectos que se emprendan.

De lo expuesto en este Mundo de la investigación sociológica se concluye que la racionalidad académica en torno a las acciones propias de este mundo lleva a los académicos a tomar posiciones de protesta cuando se le impone a su trabajo una normatividad que no toma en cuenta las condiciones reales en la que éste se lleva a cabo. A pesar de ello, la investigación sociológica, en gran medida como proyecto y en menor grado como realidad, ha permanecido a lo largo de la vida de la Academia de Sociología en la FCS-LS y se percibe una tendencia hacia su consolidación, siempre y cuando los académicos no cesen en su empeño por seguir impulsándola y, siempre y cuando, logre trascender el ámbito personal y grupal y se vuelva una acción planeada colectiva que logre impactar en la orientación institucional de esta función universitaria.

CAPÍTULO 6

EL MUNDO DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA

"si se le ofrece a un trabajador académico la opción de dejar la disciplina o la institución, preferirá abandonar la institución. Es más costoso cambiar de especialidad que dejar la Universidad, puesto que a mayor nivel de formación, mayor es el peso de la especialidad como determinante del compromiso de trabajo. Amén de que la mayoría de los académicos ostentan la mayor formación disponible, fungen también como capacitadores de los otros miembros de sus respectivas especialidades, incluyendo aquellos que vendrán a reemplazarlos" (Clark, 1983: 56).

En este capítulo se presentan las acciones de los académicos adscritos a la licenciatura en sociología que se ofrece en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH (FCS-LS) que les permiten reconocerse como tales y participar en procesos de formación que los especializan en su ámbito disciplinario (la sociología). Se considera el análisis de los nexos que los académicos han establecido con otras instituciones, especialmente con aquellas de educación superior a las que acuden con un afán de profesionalización, así como el impacto que estos nexos han tenido en la conformación de una identidad propia de la Academia de Sociología de la FCS.

El fragmento del Mundo de la Vida Académica que se refiere a la formación de los académicos estará orientado desde una racionalidad académica cuando quienes forman parte de la Academia se agrupen, comuniquen y acuerden acciones orientadas fundamentalmente en los siguientes dos sentidos. Aquellas que les permitan expresarse en foros abiertos de discusión frente a otras comunidades que los reconozcan como una comunidad con identidad disciplinaria y, aquellas que les permitan participar en procesos de formación que fortalezcan sus conocimientos y habilidades para el desempeño de su trabajo académico (como docentes que imparten cursos en un campo determinado del

conocimiento y/o como investigadores que colaboren en la generación de nuevos conocimientos sociológicos).

Para analizar si las acciones llevadas a cabo por los académicos de la FCS-LS se orientan en estos sentidos, a continuación se recuperan, en un primer momento, los acuerdos que los académicos han tenido en cuenta para orientar las acciones que les permiten fortalecerse como comunidad académica y, en un segundo momento, se detectan los vínculos entre el nivel micro (en el cual se realiza la investigación) con un nivel macro que une estas prácticas concretas con contextos de participación más amplios. En estos últimos se ubican distintas instituciones que permiten a los académicos de la FCS-LS trascender el ámbito local de su actuación, dando respuesta a intereses personales o colectivos, internos o impuestos por la misma normatividad que exige la creciente especialización del trabajo científico. Al establecimiento de estos nexos se les denomina redes. En ellas se observa la creciente tensión que existe entre el mundo de vida académica y los principios o lineamientos propios del sistema de educación superior, en el que participan la FCS y también las diversas instituciones a las que los académicos acuden.

El estudio de estos vínculos que se establecen entre el actor, ya sea individual (académico) o colectivo (la Academia), con diversos aspectos de la estructura institucional son planteados por autores como Burt (1982, citado por Ritzer, 1993) quien menciona que las redes permite integrar, aunque no sin dificultades, los niveles micro y macrosocial al tener en cuenta las alternativas individuales que orientan a los actores pero considerando, a su vez, los intereses compartidos colectivamente y el marco normativo en el que se mueven.

En este sentido, el contexto de desarrollo de las acciones académicas impone condiciones objetivas que los académicos toman en cuenta para la orientación y logro de sus aspiraciones. Estas aspiraciones pueden estar motivadas en el sentido de obtener un conocimiento más preciso de su disciplina, o para cubrir los requisitos que impone la institución a partir de los programas institucionales que promueven la actualización de los docentes, o por ambos. La propuesta de hacer un análisis de las acciones académicas en la FCS de la UNACH, a partir de la conformación de redes vinculadas a los procesos de formación y reproducción de la comunidad de sociólogos, pretende mostrar al espacio

académico como este lugar de encuentro entre las aspiraciones más personales del académico y los requerimientos que le imponen los programas de profesionalización impulsados del sistema de educación superior.

Así, las redes establecidas en torno a la formación y reproducción de los académicos encargados de la formación de los sociólogos en Chiapas, los vinculan con otros espacios de formación e investigación que trascienden el ámbito local, para mostrar las particularidades que los distinguen y permitirles conformarse como un grupo que interactúa con el exterior.

En otra parte de este capítulo se cuestiona acerca del papel que están jugando los procesos de formación de los académicos, los cuales más que fortalecer su identidad parecen estar respondiendo a una determinante institucional que exige el grado como requisito para conseguir o mantenerse en el empleo.

La información que sustenta esta parte del trabajo fue recuperada de diversas fuentes, entre las que destacan los documentos tomados del archivo muerto de la Academia de Sociología, del archivo de la FCS, del libro de actas de la Academia de Sociología (que contempla los asuntos tratados y acuerdos tomados en las reuniones realizadas durante los periodos de 1990 a 1993 y de 1997 al año 2000), del Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) de la Academia y de la FCS, del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y del informe presentado por la Academia al Comité Interinstitucional de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en mayo del año 2000.

6.1. Conformación y reproducción de la comunidad académica

La Academia de Sociología está conformada por aquellos docentes que imparten clases en la licenciatura¹³⁰, de ahí que su formación disciplinaria no sea homogénea

¹³⁰ - Este análisis se efectuó a partir de un registro que comprendió a los 21 docentes que impartieron clases en la licenciatura de Sociología de la FCS en los semestres segundo de 1999 y/o primero del año 2000 (ocho de tiempo completo y 13 de asignatura, algunos cubren en un semestre la carga docente que otros dejan para incorporarse a estudios de posgrado o por tener permisos) Algunos de ellos

encontrándose que, de los ocho profesores que tenían asignada una plaza de tiempo completo en el año 2000, sólo cuatro son licenciados en sociología, egresados de la ENEP Acatlán de la UNAM (dos de ellos), de la UAM Iztapalapa (uno) y de la propia Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH (uno). Este último, para el año considerado, ocupa la plaza que dejó vacante un docente (también licenciado en sociología) quien había renunciado semestres atrás

De los otros cuatro docentes que ocupan las plazas de tiempo completo, dos ingresaron a la FCS desde 1981 con estudios a nivel de maestría en el área de sociología rural; ambos son licenciados en ciencias jurídicas y sociales. Otro académico es licenciado en filosofía y el último es ingeniero civil; estos últimos ingresaron a la FCS con este nivel de estudios

La apertura de la licenciatura en Sociología en un estado en el que no ha existido otra opción de formación en esta disciplina explica el que la contratación de los primeros docentes que se hicieron cargo de los cursos tuvieran una formación distinta a la de Sociología. Por ello los primeros formadores de sociólogos en el estado de Chiapas fueron maestros de la Escuela de Derecho (licenciados en Derecho) y científicos sociales (de diversas disciplinas¹³¹) que provenían de Centroamérica y del centro del país. Es hasta 1985 que se organizan concursos por oposición a nivel nacional y se solicita que se incorporen a la planta docente licenciados en sociología. En ese año se incorpora un sociólogo de la UAM Iztapalapa, y, posteriormente, en 1987 y 1989, dos sociólogos más egresados de la ENEP Acatlán de la UNAM.

sólo impartieron un curso en la licenciatura y otros, contratados por asignatura, llegan a impartir hasta cinco por semestre. Su participación en la Academia no es igual en todos los casos y, para el caso de los maestros contratados por asignatura, se observan ausencias muy frecuentes en las reuniones de la Academia. Cfr. Libro de actas de la Academia de Sociología, en donde el pase de lista varía considerablemente de una reunión a otra, siendo los maestros de tiempo completo los que reportan una asistencia más constante. Las reuniones de Academia se realizan con un promedio que va de seis a siete académicos. Son más nutridas en las sesiones en que se asigna la carga docente semestral.

¹³¹ - Aunque en la FCS existe un archivo muerto con los expedientes de los docentes, alrededor de 50) que han impartido clases en ella, la información que se tienen al respecto es muy incompleta. No es factible ubicar fechas de ingreso y tipo de contratación, así como tampoco el nivel de formación de estos docentes. Su paso por la Facultad fue, en la mayoría de los casos, muy rápido y sólo aparecen algunos listados de los cursos que eran asignados. Estos cursos corresponden a las diversas licenciaturas que se ofrecen en la FCS. Este archivo se integró hasta 1991 y, considerando los conflictos previos por los que atravesó antes, es factible pensar que mucha información se ha perdido definitivamente.

Con anterioridad a estas fechas en la Academia participaban otros docentes de tiempo completo que se separaron para incorporarse a las Academias de Antropología e Historia. Un antropólogo egresado de la ENAH se dirigió a la primera; un economista y un politólogo hacia la de Historia. En el caso de la licenciatura de Historia, su apertura (en 1994) se logró en parte gracias al ahorro de recursos que provocó el que los docentes que se hicieran responsables del programa en primera instancia ya estuvieran contratados en la FCS; daban clases en el área de historia de la licenciatura en sociología y cubriendo otros cursos de las áreas de formación de apoyo en ésta. Pero la apertura de esta licenciatura implicó que la de sociología se viera afectada en el número de plazas que antes tenía¹³².

El que, en la FCS, la pertenencia a una Academia esté definida fundamentalmente por la licenciatura en la cual se imparten los cursos provoca, además de conflictos con la ubicación de las plazas, una conformación heterogénea, que en ocasiones dificulta el avance en el fortalecimiento de la disciplina y obliga a distribuir los cursos por áreas de conocimiento. Los sociólogos mantienen la exclusividad del área de teorías sociológicas y algunos cursos del área de investigación. Esta exclusividad, sin embargo, se sustenta, más que en la formación profesional, en el concurso por oposición que cada uno de los académicos ganó para poder ocupar una plaza de tiempo completo, siendo hasta fechas recientes, cuando se solicita que obligatoriamente quien ocupe las plazas tenga la formación de sociólogo¹³³ (considerando además que en la actualidad es más factible encontrar personal formado como sociólogo en la región).

Para los docentes que cubren materias por asignatura este requisito es más flexible, pues en ocasiones no se encuentra el personal con la formación deseada que

¹³² - En un documento presentado por la Academia de Sociología a la Dirección de la FCS en noviembre de 1999, se exigió que se detenga el traslado de plazas de esta licenciatura hacia otras y que se inicie un proceso de solicitud de las plazas perdidas hasta entonces. Según el análisis presentado por los académicos, los maestros de tiempo completo que atienden a las distintas licenciaturas se ocupan de los cursos en la siguiente proporción: en historia los profesores de tiempo completo cubren el 76.92% de los cursos de esa licenciatura; en economía el 76.5%, en Antropología el 61.53% y en sociología sólo el 55.17% (documento anexo al libro de actas de la Academia de Sociología).

¹³³ - El 30 de noviembre de 1999 la Academia solicita a la Dirección se concurse por definitividad una plaza de tiempo completo que ha venido siendo disputada por las Academias de Historia y de Sociología y que se asignó irregularmente a un académico que cubre materias en las dos licenciaturas (documento anexo al libro de Actas de la Academia de Sociología). En dicho documento se estipula que quien concurse por ésta debe ser licenciado en sociología o en un área afín de conocimiento (de preferencia con estudios de posgrado). La plaza actualmente es cubierta por un licenciado en Sociología.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

cuenta, además, con la disponibilidad de tiempo requerida para impartir los cursos vacantes. Aunque en la Academia se ha tratado de mantener la exclusividad de la que se hacía mención, al menos en el área de teorías sociológicas

De los docentes contratados por asignatura, se encuentran impartiendo clases en la FCS, un ingeniero agrónomo con especialidad en sociología rural, un licenciado en geografía, uno en letras latinoamericanas, un licenciado en ciencias jurídicas y sociales junto con 10 sociólogos (ocho de los cuales son egresados de la propia FCS).

Esta posición de defensa de la disciplina que asumen los sociólogos frente a sus compañeros de la Academia que no lo son, ha ocasionado conflictos entre ellos. Los docentes que vienen dando sus cursos por varios años ya, y cuya formación es en una disciplina distinta a la sociología recurren a sus derechos laborales para solicitar una plaza de tiempo completo, argumentando que los otros, aún siendo sociólogos, tienen menos tiempo de trabajar en la FCS que ellos, o podría darse el caso de que llegaran concursantes de otra institución, quienes, simplemente por el hecho de ser sociólogos, tendrían ventajas para ocupar las plazas¹³⁴.

Esta disputa sobrepasa los argumentos académicos y ha desgastado las relaciones al interior de la Academia en la que los sociólogos siguen defendiendo la disciplina como un criterio básico para definir quien puede formar a los sociólogos. Son los propios sociólogos egresados de la FCS que se han incorporado a dar clases, quienes han fortalecido las posiciones en este sentido permitiendo avizorar la consolidación de la comunidad académica de sociólogos en esta Facultad.

La incorporación de académicos a la FCS hasta 1992 (año en que se concursó una plaza de tiempo completo con carácter de definitiva), era posible con sólo el título de licenciatura. Actualmente se pide como requisito mínimo el grado de maestro, siguiendo los planteamientos del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y los convenios que la UNACH y la propia FCS ha establecido con la SEP para ponerlo en

¹³⁴ - En el año 2001, después de nueve años, se concursaron tres plazas de tiempo completo para la Academia. Dos de éstas eran de reposición, pues dos docentes renunciaron y una era PROMEP. En esa ocasión se pidió como requisito para los solicitantes tener la licenciatura en sociología y estudios de posgrado en un área afín. Se permitió concursar a los docentes de la Academia que no fueran sociólogos pero hayan impartido las materias que se concursaban. Un docente que no cubría los requisitos y fue rechazado por el jurado expresó su inconformidad y solicitó apoyo al Sindicato pues sentía que se habían violado sus derechos laborales. El sindicato revisó el caso y concluyó que no había tal violación.

práctica. Así, los académicos que se incorporaron a la FCS, en fechas anteriores, con el título de licenciados se han incorporado a procesos de formación profesional que les han permitido alcanzar los grados de maestros y algunos de doctorado.

Son los docentes de tiempo completo quienes han logrado los mayores niveles de estudio, lo que se explica por la dedicación al trabajo académico pero también porque son ellos quienes tienen la posibilidad de contar con apoyos institucionales para hacerlo. De los ocho docentes que a principios del año 2000 ocupaban las plazas de tiempo completo, cinco se habían incorporado ya a estudios de doctorado (de los cuales tres habían estudiado la maestría ya siendo docentes de esta Facultad) y tres estaban culminando sus estudios de maestría.

Pero la profesionalización de los docentes contratados por asignatura también se ha venido realizando de manera rápida. De 10 que se incorporaron con el título de licenciatura a dar clases, para el año 2000 ya se habían incorporado a estudios de maestría. De tres que ingresaron con estudios de maestría a dar sus clases, uno se incorporó a estudios de doctorado y sólo un docente ha permanecido dando clases con sólo el título de licenciatura, sin incorporarse aún a un programa de posgrado.

Dos factores han favorecido la incorporación a estudios de posgrado en la región. Por un lado la presión que ejercen las políticas institucionales que marcan como requisito indispensable para incorporarse a la Universidad como académico el grado de maestro¹³⁵; por otro, la apertura de programas de posgrado en la región (a nivel de maestría) que se ofrecen los fines de semana y permiten al docente formarse sin abandonar su trabajo. A estos aspectos habría que sumar la necesidad que impone el propio trabajo académico que motiva a la actualización constante de contenidos y estrategias pedagógicas.

Un aspecto negativo que se observa en estos procesos de formación es la inexistencia de posgrados en Sociología, lo que obliga a los académicos que quieren formarse en esta disciplina a buscar opciones fuera del estado que resultan más costosas.

¹³⁵ -Es a principios de 1993 que en la FCS comienzan a difundirse las políticas institucionales (SÚPERA) que atienden a la formación y a la actualización del personal docente de las instituciones educación superior. En reunión ordinaria de Academia celebrada el 25 de enero de 1993 el Director de la FCS, en ese tiempo integrante de la Academia de Sociología, solicita que se elabore un programa de actualización y formación docente ya que se está considerando como obligatorio que los docentes de tiempo completo definitivos de las Universidades públicas cuenten con el grado mínimo de maestría y de preferencia de doctorado. También informa que se han destinado recursos a la FCS para que se organicen 7 cursos de actualización docente. Libro de Actas de la Academia, foja 25.

o, incorporarse en los programas que existen que le aseguran la obtención del grado para cubrir un requisito, pero que no impactan directamente en la consolidación de la comunidad académica sociológica.

La experiencia docente de los integrantes de la Academia de Sociología varía desde un semestre hasta 19 años, pero al incorporarse a la FCS todos presentan una experiencia docente previa muy limitada, sobretodo en el nivel de educación superior (ésta va desde ninguna hasta cuatro años como más). De 21 docentes considerados en este análisis que impartieron clases en la licenciatura en sociología durante el segundo semestre de 1999 y/o el primero del año 2000, nueve no reportaron ninguna experiencia previa en la docencia y ocho manifestaron tenerla pero en niveles previos al de educación superior (ver Tabla i).

Lo anterior indica que el trabajo académico que pueden desempeñar estos docentes se aprende en la práctica, al formar parte de la Universidad y participar con otros en los mundos propios del trabajo académico, entre los cuales, el que se refiere a la formación académica se vuelve central pues es el que permite adquirir o actualizar sus conocimientos respecto de la disciplina para la cual se trabaja (en este caso la sociología). Una vez formando parte de la Academia, los docentes buscarán aquellos programas de formación que les permitan especializarse en este trabajo, procesos en los que la definición de la disciplina es esencial. Cada académico hará entonces un análisis de sus posibilidades reales para inducir su formación, lo que le permite establecer nexos y redes de comunicación más allá del espacio que le brinda la FCS.

Cuando los argumentos que esgrime el académico se sustentan en acuerdos colectivos que buscan fortalecer a la propia Academia como grupo centrado en su disciplina (en este caso la sociología), la racionalidad académica orienta las acciones que se llevan a cabo en este Mundo. Pero si, como resultado de este análisis, el académico considera que lo más apremiante es adquirir el grado para mejorar su situación laboral, la definición disciplinaria pasará a ocupar un segundo lugar, buscando aquel programa que se acerque más a ella, pero que, sobretodo, le asegure que es factible obtener el grado requerido. Se dificulta así el fortalecimiento de la comunidad académica de sociólogos en torno a la disciplina y a los acuerdos emitidos por el grupo que conforma la Academia.

En este caso el académico enfrenta el conflicto entre las dos racionalidades (la instrumental y la académica) en su propia persona, pero al definir sus acciones se observan repercusiones que se dan en el ámbito de las interacciones con sus compañeros académicos, llegando a sustentar un proyecto de formación profesional personal que, si bien es cierto, le asegura la obtención de un grado más de estudios, no contribuye a la consolidación del trabajo de la Academia.

Tabla i
Experiencia docente de los académicos de la licenciatura en Sociología
FCS-UNACH 1999

Académico (contrato)*	Ingreso a la Facultad en la FCS	Años de experiencia en la FCS	Años de experiencia docente anterior y nivel educativo
1 TC	1981	19 años	2 (licenciatura)
2 TC	1981	19 años	4 (licenciatura)
3 TC	1982	18 años	no reporta
4 TC	1985	15 años	3 (licenciatura)
5 TC	1987	13 años	1 (licenciatura)
6 TC	1989	11 años	2 (medio superior)
7 TC	1990	10 años	4 (medio superior)
8 A	1992	8 años	(medio superior)
9 A	1992	8 años	4 (varios)
10 A	1994	6 años	4 (varios)
			2 (licenciatura)
			7 (básico)
11 A	1995	5 años	no reporta
12 A	1995	5 años	no reporta
13 TC	1996	4 años	no reporta
14 A	1998	2 años	no reporta
15 A	1998	2 años	no reporta
16 A	1998	2 años	no reporta
17 A	1998	2 años	no reporta
18 A	1998	2 años	4 (varios)
19 A	1999	1 año	1 (licenciatura)
20 A	1999	1 año	5 (varios)
21 A	2000	1 año	no reporta
		1 semestre	no reporta

* TC = tiempo completo

A = por asignatura

Se consideraron todos los docentes que imparten aunque sea un curso en la licenciatura. No se incluyeron aquellos que imparten alguna materia pero su carga docente fundamental la tienen asignada en otra licenciatura

FUENTE: registro de docentes de la FCS que imparten clases en la licenciatura en sociología (al 22 de junio del año 2000).

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

6.1.1. La conformación de la comunidad académica más allá de los procesos de formación

Si bien es cierto que en los años 90 los procesos de formación comienzan a cobrar importancia entre los académicos, fundamentalmente para responder a requerimientos de profesionalización que vienen impulsados desde el Sistema de educación superior, desde tiempo atrás se identifican acciones que estos académicos emprenden para ser reconocidos en otros ámbitos académicos y de participación social, esto es para identificarse, entre ellos y frente a los demás, con la disciplina para la que trabajan.

El ser académico implica, no sólo tener un grado o acudir a cursos de actualización, sino emprender acciones diversas, como impulsar la realización de encuentros, foros o congresos que permitan intercambiar experiencias entre académicos de diversos lugares, integrarse a asociaciones académicas a nivel regional, nacional o internacional, participar de intercambios académicos con otras instituciones, participar en debates y foros de discusión en la localidad, con otras instituciones u organismos sociales, etc.

La Academia de Sociología ha emprendido este tipo de acciones. Aunque se observa una tendencia clara en la última década que fortalece el impulso de los académicos por incorporarse a procesos de formación, más que por realizar cualquiera de estas otras acciones las cuales, aunque se siguen realizando, se han visto disminuidas en su número.

En las actas de las reuniones celebradas por la Academia de Sociología se encuentran evidencias de su participación en Congresos Nacionales de Sociología¹³⁶, así como en la organización del II Congreso Regional de Sociología que se celebró en la FCS¹³⁷.

En cuanto a la participación de la Academia en asociaciones, se logró la incorporación al Colegio Mexicano de Ciencias Sociales (COMECSSO), a la Asociación

¹³⁶ Cfr. Libro de Actas de la Academia, reuniones de fechas 21 de febrero de 1990, 4 de junio de 1991, 20 de septiembre de 1991, 5 de noviembre de 1991 y 27 de noviembre de 1992 (fojas 1, 6, 7, 8 y 22). En estas reuniones se acuerdan acciones para participar en el III Congreso Nacional de Sociología celebrado en la ciudad de Querétaro, en octubre de 1991. Se definen asistentes y se reportan resultados del mismo.

¹³⁷ Cfr. Libro de Actas de la Academia, reuniones de fechas 13 de noviembre de 1992, 8 de enero de 1993, (fojas 21 y 24).

Mexicana de Población (AMEP), a la Red Nacional de Investigación Urbana (RNIU) y se discutió en varias ocasiones la posibilidad de incorporarse a la Asociación Mexicana de Escuelas de Sociología (AMES) cuya inscripción no se logró por el alto costo económico que representaba¹³⁸. Sobre este aspecto es necesario mencionar que la Academia solicita incorporarse a estas asociaciones pero es la administración de la FCS quien define y asume los costos para tal efecto. Durante el tiempo que permaneció en la Dirección de la FCS un sociólogo (1991-1994) se logró la incorporación a las asociaciones mencionadas (excepto a la AMES), pero con el tiempo estas inscripciones se han perdido. Esto desde luego tiene que ver con las restricciones económicas que a las Escuelas y Facultades impone la administración central de la UNACH, pero también tiene que ver con las decisiones que se toman por parte de los funcionarios internos quienes definen los ámbitos prioritarios para el ejercicio del presupuesto.

Como parte integrante de estas asociaciones la Academia recibía publicaciones periódicas, accedía a concursos para financiamiento de proyectos de investigación e incluso la FCS llegó a ser sede de encuentros a nivel nacional, como el XI Encuentro Nacional de la RNIU¹³⁹.

El reconocimiento de la Academia se establece también a partir de las invitaciones que recibe para participar en foros locales en los que se discuten problemas sociales, para recibir asesorías en trabajos de gestión social o de investigación que realizan organismos en la localidad o para apoyar el trabajo que se realiza en otras Facultades de la UNACH u otras instituciones educativas. Así se reciben invitaciones para participar en mesas redondas donde se ventilan temas como el del problema de los niños maltratados organizado por el grupo de Mujeres de SCLC; a un debate sobre el TLC en el que participan ONGs de la localidad, ambos realizados en marzo de 1992; a una jornada por la democracia y el medio ambiente en noviembre de 1992; más recientemente, a foros relacionados con el diálogo entre el EZLN y el gobierno mexicano. Así como a una reunión de trabajo con profesores del Colegio de Bachilleres de SCLC para establecer vínculos entre los dos niveles educativos (medio superior y superior) y una invitación para que un

¹³⁸ - Cfr. Libro de Actas de la Academia, reuniones de fechas 5 de noviembre de 1991, 13 de noviembre de 1992 (fojas 8 y 21).

¹³⁹ - Libro de Actas de la Academia (foja 20). Acuerdos sobre la organización del XI Encuentro de la RNIU

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

grupo de académicos se integre con los docentes de la Facultad de Derecho de la UNACH para evaluar su Plan de estudios en lo que corresponde al perfil del egresado¹⁴⁰.

En todos los casos las invitaciones llegan a la Academia y se revisan en las reuniones correspondientes, si hay una referencia personal se pide al académico que asista, si la invitación es abierta se acuerda quien asistirá a los eventos

Los nexos que los académicos logran establecer con instituciones y organismos internacionales también son parte importante del mundo de la academia. De entre estos destacan el caso de los nexos establecidos con la Academia de Ciencias de Cuba que permitió que académicos de aquel país visitaran la FCS y académicos de ésta fueran a realizar diversas actividades en dicho país. Un proyecto de investigación que realizaba una académica de la FCS-LS sobre cooperativismo rural fue apoyado por asesores cubanos, quienes llegaron a la FCS y ofrecieron conferencias a docentes y estudiantes. En este caso, como en casi todos, fueron iniciativas de los académicos las que lograron fortalecer los vínculos entre las instituciones, pero al no trascender este ámbito de relación los contactos tienden a desvanecerse con el tiempo¹⁴¹. Se han recibido profesores invitados de Universidades como la de Sevilla, España, y la de China, además de la de La Habana, Cuba y, se impulsó la firma de un convenio con la Universidad de San Carlos, de Guatemala¹⁴².

La solicitud de pláticas, conferencias o cursos cortos de actualización también fue una constante en las reuniones de la Academia de Sociología desde sus inicios. Los académicos acordaban las temáticas y los conferencistas a invitar de acuerdo a lo que consideraban eran conocimientos oportunos y necesarios para su trabajo. En 1991 se solicitaron dos cursos, uno sobre filosofía gramsciana y otro sobre problemática latinoamericana¹⁴³; en enero de 1993 se solicitaron dos cursos, uno sobre paralelismo cultural entre China y Latinoamérica que impartiría un profesor chino invitado de la ENAH

¹⁴⁰ - Libro de actas de la Academia fojas 12, 13, 28 y 41.

¹⁴¹ - El establecimiento de estos nexos partió de los siguientes hechos: en noviembre de 1991 dos académicos de la FCS-LS asisten, por su cuenta, al II Taller Científico Internacional en la Habana y regresan comentando la posibilidad de establecer convenios de intercambio (reunión de academia 25 de noviembre de 1991, Libro de Actas fojas 9-10). En octubre de 1992 se informa de la visita que realizará a nuestra Facultad la Dra. Olga Fernández, Directora del Instituto de Filosofía de La Habana (reunión de Academia 13 de noviembre de 1992, foja 21). Se entabla un primer contacto y se establecen algunos intercambios (cfr. Libro de actas de la Academia, fojas 20, 28 y 53).

¹⁴² - Cfr. Libro de Actas de la Academia, fojas 13 y 21.

¹⁴³ - Reunión de Academia de fecha 3 de abril de 1991. Libro de Actas de la Academia (foja 3).

(Song Baoyang) y uno sobre inversión extranjera (impartido por Paulino Ernesto Avellanes); en septiembre de 1993 se solicitó un curso de Metodología de las ciencias sociales que impartiría León Olivé¹⁴⁴. Aunque este curso no fue posible porque la solicitud se hizo a destiempo, en diciembre del mismo año se programaron los cursos que la Academia solicitaba para el año siguiente: Weber y la actualidad (impartido por Guillermo Garduño), Sociología Latinoamericana (impartido por Alfredo Andrade), Metodología de las Ciencias Sociales (impartido por Otto Reyes Fernández) y Teoría de la historia (impartido por Ira de Gortari).

La mayoría de las veces los temas y conferencistas son contactados por alguno de los académicos que ha tenido contacto con ellos y se encarga de agilizar la comunicación, pero el financiamiento corre a cuenta de la FCS, lo que provoca que en muchas ocasiones las solicitudes se quedan sólo en peticiones. Por su parte, la Secretaría Académica de la UNACH organiza algunos cursos e invita a los académicos para que asistan. Estos son menos concurridos en tanto, la mayoría de las veces, no responden a los intereses de los académicos¹⁴⁵.

En cuanto a los docentes que conviene salir para realizar estudios de maestría o doctorado, esto lo definen de manera personal y sólo avisan en las reuniones de Academia acerca de sus intenciones. La decisión para elegir determinado programa puede considerar los aportes que éste proveerá al trabajo docente o de investigación del académico, pero estos no se definen de manera colectiva en la Academia¹⁴⁶. A la Academia llegan invitaciones de algunas instituciones que ofrecen programas de maestrías y doctorados, así como información sobre becas, se anuncian y cada docente interesado

¹⁴⁴ - Reuniones de Academia de fechas 23 de abril y 8 de septiembre de 1993 Libro de Actas de la Academia (fojas 30 y 34).

¹⁴⁵ - Así se menciona en el libro de Actas de la Academia un encuentro sobre medios educativos (reunión del día 18 de junio de 1992, foja 16), un curso sobre Práctica Docente (reunión del día 13 de noviembre de 1993, foja 21); incluso se propuso la integración de un programa de capacitación docente en donde cada académico daría sus datos para integrar un directorio de temas y conferencistas que podrían apoyar a otras Facultades de la UNACH. El programa no tuvo resultados pero fue comentado en reunión de Academia del día 7 de abril de 1992, foja 14 del Libro de actas. Se propuso un curso sobre conflicto y negociación sindical (reunión 4 de abril de 1997, foja 48 del Libro de actas) y un curso sobre revisión curricular en la reunión del día 10 de septiembre de 1997 (foja 53).

¹⁴⁶ - En el libro de Actas de la Academia se encuentran algunos de estos avisos (ver fojas 4,5, 25 y 41 correspondientes a las reuniones de los días 23 de abril de 1991, 25 de enero de 1993 y 10 de febrero de 1997).



las revisa¹⁴⁷, para recibir mayor información acude a las oficinas centrales de la Secretaría Académica de la UNACH y negocia las condiciones para realizar sus estudios.

De todas estas acciones que contribuyen a la consolidación de una comunidad académica, como grupo de trabajo que se integra impulsando acciones de transmisión y generación del conocimiento alrededor de una disciplina (en este caso la sociología), así como de formar a aquellos que podrán integrarse después a ella (los sociólogos) para asegurar su reproducción, es la incorporación a estudios de posgrado (como procesos de formación) la que ha venido cobrando importancia en la FCS-LS. Es a partir de la incorporación de los docentes a instituciones diversas en donde adquirirán y actualizarán sus conocimientos lo que permite establecer nexos y vínculos con otras comunidades académicas y fortalecer frente a ésta, la identidad a una comunidad específica. Pero si los programas de formación no se están llevando a cabo en instituciones distintas a la UNACH, ni en programas centrados en el conocimiento sociológico el fortalecimiento de la comunidad académica de sociólogos se dificulta.

6.2. Redes académicas y procesos de formación

En este punto se analiza la red que estos académicos conforman en torno a sus procesos de formación profesional. Esta red permite obtener conclusiones respecto a:

- a) El nivel de estudios de los académicos,
- b) el tipo de disciplina e Institución educativa de origen de los académicos,
- c) la recurrencia de disciplinas e instituciones de origen,
- d) el tipo de disciplina o Institución que el académico elige para continuar sus procesos de formación profesional,
- e) la recurrencia de estas disciplinas e instituciones,

¹⁴⁷ - Cfr. Libro de actas de la Academia, fojas 14, 15, 30 y 53

f) los tiempos de formación profesional predominantes (anteriores o posteriores a su desempeño académico en la FCS-UNAM),

g) los nexos que establecen los docentes a partir de sus áreas disciplinarias e instituciones en las que se forman.

Las disciplinas e instituciones educativas que tienen que ver con la formación de los académicos aparecen enlistadas en la Tabla II. Se trata de 29 procesos de educación a los que se han incorporado los 21 académicos considerados en este análisis. Cuatro a nivel de doctorado (con siete docentes participantes); 11 a nivel de maestría (con 20 docentes participantes); dos especializaciones (con tres docentes); diez licenciaturas (con 19 docentes) y dos ingenierías (con dos docentes)

De las licenciaturas predomina la de sociología en la que se han formado 13 de los 19 académicos que tienen este nivel de estudios. De los dos docentes que obtuvieron un título de ingenieros, uno es agrónomo con especialidad en sociología rural y el otro es ingeniero civil. Este último obtuvo su plaza definitiva al concursar (en 1992) por los cursos del área instrumental del Plan de Estudios (estadísticas, muestreo y demografía)

En cuanto a los 11 programas de maestría en los que se han formado los académicos, cinco se refieren al campo de la Sociología rural, dos al de Sociología urbano-regional, dos más al área de educación, uno es en ciencias sociales y el otro en geografía. De hecho, los programas de formación docente a nivel de maestría están considerando las áreas de conocimiento que se vienen impulsando en los seminarios de especialización de la licenciatura (Sociología rural, Urbano regional y de la Educación), a excepción del área de estudios de género en la que sólo se presenta la formación de un académico a nivel de especialización

Así, aunque los programas de formación a los que se incorporan los académicos no se refieran estrictamente a contenidos propios de la sociología, parece que pueden aportar elementos para su trabajo docente y de investigación en la FCS-LS. Si la formación básica del académico es en sociología (licenciatura) estos nuevos elementos que incorpora a su conocimiento y práctica académica enriquecerán su formación. Pero si el académico carece de una formación sociológica, difícilmente podrá encontrar en estos programas elementos que se la provean. El trabajo al interior de la Academia no encontrará

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

referentes o puntos en común a partir de los cuales puedan orientarse las acciones de docencia e investigación

Es a nivel de estudios de doctorado que se observa un fortalecimiento de la disciplina propia del trabajo académico considerado en esta investigación (la sociología). Cinco de los siete docentes que se incorporaron a este nivel de estudios lo hicieron en un doctorado en sociología, uno en dinámica humana y otro en ciencias políticas.

Pero, a nivel de maestría predomina el programa de Estudios Regionales que se ofrece en la propia FCS (al que se incorporaron cinco académicos), seguido de la Facultad de Humanidades que ofrece el programa de Educación Superior (con cuatro académicos incorporados), el ITESM con el programa de Educación (al que se incorporaron dos académicos), el programa de Sociología rural que ofrece la Universidad Católica de Ecuador (en el que se formaron dos académicos), y de ahí diversas instituciones que han formado, cada una, a un académico de la FCS-LS: FLACSO, ECOSUR, la Universidad Autónoma de Chapingo (con dos programas Desarrollo rural regional y Sociología rural), el Colegio de Michoacán y la Facultad de Arquitectura de la UNACH que ofrece una maestría en desarrollo urbano.

A nivel de especialización sólo tres docentes reportan procesos de formación, dos en la ENEP Acatlán de la UNAM (en un área económico-jurídica) y uno al Colegio de México en el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM).

En cuanto a las instituciones, a nivel de licenciatura predomina la formación sociológica que se ofrece en la propia FCS de la UNACH (ocho de los trece licenciados en sociología que participan en la Academia estudiaron en ella). De la UNAM provienen tres licenciados en sociología (uno de la FCPyS y otros dos de la ENEP Acatlán), uno de la UAM Iztapalapa y uno más de la Universidad de Guerrero. De la FFyL de la UNAM provienen dos licenciados, en geografía y en filosofía; de la UABJ Oaxaca un licenciado en derecho y ciencias sociales, de la Facultad de Humanidades de la UNACH una licenciada en letras latinoamericanas y dos licenciados en ciencias jurídicas y sociales fueron formados en la Universidad de San Carlos, de Guatemala

Tabla ii
Programas e instituciones en que se forman los académicos de la FCS-LS

PROGRAMA DE FORMACIÓN	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	NUMERO DE ACADÉMICOS FORMADOS
Dr. En Ciencias Políticas –	FCPyS-UNAM	1
Dr. En Dinámica Humana –	Guatemala	1
Dr. En Sociología –	FCPyS-UNAM	4
Dr. En Sociología –	Guatemala	1
TOTAL	4	7
Especialización en Estructura jurídico-económica de la inversión extranjera en México –	ENEP Acatlán-UNAM	2
Especialización en Estudios de la Mujer –	PIEM-Colegio de México	1
TOTAL	2	3
Ing. Agrónomo con especialidad en Sociología Rural -	UACH	1
Ing. Civil –	UAM Atzacapotzalco	1
TOTAL	2	2
Lic. En Ciencias Jurídicas y Sociales –	Universidad de San Carlos-Guatemala	2
Lic. En Derecho y ciencias sociales –	UABJ-Oaxaca	1
Lic. En Filosofía –	FFyL-UNAM	1
Lic. En Geografía –	FFyL-UNAM	1
Lic. En Letras Latinoamericanas –	Facultad de Humanidades-UNACH	1
Lic. En Sociología –	ENEP Acatlán-UNAM	2
Lic. En Sociología –	FCPyS-UNAM	1
Lic. En Sociología –	FCS-UNACH	8
Lic. En Sociología –	UAG	1
Lic. En Sociología –	UAM Iztapalapa	1
TOTAL	10	19
Mtría. En Ciencias Sociales –	FLACSO (16)	1
Mtría en Desarrollo Rural Regional –	UACH (13)	1
Mtría En Desarrollo Urbano –	Facultad de Arquitectura-UNACH (20)	1
Mtría. En Educación –	ITESM (1) (3)	2
Mtría en Educación Superior –	Facultad de Humanidades-UNACH (7) (10) (18)	4
Mtría En Estudios Regionales -	FCS-UNACH (2) (11) (17) (19)	5
Mtría en Estudios Rurales –	Colegio de Michoacán (4)	1
Mtría en Geografía –	FFyL-UNAM (12)	1
Mtría. En Recursos Naturales y Desarrollo Rural –	ECOSUR (9)	1
Mtría En Sociología Rural –	Universidad Católica del Ecuador (14) (15)	2
Mtría en Sociología Rural –	UACH (21)	1
SUBTOTAL	11	20
TOTAL		

FUENTE: registro de docentes de la FCS que imparten clases en la licenciatura en sociología (al 22 de junio del año 2000)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Si partimos de una formación a nivel de licenciatura muy heterogénea, sería de esperarse que la incorporación a programas de maestría se centrara en la búsqueda del fortalecimiento del área disciplinar (sociología); sin embargo, en la práctica se observa que los procesos de formación a los que están acudiendo los académicos de la FCS-LS promueven una mayor dispersión disciplinar, postergando para el nivel de doctorado la posibilidad de recuperar el conocimiento especializado en esta área de conocimientos

Aún considerando que la sociología es una disciplina muy abierta, que da cabida al conocimiento de diversos aspectos que tienen que ver con la vida social, es necesario contar con una base sólida y compartir un cúmulo de conocimientos que hagan factible reconocerse como sociólogo y orientar procesos de educación para reproducir y ampliar la comunidad académica sociológica

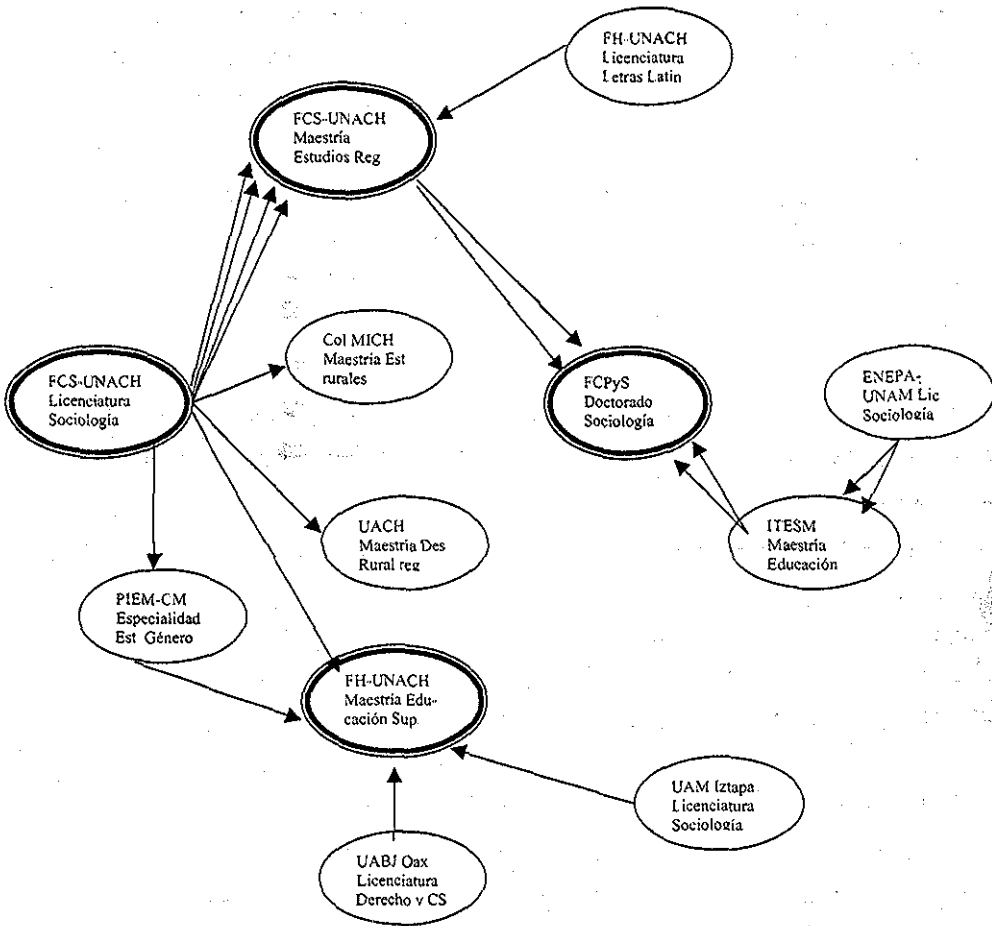
Esquematisando la parte más densa de la red que se ha establecido a partir de los procesos de formación seguidos por los académicos de la FCS-LS, esto es considerando aquellos programas a los que más han recurrido, se obtiene la figura que aparece en la siguiente página.

En la figura se consideraron aquellos programas e instituciones en los que han participado más de dos académicos de la FCS-LS (el doctorado en sociología que ofrece la FCPyS de la UNAM, las maestrías en estudios regionales y en educación superior que ofrecen las Facultades de Ciencias Sociales y Humanidades de la UNACH y la licenciatura en Sociología que ofrece la FCS) y, a partir de ellas se indica (con flechas) el seguimiento de sus participantes (de salida y llegada). En esta red participan 13 académicos, así como 12 programas institucionales en los que éstos se han formado

Como puede observarse predominan en la red las instituciones cercanas al lugar donde se desempeña el trabajo académico; a nivel de licenciatura la FCS y a nivel de maestría la misma FCS y la Facultad de Humanidades, ambas de la misma UNACH. Este localismo se rompe a nivel de doctorado ya que los académicos se orientan, en su mayoría, hacia la FCPyS de la UNAM

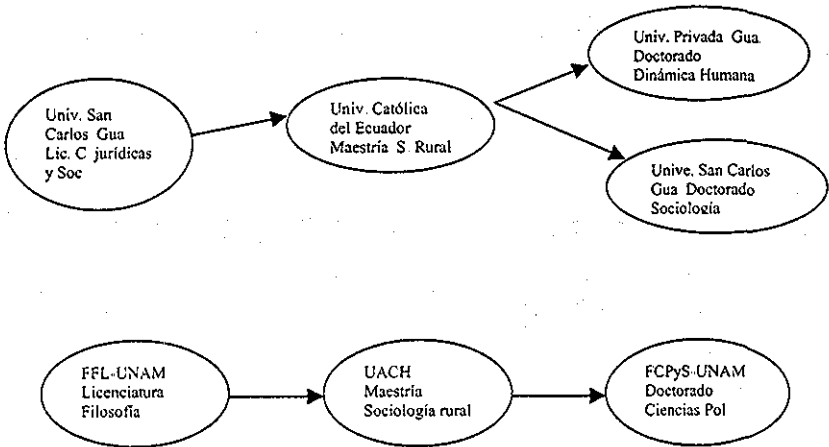
La búsqueda de programas de formación que sigue el criterio de "cercanía" o facilidad de acceso hace que los académicos se ubiquen en programas que no se vinculan directamente con la disciplina de trabajo (la sociología) y es sólo a partir del doctorado

que los académicos reconsideran este criterio para acceder a la especialización disciplinaria

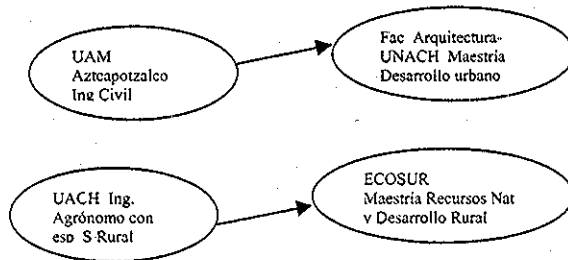


Los ocho académicos que no se ubican en esta red participan de programas de formación muy diversos y los nexos que se establecen siguen una dirección unilineal, que se muestra en las siguientes figuras

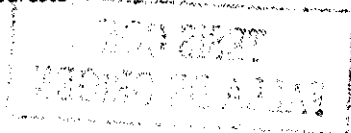
TESIS CON FALLA DE ORIGEN

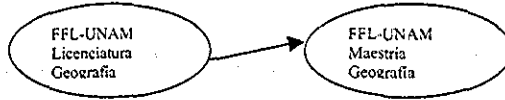


Para el caso de los académicos cuya formación se realizó en un área de ingeniería se observa una tendencia por incorporarse a estudios de maestría que se acerquen más hacia el área disciplinar de las ciencias sociales, aunque no es sociología específicamente pues en la región no se encuentra esta posibilidad.

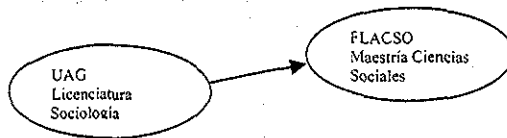


Sólo en el caso de un académico se observa que la formación recibida en la licenciatura es el la misma disciplina que la de su maestría; en este caso se trata de la licenciatura y maestría en geografía Este académico se ha incorporado a la licenciatura de sociología de la FCS para impartir los cursos de geografía y estudios regionales del Sureste

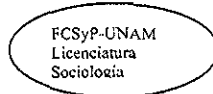




Un docente más ha logrado relacionar su formación a nivel de licenciatura con la de maestría en el área de la sociología, primero y en las ciencias sociales después. Esta mayor coherencia que se observa en este proceso, en comparación a los que se observan en la red más densa, se explica en tanto que este último tuvo la posibilidad de incorporarse a una institución que, aunque más alejada del lugar de trabajo, ofrecía el área de conocimiento. Esta situación se presenta con mayor facilidad para aquellos docentes que, como él, tienen la posibilidad de acceder a los apoyos institucionales que les permiten alejarse del lugar de trabajo y seguir gozando de su sueldo y otros apoyos (becas o incentivos). Para el caso de los docentes que trabajan por asignatura este proceso se vuelve más complicado pues la institución no asume la responsabilidad de apoyar su proceso de formación



Sólo un docente de la Academia de Sociología se ha quedado con los estudios de licenciatura y no se ha incorporado a estudios de posgrado. Se trata de un maestro de asignatura.



6.2.1. Nivel de estudios de los académicos

De los 21 académicos que participaron en la Academia de sociología durante el periodo de agosto de 1999 a junio del año 2000, sólo uno tiene el grado de doctor, pero seis más están en proceso de obtenerlo, encontrándose en diversos grados de avance de sus estudios doctorales. Cinco docentes cuentan actualmente con el grado de maestría y los demás, excepto uno, están inscritos en programas que les permitirán alcanzar este grado (ver Tabla iii)

Considerando que 14 académicos (casi el 70% del total) se encuentran involucrados actualmente en procesos de formación, se puede decir que esta búsqueda por la especialización es una motivación actual del trabajo académico en la FCS-LS. Sin embargo se observa que esta especialización, al menos a nivel de la maestría, se aleja de la sociología, aunque se recupera en el nivel de doctorado.

En términos generales son los académicos con mayor antigüedad en su trabajo los que han ascendido al nivel más alto de estudios (cinco de siete que ingresaron a la FCS entre los años 1981 a 1990); a la inversa, son los docentes que se han incorporado más recientemente a la FCS los que se encuentran en proceso de formación a nivel de maestría (siete de 14). Esta división se corresponde también con el tipo de contratación de los académicos. Los siete primeros son profesores definitivos de tiempo completo, mientras que los 14 restantes tienen contratos temporales o interinos y sólo uno ocupa un tiempo completo, los demás trabajan por asignaturas.

A pesar de ello, es importante destacar que los académicos están logrando incorporarse a estos procesos de formación, mostrando un interés por actualizar sus conocimientos. De seguir esta tendencia en unos cuantos años los académicos de la FCS-LS alcanzarán los grados de doctores y maestros en una proporción de 33% y 62%, lo que equivaldría a que el 95% de ellos tuviera como mínimo el grado a nivel de maestría. Aunque hay que aclarar que la especialización disciplinaria (en sociología) tiende a perderse con el paso de la licenciatura hacia la maestría y tendrá que considerarse la necesidad de reforzarla a nivel del doctorado para aquellos académicos que se incorporen después a estos estudios

Tabla III
Nivel de estudios de los académicos de la FCS-LS (2000)

AÑO DE INGRESO A LA FCS-LS	NIVEL Y PROGRAMA DE FORMACIÓN					
	Licenciatura	Especialización	Estudiando maestría o candidato al grado	Maestría	Estudiando doctorado o candidato al grado	Doctorado
1981	Ciencias jurídicas y sociales			Sociología rural	Sociología	
1981	Ciencias jurídicas y sociales			Sociología rural		Dinámica humana
1982	Filosofía			Sociología rural	Ciencias políticas	
1985	Sociología		Educación superior			
1987	Sociología	Estructura jurídico-económica de la Inv. extranjera		Educación (desarrollo cognitivo)	Sociología	
1989	Sociología	Estructura jurídico-económica de la Inv. extranjera		Educación (lingüística aplicada)	Sociología	
1990	Ing Civil		Desarrollo urbano			
1992	Sociología			Desarrollo rural regional		
1992	Sociología					
1994	Sociología			Estudios regionales (desarrollo urbano)	Sociología	
1995	Sociología	Estudios de Género	Educación superior			
1995	Derecho y ciencias sociales		Educación superior			
1996	Sociología		Estudios rurales			
1998	Ingeniero agrónomo (sociología rural)			Recursos naturales y desarrollo rural		
1998	Letras latinoamericanas			Estudios regionales (desarrollo urbano)		
1998	Geografía		Geografía			
1998	Sociología			Estudios regionales (desarrollo urbano)	Sociología	
1999	Sociología			Estudios regionales (desarrollo urbano)		
1999	Sociología		Estudios regionales (desarrollo urbano)			
1999	Sociología			Ciencias sociales		
2000	Sociología		Educación superior			

FUENTE: registro de docentes de la FCS que imparten clases en la licenciatura en sociología (al 22 de junio del año 2000).

TESIS CON

6.2.2. La formación profesional como necesidad del trabajo académico

Tratando de tener un acercamiento al momento en que los académicos optan por incorporarse a procesos de formación se tiene que todos los académicos estudiaron la licenciatura y tres de ellos la especialización antes de incorporarse a la FCS-LS. En el caso de la maestría sólo seis académicos habían realizado estos estudios antes de incorporarse a la FCS-LS (cinco ya habían obtenido el grado y uno era candidato a obtenerlo); cuatro fueron contratados como docentes mientras estaban realizando sus estudios de maestría (ver Tabla iv). De estos últimos, en tres casos se trató de estudiantes de la maestría en Estudios regionales que ofrece la propia FCS quienes fueron invitados por sus propios maestros para incorporarse a la licenciatura a impartir algunos cursos. En dos de estos tres casos se trató de egresados de la licenciatura en sociología de la FCS.

Nueve procesos de formación a nivel de maestría fueron iniciados por un igual número de académicos una vez que ya trabajaban en la FCS-LS. Los que cuentan con plaza definitiva accedieron a estos procesos en instituciones externas a la UNACH, contando con apoyos como la beca del programa SUPERA, o tramitando becas-crédito ante el Banco de México. Contaron además con el tiempo disponible para realizar sus estudios gozando de su sueldo. Los docentes de asignatura han optado por incorporarse, en su mayoría, a procesos de formación que ofrece la propia UNACH en la localidad o en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, en programas de tipo semiescolarizado (recibiendo clases los días sábados y domingos). No cuentan con la posibilidad de acceder a becas ni con la posibilidad de disponer de descargas de horas frente a grupo por su modalidad de contratación, pero en estos programas el Sindicato del Personal Académico de la UNACH cubre los costos de inscripción y colegiaturas. Así estos estudios se vuelven atractivos para los académicos en tanto ofrecen condiciones de factibilidad. Sólo un académico con plaza definitiva se ha incorporado a este tipo de programas y ha tenido la posibilidad de negociar algunas descargas de horas frente a grupo de manera personal.

Los estudios a nivel de doctorado no se ubican en la región y es necesario que el académico considere la necesidad de trasladarse fuera del estado para realizarlos. La búsqueda de programas que respondan a los intereses disciplinarios de los académicos y la tramitación de los apoyos para poder incorporarse a ellos es una tarea complicada que se ha venido resolviendo de manera personal, de diversas maneras, considerando las

condiciones laborales, derechos sindicales e incluso cuestiones de tipo personal de cada académico. El que no haya programas de formación a este nivel en la región es una gran limitante, para los académicos que no disponen de recursos para trasladarse por motivo de estudios.

Así tenemos diversas experiencias que muestran esta realidad. Aquellos académicos que optaron por incorporarse al programa de doctorado en sociología que ofrece la FCPyS de la UNAM tramitaron la beca de intercambio académico que ofrece la UNAM, posteriormente dos de ellos, los que ocupaban plazas definitivas de tiempo completo en la FCS-LS, consiguieron la beca que ofrece el PROMEP¹⁴⁸; un académico, de asignatura, pidió tiempo sin goce de sueldo para realizar sus estudios y tramitó una beca crédito en Banxico. Otro académico accedió a la beca PROMEP y dispuso de tres años para cursar su doctorado en ciencias políticas. Dos académicos que se dirigieron a Guatemala, su país natal, a cursar sus estudios de doctorado iniciaron sin apoyos y después solicitaron permiso para culminar sus estudios.

En todos los casos los trámites para solicitar los apoyos son lentos y los académicos tienen que incorporarse primero a sus estudios y después continuar realizándolos. Por ello más que responder a una estrategia de la comunidad académica, la incorporación a los programas de formación se realiza de manera personal, previo análisis de las condiciones que lo permitan.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

¹⁴⁸ - en este caso los académicos no dispusieron del tiempo para realizar sus estudios pues no completaban aún, según convenio previo, el tiempo de reposición por haber regresado de un permiso de estudios a nivel de maestría. Tuvieron que acomodar sus cursos para viajar constantemente a la ciudad de México. En el doctorado se propusieron trabajar temas vinculados a su práctica académica para lograr vincular su trabajo con los estudios.

Tabla iv
Formación de los académicos de la FCS antes y después de su incorporación a la LS

AÑO DE INGRESO A LA FCS-LS	NIVEL Y PROGRAMA DE FORMACIÓN					
	Licenciatura	Especialización	Estudiando maestría o candidato al grado	Maestría	Estudiando doctorado o candidato al grado	Doctorado
1981	Antes			Antes	Después (sin apoyo)	
1981	Antes			Antes		Después (permiso de tiempo)
1982	Antes			Después (beca SUPERA y tiempo)	Después (beca PROMEP y tiempo)	
1985	Antes		Después (descarga de horas frente a grupo y apoyo sindical)			
1987	Antes	Antes		Después (beca Banxico y tiempo)	Después (beca PROMEP, sin tiempo)	
1989	Antes	Antes		Después (beca Banxico y tiempo)	Después (beca de intercambio UNAM y beca PROMEP, sin tiempo)	
1990	Antes		Después (tiempo sindical) y apoyo			
1992	Antes			Después (sin apoyos)		
1992	Antes					
1994	Antes			Después (apoyo sindical)	Después (beca de intercambio UNAM y beca Banxico)	
1995	Antes	Antes	Después (apoyo sindical)			
1995	Antes		Después (apoyo sindical)			
1996	Antes		Antes			
1998	Antes			Antes		
1998	Antes			Durante (apoyo sindical)		
1998	Antes			Antes		
1998	Antes			Antes	Durante (beca de intercambio UNAM)	
1999	Antes			Durante (apoyo sindical)		
1999	Antes		Durante (apoyo sindical)			
1999	Antes			Antes *		
2000	Antes		Durante (apoyo sindical)			

* es el caso de un docente que dejó la FCS, lapso en el que realizó sus estudios, posteriormente se reincorporó a la FCS con la maestría concluida

FUENTE: registro de docentes de la FCS que imparten clases en la licenciatura en sociología (al 22 de junio del año 2000).

6.3. La Racionalidad Académica en la formación de los académicos

La política educativa que emana del sistema de Educación Superior actualmente en nuestro país, considera como prioritaria la actuación sobre dos aspectos: la actualización de los planes de estudio y la elevación de los niveles de formación de los académicos. Es en este segundo punto en el que las acciones que los académicos de la FCS-LS llevan a cabo para incorporarse a procesos de formación y constituirse como parte de gruesos académicos adquiere un matiz especial.

Incorporarse a un programa de posgrado es imperativo para que los académicos puedan tener cabida en la Universidad; pero esta búsqueda los lleva a seleccionar aquellos programas que tienen más a la mano, sin que este proceso esté redundando, la mayoría de las veces, en el fortalecimiento de la comunidad académica.

El Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) se ha convertido en el eje rector de estos procesos y tiene como objetivo "mejorar sustancialmente la formación, la dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las IES como un medio para elevar la calidad de la educación superior" (Convenio PROMEP-UNACH, 1998). Con base en este objetivo las Instituciones de Educación Superior han establecido sus metas para conseguir determinado número de profesores con el grado esperado (maestría o doctorado) en los próximos años.

Pero el programa favorece a los "profesores de carrera de tiempo completo", otorgándoles becas para su formación; también amplía la posibilidad de contratar nuevos profesores de tiempo completo pero cuando estos cubran el perfil deseado (preferentemente con estudios de doctorado). Los docentes que actualmente trabajan por asignatura (la mayoría de los que conforman la Academia de Sociología), tienen que buscar sus procesos de formación por fuera del Programa y sólo podrán formar parte de él cuando ya tengan los estudios de posgrado.

Por otra parte, los docentes de tiempo completo con plaza definitiva (que en el caso de la Academia de Sociología son muy pocos) acceden con mayor facilidad a los programas de formación y pueden alcanzar algunos beneficios del programa. De esta manera se están diferenciando dos sectores de académicos al interior de la Academia y son

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

los segundos los únicos que, por ahora, tienen la posibilidad de agruparse en cuerpos académicos. Estos cuerpos académicos¹⁴⁹, de lograrse, tenderán a sustituir las formas de organización tradicional de los académicos en la FCS (las Academias).

Considerando que la Academia de Sociología en la FCS se conforma por un grupo de académicos formados en diversas disciplinas, la mayor parte de ellos contratados por asignaturas y atravesando por procesos de formación a nivel de maestría diversos, el cubrir los requisitos para conformar los cuerpos académicos que propone el PROMEP es difícil en la actualidad. Para dar respuesta a este requerimiento los académicos de la FCS-LS que cubren los requisitos se han agrupado con algunos economistas en el posgrado y se ha conformado el único cuerpo académico de la FCS, registrado ante PROMEP, el de estudios regionales, al que se han incorporado las líneas de investigación de la maestría en estudios regionales (dos de ellas de corte sociológico: Problemas educativos regionales y Actores, movimientos y conflictos sociales regionales).

En la UNACH, sus Facultades han asumido estos programas y han establecido sus propias metas. Para la FCS, en el año 2006, 12 de sus profesores tendrán doctorado, 25 maestría y dos especialidad. En total la FCS contará con 39 profesores de tiempo completo definitivos. Además se abrirán diez plazas para cinco maestros y cinco doctores. La licenciatura en sociología contará con sólo dos plazas más (Proyecto de desarrollo de los cuerpos académicos de la FCS, 1998: 12).

La organización de los académicos está atravesando por un proceso de reestructuración y nuevamente depende de ellos el orientarlo en el sentido que favorezca el desarrollo de su disciplina en la región desde una racionalidad académica. Formarse como académico no implica tan solo obtener un grado más de estudios, implica el recuperar todas las acciones que se han reseñado en este capítulo y que permiten identificarse como un grupo que trabaja en torno a una disciplina y es reconocido desde el exterior (por académicos, organismos sociales, y otros) como portadores de un conocimiento válido para actuar en su ámbito de competencia.

¹⁴⁹ - Los cuerpos académicos están definidos como "grupos de profesores de tiempo completo que comparten objetivos académicos y una o varias líneas afines de generación o aplicación del conocimiento... participan activamente en redes académicas con sus pares en el país y en el extranjero y se vinculan con empresas u organismos que aprovechan los recursos humanos formados " (PROMEP, 1998: anexo D)

En el Programa Institucional de Desarrollo que la Academia presentó en el año 2000 se plantea la necesidad de desarrollar un programa de posgrado en sociología, lo que favorecería a su vez la separación del posgrado existente y la especialización disciplinar, así como la conformación de un cuerpo académico especializado en sociología. No obstante, las condiciones actuales no hacen factible esto aún y tendrá que esperarse a que más académicos cubran los requisitos que permitan responder a las disposiciones de política educativa y, a la vez, fortalecer el trabajo que la Academia de Sociología ha venido desarrollando, incorporando las diversas acciones que se han venido mencionando como fundamentales para conformar, reproducir y ampliar la comunidad académica sociológica en la región.

Para ello es necesario que en este Mundo de Vida prevalezca la racionalidad académica como orientadora de las acciones, atendiendo los siguientes tres aspectos: primero, la orientación de los procesos de formación a los que se están incorporando los académicos de la FCS-LS hacia el área disciplinar; segundo, la ampliación de la plazas de tiempo completo; tercero, el impulso a acciones que trasciendan el ámbito de la FCS y permitan establecer vínculos formales con otras instituciones educativas y organismos sociales receptores del trabajo académico que aquí se realiza. Estos aspectos se constituyen en requisitos básicos para que el Mundo de la formación académica, se oriente desde una racionalidad que ponga por delante el conocimiento sociológico y las acciones vinculadas a su transmisión y generación en el ámbito regional.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CAPÍTULO 7

EL MUNDO DEL TRABAJO ACADÉMICO

"En la educación superior, cualquier establecimiento importante es un nudo de componendas entre valores encontrados y es evidente que el sistema no es sino una componenda en gran escala. Sin embargo, algunos organizadores son malos negociadores, más por razones de ideología que de inteligencia. Cuando determinados valores se petrifican, expresándose en puestos y en poder político, impiden la realización de propósitos ajenos a ellos y frenan la capacidad de ajuste del sistema" (Clark, 1983: 347-348).

En este capítulo se presentan las acciones propias del mundo del trabajo de los académicos de la Facultad de Ciencias Sociales, quienes imparten clases en la licenciatura en sociología (FCS-LS). El entorno de este mundo está dominado por un conjunto de reglamentos, estatutos y normas de carácter legal que establecen las condiciones bajo las cuales se intercambia la fuerza de trabajo académica por un salario. Este carácter relacional establece de antemano una estructura de dominación en la que se ubican distintos niveles de autoridad.

En el Mundo del trabajo académico encontramos relaciones jerárquicas diversas que los académicos establecen entre sí, con los estudiantes y con las autoridades de la FCS, de la UNACH, así como instancias de planeación educativa de nivel nacional. Los acuerdos que se toman en este mundo están limitados fuertemente por lineamientos que imponen las distintas instancias de autoridad que existen en el contexto en que se llevan a cabo dichas relaciones.

Este capítulo tiene por objetivo mostrar cómo estas relaciones, que son relaciones sustentadas en el ejercicio de una autoridad, orientan acciones entre los académicos que los llevan a moverse constantemente entre la racionalidad académica y la racionalidad

político-instrumental. Para ello se inicia haciendo una presentación de los órganos colegiados y de las funciones que tienen asignadas en la UNACH y, particularmente, en la FCS.

La constante entrada y salida de académicos en la FCS-LS dificulta el establecimiento de proyectos de trabajo a largo plazo, aspecto que se considera en el segundo punto de este capítulo.

En el tercer punto se reflexiona sobre el problema que enfrentan las Academias al estar constituidas por trabajadores que, antes que nada, tienen que asegurar su permanencia laboral en la Universidad para emprender un trabajo académico. Esta permanencia se establece a partir de la adquisición de derechos laborales, los cuales pueden predominar por sobre el perfil académico que requiere la constitución y fortalecimiento de una comunidad académica universitaria

Con lo anterior se da paso al análisis de los conflictos que los académicos enfrentan con la Dirección de la FCS, los estudiantes y las instancias de política educativa al tratar de sostener un proyecto de trabajo desde una racionalidad académica enfrentando condiciones, posiciones y grupos de poder diversos que lo impiden. Para finalizar este capítulo se reflexiona acerca del dominio que la racionalidad instrumental ejerce en esta fracción del Mundo de Vida Académica

Para integrar este capítulo fue necesaria la revisión de los documentos de la Academia, especialmente los oficios y comunicados acordados en las reuniones de la Academia, redactados y enviados, para sostener (frente a diversos actores) los argumentos que les permiten enfrentar lineamientos y disposiciones que consideran invaden el ámbito de su competencia. Para lo anterior se consultó el Libro de actas de la Academia, así como sus archivos. También se revisaron los documentos que conforman la legislación universitaria (la Ley Orgánica, el Estatuto General de la UNACH y el Estatuto del Personal Académico) y el Contrato Colectivo del Sindicato de Trabajadores Académicos de la UNACH (SPAUNACH). Todos estos documentos permiten establecer conclusiones respecto a los espacios de poder que mantienen los académicos en la FCS-LS, así como las razones que sustentan el mantenimiento y defensa de estos espacios, al interior de la Facultad y frente a las autoridades universitarias en general.

En las Universidades encontramos formas de autoridad sustentadas en cuatro principios: el de la disciplina (que contempla el conocimiento especializado del conocimiento¹⁵⁰), del establecimiento¹⁵¹ (que contempla las normas de ejercicio del presupuesto y los lineamientos de funcionamiento de la institución), del sistema¹⁵² (que contempla los grandes lineamientos de planeación educativa) y del carisma¹⁵³ (Clark, 1983) Estas formas de autoridad no se manifiestan en forma pura sino que se combinan en las diversas instancias o niveles de ejercicio del poder. A nivel de los organismos encargados de emitir las medidas de política educativa nacionales y estatales se expresa predominantemente una autoridad sustentada en el sistema, pero, del otro extremo, el de la concretización del trabajo, al nivel de los grupos de académicos (llámense academias o departamentos) la autoridad se expresa predominantemente en el principio de la disciplina.

De cualquier manera toda Universidad expresa instancias de ejercicio de la autoridad que se organizan en estructuras de poder complejas. La UNACH no es ajena a esto y ha logrado establecer una estructura que se ajusta a los estándares nacionales (modelo de Universidades públicas estatales) pero que mantiene, a la vez, expresiones diversas en sus Escuelas, Facultades e Institutos.

En la FCS observamos un organigrama en donde la instancia de autoridad superior es el director, pero se conservan como órganos indispensables para la toma de decisiones a este nivel el Consejo Técnico y las Academias (ver organigrama 1). La coexistencia de órganos burocratizados frente a la de órganos colegiados mantiene un equilibrio inestable entre los intereses y proyectos de los diversos actores participantes, entre ellos los académicos, que hace posible la reproducción del conocimiento científico en Chiapas

¹⁵⁰ - Según Burton Clark la autoridad basada en la disciplina puede asumir un carácter personalista (el poder recae en una figura), colegiado (ejercicio colectivo del poder), gremial (cada maestro mantiene un feudo y controla a sus subordinados) o profesional (impersonal y de competencia técnica). Clark, 1983: 164-171.

¹⁵¹ - Según Burton Clark la autoridad basada en el establecimiento puede ejercerse desde un patronato o un cuerpo burocratizado. Clark, 1983: 171-176

¹⁵² - Según Burton Clark la autoridad basada en el sistema puede ejercerse desde instancias gubernamentales burocráticas, políticas o una oligarquía académica. Clark, 1983: 176-180

¹⁵³ - Según Burton Clark la autoridad basada en el carisma se sustenta en las características y habilidades personales que presenta un líder político académico en cualquiera de los niveles del ejercicio del poder en el Sistema educativo. Clark, 1983: 180-183.



7.1. Las instancias colegiadas: el debate entre lo académico y lo político

La forma básica de organización para llevar a cabo el trabajo académico son los cuerpos colegiados, que han existido desde el surgimiento de las Universidades y que han dado a estas instituciones un signo que las hace distintas de otras que funcionan con líneas verticales de autoridad. En los cuerpos colegiados las decisiones se someten a razones de tipo académico y los argumentos se centran en el desarrollo del conocimiento científico como objetivo del trabajo.

Estos cuerpos académicos en las Universidades contemporáneas de nuestro país, específicamente en la chiapaneca, sin embargo, están insertos en una estructura administrativa burocratizada que orienta la toma de decisiones en otro sentido. Los intereses políticos, la formación y enfrentamiento de grupos de presión que buscan el control de la Universidad para ampliar un proyecto político partidista, tienen cabida y reflejo en las Escuelas y Facultades, en las cuales se vive una constante tensión entre las formas de gobierno colegiadas y las formas de control administrativo que se imponen.

En los órganos colegiados se debaten asuntos que trascienden el ámbito de lo académico pero que no se sostienen sin argumentos cimentados en éste. Así, los organismos colegiados se mueven entre la racionalidad académica y la racionalidad política (expresión más clara de la racionalidad de tipo instrumental que se sustenta en la dominación y el control sobre los subordinados).

7.1.1. Los órganos colegiados en la UNACH

En el título tercero "de los Órganos Colegiados" del Estatuto General de la UNACH (EG-UNACH) se establecen tres instancias colegiadas que participan en los procesos de toma de decisiones al interior de esta institución: el Consejo Técnico de cada Facultad, Escuela o Instituto, el Colegio de Directores y el Consejo Consultivo de Investigación y Posgrado

El primero se constituye con representantes de profesores y de alumnos como órgano de consulta para la Dirección, destacando entre sus funciones las de carácter académico (opinar sobre proyectos de desarrollo académico, planes y programas de estudio, así como proyectos de investigación)¹⁵⁴, otras de carácter organizativo (elaborar el reglamento interno de la Facultad, organizar procesos de consulta para la elección del Director de la Facultad, y analizar solicitudes de estudiantes que ingresen por revalidación)¹⁵⁵, además de aquellas orientadas a mantener el orden (investigar faltas cometidas por académicos y alumnos, solicitar se apliquen las sanciones correspondientes de acuerdo a la legislación universitaria, y solicitar la expulsión de alumnos que alteren el orden)¹⁵⁶.

El segundo se conforma con el Rector, el Secretario General de la UNACH y los directores de escuelas, Facultades e Institutos. Sirve como órgano de consulta y apoyo a la Rectoría para *"revisar y aplicar las políticas institucionales establecidas en la Universidad"*¹⁵⁷.

Por su parte, el Consejo Consultivo de Investigación y Posgrado está integrado por el Rector, el Director de Investigación y Posgrado de la UNACH, un vocal titular de cada escuela, Facultad o Instituto, vocales honoríficos nombrados por su trayectoria en la investigación y por los Directores Generales de Planeación y Extensión Universitaria. De entre sus funciones destaca *"el diseño y elaboración de políticas, planes y programas para el desarrollo de la investigación y el posgrado"*¹⁵⁸.

De los tres órganos referidos, sólo el primero funciona al interior de cada Facultad y se integra con representantes de los profesores e investigadores y representantes de los alumnos, electos para fungir en el cargo por un periodo de dos años, además del Director y Secretario o Secretarios Académicos de la misma. Para el caso de los académicos se trata de un cargo honorario y de no reelección para periodos inmediatos. Los representantes se eligen por elección directa y voto secreto de los representados (de alumnos para el caso de los consejeros técnicos alumnos y de académicos para el caso de

¹⁵⁴ - Cfr. Puntos II, III y IV del artículo 89. Estatuto General de la UNACH. 2000, p.93.

¹⁵⁵ - Cfr. Puntos I, VIII y IX del artículo 89. Estatuto General de la UNACH. 2000, pp.93-94

¹⁵⁶ - Cfr. Puntos V, VI y VII del artículo 89. Estatuto General de la UNACH. 2000, pp.93-94

¹⁵⁷ - Cfr. Artículo 94 del Estatuto General de la UNACH. 2000, p.95

¹⁵⁸ - Cfr. Artículos 96 y 99 del Estatuto General de la UNACH, 2000, pp.96-97

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

los consejeros técnicos académicos) mediante un procedimiento convocado por la Dirección de cada Facultad¹⁵⁹. Antes de agosto de 1989 (y en algunas escuelas, como la de Ciencias Sociales, incluso algunos años después), fecha en que se aprueba la Ley Orgánica de la UNACH, el funcionamiento de los órganos colegiados era irregular y respondía a tradiciones con las que se venía funcionando desde tiempo atrás.

Para el caso que nos ocupa en esta investigación, con la autonomía del Área de Ciencias Sociales (hoy Facultad de Ciencias Sociales) se crea el Primer Consejo técnico provisional en 1978. Éste estaba integrado por un representante maestro de cada especialidad y un representante alumno de cada grupo. El Consejo se organizó en comisiones: académica, de biblioteca, de presupuesto, de investigación y de publicación. Fue este órgano el que presentó el proyecto de exámenes por oposición en 1979 y un organigrama tentativo del área (Aguilar Pinto, 2001: 95). Esta organización funcionó hasta 1990 en que el Consejo se conformó con base en los lineamientos de la Ley Orgánica¹⁶⁰.

Las reuniones de este cuerpo colegiado en la FCS son convocadas por la Dirección en tiempos y horarios variables. La Academia de Sociología puede participar en éste con dos representantes profesores de tiempo completo y dos representantes profesores de asignatura, pero cuando los profesores no cubren los requisitos que estipula el artículo 31 de la Ley Orgánica¹⁶¹ los espacios quedan vacantes. La elección de los consejeros se realiza en las Academias y se ratifican en reunión de Colegio¹⁶².

¹⁵⁹ - Cfr. Artículos 82, 83, 84 y 85 del Estatuto General de la UNACH, 2000, pp.90-92. Los lineamientos generales para la integración y funcionamiento de los Consejos técnicos de las Escuelas, Facultades e Institutos de la UNACH se deriva de los artículos 30, 31, 32 y 33 de la Ley Orgánica de la UNACH (2000: 44-46).

¹⁶⁰ - Esta conformación del Consejo Técnico se logró imponer frente a la oposición de algunos docentes quienes consideraron que la medida era inadecuada. En la Academia de Sociología sólo uno de sus integrantes se quejó de la transformación del Consejo Técnico, argumentando que al hacer cerradas las sesiones no se permitía la participación de toda la comunidad universitaria. En esa ocasión los demás integrantes de la Academia sostuvieron que el problema de la conducción de la FCS no era una cuestión de mayorías sino de argumentaciones y que quienes formaban el Consejo eran los representantes de los diversos grupos de la FCS. Ver acta de reunión de Academia de fecha 25 de marzo de 1992, foja 13.

¹⁶¹ - Ser mexicano, tener tres años ininterrumpidos en la docencia o investigación de la Facultad, no ocupar puesto administrativo, no haber cometido faltas y ser electo por el cuerpo de profesores (UNACH, 2000: 45)

¹⁶² - En las reuniones que lleva a cabo la Academia de Sociología se considera la elección de los consejeros técnicos de la licenciatura, convocando a reuniones en donde se presentan los candidatos y se vota para elegir el que será ratificado en reunión de Colegio. Ver Libro de actas de la Academia, reuniones

Las convocatorias para nombrar consejeros técnicos las emite la Dirección cuando alguno de los integrantes de este órgano ha culminado su periodo de representación; las Academias están pendientes de esta situación y en ocasiones presionan a la Dirección para que realice la convocatoria en tiempo y forma. Esta situación se presenta sobretudo en condiciones en que la Academia mantiene relaciones tensas con la autoridad, como fue en el periodo de 1997 y 1998¹⁶³. Es en estas situaciones cuando el mantenimiento de los espacios que hacen factible intervenir en la toma de decisiones de la FCS cobra mayor importancia para los académicos.

7.1.2. El Colegio de Profesores y la Academia

Al interior de la Facultad se conserva la figura básica de dos cuerpos colegiados en los que participan los académicos exclusivamente, el Colegio y las Academias. El primero conformado por todos los profesores de la Facultad (no considerando su forma de contratación), las segundas en donde se agrupan los profesores conforme a la licenciatura en la que imparten sus materias (o en la que imparten un mayor número de horas o que elijan según sus intereses profesionales). La conformación de estos órganos es previa a la Ley Orgánica de 1989 y ha logrado mantenerse hasta la fecha; encuentra un sustento legal en el Título Sexto del Reglamento del Personal Académico de la UNACH, capítulo único "De las asociaciones y academias", que en su artículo 66 reconoce *"la libertad de su personal académico para organizarse de acuerdo a los principios de la legislación universitaria y tendrán como fin el mejoramiento y superación de la vida académica de la Universidad"* (UNACH, 2000:165).

De la Academia se derivan además algunas agrupaciones menores que se constituyen como comisiones, integradas por representantes de las diversas academias

de fechas 27 de febrero de 1990, 4 de abril de 1997, 4 de septiembre de 1998, 26 de octubre de 1999, 25 de febrero, 8 y 15 de marzo del año 2000 (fojas 1,50,52,63 y 64).

¹⁶³ Tal situación se presentó en la reunión de Academia de fecha 17 de febrero de 1997 cuando se leyó un documento enviado por la Dirección en donde daba respuesta a un oficio previo de la Academia en el cual se solicitaba información sobre la situación que guardaban los Consejeros técnicos representantes de la licenciatura. En esa ocasión se observó que los académicos trataban de recuperar los espacios perdidos en el Consejo Técnico, situación que se debía en parte a la desintegración de la Academia en años previos, por la salida de algunos sociólogos de la Facultad para realizar estudios. La reintegración de la Academia se realizó en un clima tenso con las autoridades ocasionado por el cambio del Plan de estudios (ver Capítulo 4 de este trabajo). Libro de actas de la Academia, foja 41 y Documentos del Archivo de la Academia.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

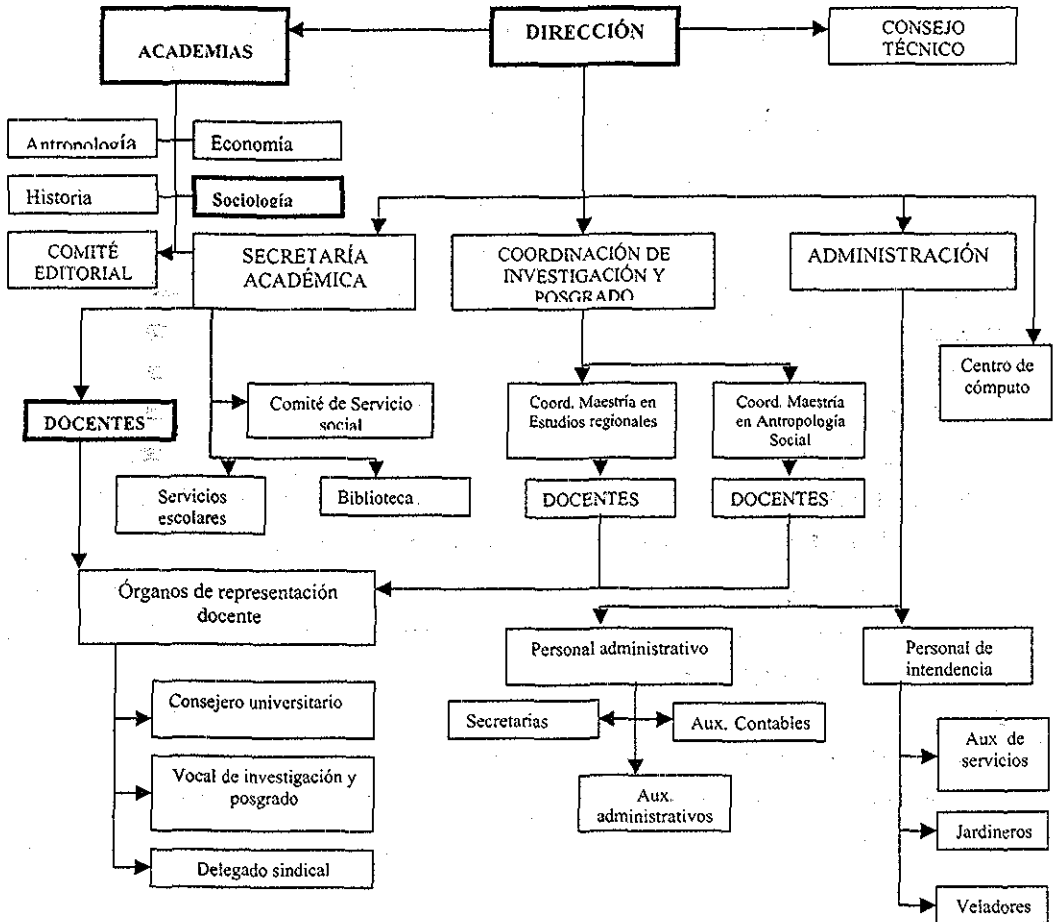
para atender asuntos de Servicio social, consejo editorial, de biblioteca y de vinculación y extensión (ver organigrama elaborado por la Academia de Sociología) . Para elegir a los integrantes de estas comisiones cada Academia se organiza de la forma que considera conveniente y cuando es necesario tratar algún asunto referido a estas áreas se pide al representante que acuda a hacerlo . En las reuniones de Academia se informa respecto a los avances y propuestas de trabajo que puedan existir . El trabajo que realizan las comisiones no es muy constante

Ni el Colegio, ni las Academias, ni las comisiones o comités cuentan con un manual de organización y funcionamiento escrito. Trabajan a partir de convocatorias de trabajo. Son las Academias las que presentan un trabajo más constante, con sesiones fijadas previamente y con la toma de acuerdos respecto a ciertos temas que son reconocidos como de su competencia (la planeación del trabajo docente, propuesta de proyectos de investigación e intervención social). La Dirección y la Secretaría Académica de la FCS ha delegado funciones en las Academias que hacen del trabajo académico un ejercicio colectivo, pero que también denota la definición de ciertos espacios de poder que los actores de la FCS han logrado mantener por años . Así, gran parte del trabajo académico que se realiza en la FCS descansa en la existencia de estas Academias

Cuando las autoridades han intentado asumir el control de algunas funciones que tradicionalmente han recaído en las Academias se presencian conflictos y disputas que pueden resolverse en diversos sentidos. Se encuentran así situaciones en donde la Dirección y las Academias trabajan en un mismo sentido y otras en donde la Dirección trata de imponer su autoridad más allá de los acuerdos tomados en la Academia. En el último caso el trabajo de las Academias sigue realizándose pero en situación de resistencia frente a la autoridad¹⁶⁴.

¹⁶⁴ - El periodo en el que la Academia ha mostrado una posición de mayor resistencia fue en 1997 y 1998 cuando los académicos tratan de implementar el Plan de estudios tal como fue aprobado y la Dirección mantiene una posición autoritaria que rechaza los argumentos esgrimidos entonces por los académicos, recurriendo a las autoridades de Rectoría para someterlos. Durante ese periodo la asignación de plazas, de jurados para exámenes profesionales, y la elaboración de la plantilla trataron de ser trasladadas hacia la Secretaría Académica y, de hecho, se lograron emprender acciones en este sentido. No obstante la actitud de rechazo ante estas acciones siempre se mantuvo en la Academia y se implementaron acciones en consecuencia. Ver al respecto Libro de actas de la Academia de fechas 16 y 27 de enero, 3, 10, 17 y 24 de febrero, 3, 10 y 17 de marzo, 4 de abril y 8 de mayo de 1997.

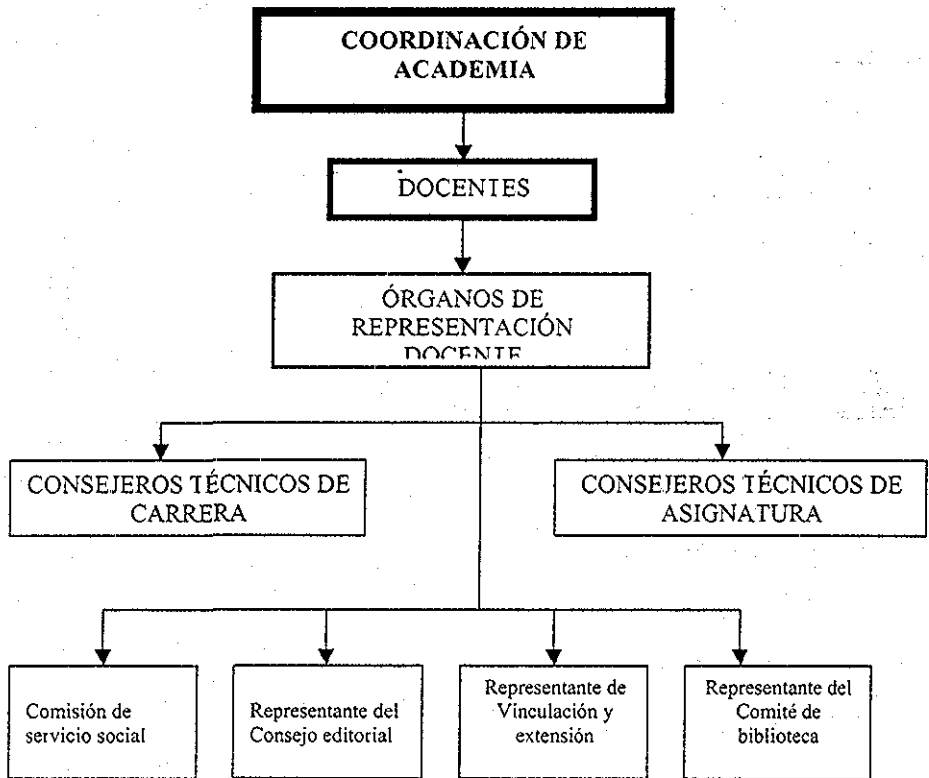
Organigrama 1.
Facultad de Ciencias Sociales



FUENTE: Elaborado por la Secretaría Académica y los coordinadores de Academia de la FCS para ser integrado al informe que la Academia de Sociología entregó al Comité Interinstitucional de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en mayo del año 2000.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Organigrama 2.
Academia de Sociología



FUENTE: Elaborado por la coordinación de la Academia de Sociología y los integrantes de la Academia de Sociología de la FCS, para ser integrado al informe que la Academia de Sociología entregó al Comité Interinstitucional de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en mayo del año 2000.

Aunque su funcionamiento no está reglamentado por escrito, en la Academia de Sociología existen normas aceptadas por sus integrantes y por los demás actores de la FCS y de la UNACH, que hacen de su existencia una realidad, ampliando o restringiendo sus márgenes de participación en la toma de decisiones, dependiendo de las relaciones que se establezcan entre esta instancia y las demás que forman parte de la vida universitaria.

Uno de los acuerdos que ha posibilitado el funcionamiento de la Academia es la elección anual de su coordinador quien es seleccionado de entre los integrantes de la Academia, a través de voto directo y secreto¹⁶⁵. De 1990 al año 2000 la Academia ha tenido diez coordinaciones, en las que han participado ocho académicos.

Los coordinadores no son reelectos durante periodos consecutivos y tienen que ser, de preferencia, profesores de tiempo completo para poder destinar el tiempo requerido a las tareas propias de su función¹⁶⁶. La elección del coordinador (así como la de cualquier representante de la Academia en las comisiones) se hace por tiempo determinado (generalmente de un año¹⁶⁷) y con base en elecciones que se llevan a cabo entre todos los que participan en la reunión convocada para tal efecto.

La Academia de Sociología ha puesto cuidado en guardar memoria de los trabajos realizados desde su fundación, de ahí que aún se conserven los documentos generados

¹⁶⁵ - En reuniones de Academia celebradas en fechas 21 de febrero de 1990, 25 de marzo de 1992, 2 de abril de 1993, 11 de marzo de 1994, 20 de enero de 1997, 11 de febrero de 1998, 20 de enero de 1999 y 26 de enero del año 2000 se llevaron a cabo elecciones de coordinador de Academia. Libro de actas de la Academia, fojas 1, 13, 29, 39, 41, 54-55 y 58. El coordinador electo en marzo de 1994 no levantó actas y por eso el Libro no reporta lo sucedido durante su coordinación. Durante 1995 y 1996 ocupó la coordinación un académico que tampoco se preocupó por llevar el seguimiento de las reuniones durante el periodo que la Dirección modificó el Plan de estudios y que la mayoría de los académicos sociólogos salieron temporalmente de la FCS. Es en 1997 cuando se retoma el trabajo de la Academia y el libro de actas puede cobrar importancia.

¹⁶⁶ - En reunión ordinaria de Academia de fecha 11 de marzo de 1994, después de elegir al coordinador para el siguiente periodo anual se acuerda que todos los maestros de tiempo completo ocupen este cargo antes de pasar a reelecciones. Lo anterior se sostiene en el argumento de que ser coordinador es una carga más de trabajo y debe ser compartida por todos. Libro de actas de la Academia, foja 38.

¹⁶⁷ - En algunas reuniones de la Academia se presentan estos procesos de elección que, a diferencia de la elección de Coordinador de Academia, no son periódicos, sino responden a disposiciones de trabajo que marca el director de la Facultad en turno. En la reunión de Academia de fecha 4 de junio de 1991 se eligió a un académico como representante de la Academia para la elaboración del examen de selección de los aspirantes a la UNACH (Libro de actas de la Academia, foja 6). El 25 de junio de 1993 se eligió el representante de la Academia para formar parte del Centro de Investigaciones Sociales -CIS (Libro de actas de la Academia, foja 33). El 27 de enero de 1997 el representante del Comité de biblioteca (Libro de actas de la Academia, foja 41). El 17 de noviembre de 1999 el representante del Comité editorial (Libro de actas de la Academia, foja 64).



por años y se levanten actas de las reuniones celebradas. Esto muestra, además de un interés por guardar los recuerdos, una necesidad de dejar constancia de su existencia¹⁶⁸.

7.2. Incorporación de nuevos académicos ¿dónde queda el trabajo reposado?

La participación de los académicos en los órganos colegiados de la FCS está, según lo expuesto antes, condicionada por tipo de contratación que les permitió ingresar a esta institución, por ello es conveniente detenernos en los procesos que hacen posible la incorporación de los académicos a la Universidad.

La selección del personal académico pasa por un proceso de evaluación que se vuelve más rígido cuando se trata de ocupar una plaza de carácter definitivo. En este proceso de selección participan tres instancias: la dirección de la Facultad, Escuela o Instituto al que se adscribirá esta plaza, un representante de la Secretaría Académica de la UNACH, y un representante designado por el personal académico (de la disciplina en la que se concursa la plaza). Funge como presidente de esta comisión encargada de la evaluación del desempeño de los candidatos a ingresar como académicos, el que tenga mayor grado de estudios¹⁶⁹.

Esta conformación que incorpora dos funcionarios y un académico posibilita a este último influir en el proceso de toma de decisiones, no obstante, según la legislación la participación de funcionarios universitarios es superior a la que se estipula para la academia (de dos a uno). En la FCS se ha observado que la relación funcionarios-académico tiende a revertirse ya que el Director delega su función nombrando a un académico especialista, reconocido por los integrantes de la comunidad académica

¹⁶⁸ Los documentos de la Academia eran trasladados de coordinador a coordinador hasta abril de 1993 cuando se acordó que se constituyera un archivo muerto de la Academia en donde se guardaría todos los documentos de años pasados y el coordinador sólo recibiría los del año anterior al suyo. Acuerdo tomado en reunión de Academia de Sociología de fecha 2 de abril de 1993. Libro de actas de la Academia, foja 29.

¹⁶⁹ Cfr. Artículos 9 y 10, de la incorporación del personal académico no definitivo, así como 27 y 28, de la incorporación del personal definitivo; Estatuto del Personal Académico, UNACH, 2000: 137, 189-192.

(incluso puede ser otro integrante de la propia Academia o uno externo a ella pero sugerido por sus integrantes) Desde luego que esto es sólo posible cuando las relaciones entre la Dirección y la Academia son medianamente armónicas¹⁷⁰.

El representante de la Secretaría Académica, por su parte, es enviado al concurso por oposición sin considerar, la mayoría de las veces, su perfil profesional, lo que provoca que, generalmente, su trabajo se limite a ser espectador del proceso, o a intervenir dirigiendo preguntas orientadas hacia la planeación del trabajo docente, más que hacia aspectos específicos de los temas abordados¹⁷¹. En contadas ocasiones la Secretaría Académica delega también su función, seleccionando a un especialista del área de conocimiento que se concursará, externo a la FCS, o a un profesional formado en una área afín a la licenciatura¹⁷².

En la FCS-LS la elección del representante académico se decide en las reuniones de Academia, tomando en cuenta el área de conocimiento que se concursará, procurando que sea alguien asignado a esa área de conocimiento quien funja como jurado. La mayor parte de las veces se trata de profesores de tiempo completo, definitivos y con mayor antigüedad.

Anterior a la Ley Orgánica de 1989 y al EPA que de ella se deriva en la FCS se habían establecido los concursos por oposición como mecanismo único de ingreso. Desde que el primer Consejo Técnico integró la propuesta para la realización de estos concursos en 1979, hasta los concursos llevados a cabo en 1987, la evaluación se llevaba a cabo con

¹⁷⁰ - En el libro de actas de la Academia se encuentran referencias a la organización de estos concursos y al nombramiento de sus representantes (véanse actas correspondientes a las reuniones llevadas a efecto en fechas 20 de septiembre de 1991, 31 de agosto de 1992, 8 de septiembre de 1993, 19 de enero y 5 de abril del 2000, fojas 7, 19, 34 y s/f); de igual forma se documentan reclamos que la Academia hizo a la Dirección de la FCS por desconocer los mecanismos bajo los cuales se incorporaron algunos académicos (véanse actas correspondientes a las reuniones llevadas a efecto en fechas 17 de febrero de 1997, 4 de abril de 1977, 25 de mayo de 1997, 13 de mayo de 1998, fojas 41, 51, 52 y 56)

¹⁷¹ - Así se observó, por ejemplo, en los concursos que, para cubrir plazas de tiempo completo temporales, se efectuaron en 1999. En esa ocasión el representante de la Secretaría Académica era un ingeniero agrónomo que realizó preguntas sobre las estrategias de enseñanza que implementarían los concursantes en su labor docente, manifestando abiertamente que desconocía el contenido de los temas concursados

¹⁷² - En el concurso por oposición realizado en mayo del año 2001, tanto la Dirección de la FCS como la Secretaría Académica de la UNACH delegaron su función contactando a la UNAM (específicamente al Centro de Investigaciones Sociales y a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales) y solicitando se enviaran especialistas en teoría sociológica. En esta ocasión se procuró cuidar mucho la forma de los concursos pues se llevaron a cabo en un clima tenso al interior de FCS, causado por el retraso e impugnación de una plaza

la participación de un jurado compuesto por tres académicos de la licenciatura a la que se adscribiría la plaza (quienes participaban con el 50% de la evaluación) y los grupos de estudiantes (completos o por representaciones) a los que se impartirían las clases. Estos últimos tenían en sus manos el 50% restante de la evaluación.

Después de su exposición, el concursante tenía que responder las preguntas de los estudiantes y las del jurado, compuesto por tres sinodales. Los estudiantes, de manera individual, llenaban un formato en el que se evaluaban distintos aspectos observados y los entregaban al jurado de académicos, una vez que ya se habían sumado los puntajes que cada uno de ellos había asignado; el jurado revisaba este conteo y lo promediaba con su evaluación. Este mecanismo de evaluación se prestaba a prácticas de tipo corporativista entre los estudiantes quienes llegaban de antemano con la consigna de favorecer a alguno de los concursantes.

La participación de los estudiantes siguió presente en los procesos de selección de académicos contratados por asignatura por un largo período; a pesar de que los concursos para ocupar una plaza definitiva se tuvieron que ajustar al EPA, varios años después de la implantación de la Ley Orgánica, pero comenzó a perder fuerza. En la Academia de Sociología comienza a cuestionarse en 1992 cuando se solicita que los alumnos sólo participen con el 33% de la evaluación¹⁷³. Un año después desapareció la participación de los estudiantes en la evaluación del desempeño de los candidatos a ocupar plazas por horas y los jurados se integran, desde entonces, conforme a la legislación universitaria.

El ingreso como académico a la FCS se ha establecido desde siempre por la vía de concurso abierto por oposición, más no ha sido así en otras escuelas y Facultades de la UNACH en donde la legislación universitaria, al estipular los concursos por oposición, vino a trastocar las dinámicas de ingreso de su personal académico. En la Academia de Sociología se ha conservado el acuerdo de que sólo se incorporarán como docentes a la licenciatura aquellos que hayan pasado por este procedimiento de selección. De las siete plazas de tiempo completo definitivas que la licenciatura tenía asignadas en el año 2000, dos se concursaron en 1981, una más en 1985, y así sucesivamente en 1987, 1991 y 1992. Se cuenta con una plaza que fue asignada por las autoridades universitarias en

¹⁷³ - Libro de actas de la Academia, reunión de fecha 7 de abril de 1992, fojas 13 y 14. La última vez que en la Academia se plantea la organización de concursos por oposición con la participación de estudiantes (en el 33% de la evaluación) es en la reunión de fecha 8 de septiembre de 1993, foja 34.

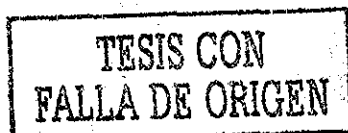
1982, durante una movilización de los académicos quienes se fueron a huelga y, por unos meses, se asignaron sus cursos a otros. Cuando el conflicto se resolvió los docentes volvieron a sus clases pero, en el caso de la LS uno se sumó al haberse incorporado por esta vía, argumentando que se había sometido a un proceso de selección llevado a cabo por las autoridades centrales de la Universidad.

Para el caso de los docentes, quienes concursan para ocupar asignaturas, la realización de los concursos por oposición se vuelve menos estricta ya que muchas veces es difícil encontrar suficientes personas que cubran el perfil académico solicitado, que busquen un trabajo por horas (cuya remuneración económica no es muy atractiva) y estén además dispuestas a someterse a este proceso de selección. Así, en varias ocasiones se han buscado algunos mecanismos que permitan la incorporación de estos docentes, suavizando el procedimiento para su ingreso¹⁷⁴.

En este sentido la legislación universitaria brinda posibilidades pues propone un concurso por oposición cerrado que bien puede ser interpretado como la realización de una entrevista¹⁷⁵. Este procedimiento asegura la contratación del personal necesario para cubrir las plazas vacantes pero resta importancia a algunos aspectos centrales del quehacer docente como son manejo de la clase, dominio del tema, uso de recursos didácticos, etc. Más allá de esto, este procedimiento se ha venido prestando a que se incorporen docentes sin consultar a las Academias, pues los funcionarios de la FCS argumentan que no hubo tiempo para convocar en forma y que en la entrevista se cubrieron los requisitos de la legislación, entre ellos la presencia de un docente de la licenciatura al que se haya encontrado en el momento de hacer la evaluación. Con esto la Academia tiende a perder sus espacios de participación en la discusión y toma de

¹⁷⁴ - Una vez que el maestro ha impartido un curso en el área de conocimiento se le permite ubicarse en otro curso de la misma área (caso abordado en la reunión de Academia de fecha 5 de noviembre de 1991, Libro de actas de la Academia, foja 8), se cubren cursos con maestros invitados de otras Instituciones (casos abordados en las reuniones de Academia de fechas 25 de marzo de 1992 y 26 de marzo de 1993, foja 28). En estos casos la propuesta se planteó a la Academia y acordó la asignación de la carga docente para los académicos. Se presentó también el caso de incorporación de un académico, investigador de reconocido prestigio en la localidad, que tiene su plaza de tiempo completo en un Centro de Investigaciones de la UNAM, a quien se le incorporó con una entrevista. Cuando se presenta una inconformidad por parte de la Academia es cuando, sin mediar estos acuerdos a su interior, se asignan las asignaturas por parte de los funcionarios que desconocen los contenidos temáticos. *Loc cit (cita 21)*

¹⁷⁵ - definir cerrado y dar ejemplos⁹⁹ falta citar contrato colectivo.



acuerdos sobre el procedimiento a seguir en los concursos, también pierde la posibilidad de seleccionar a su representante.

Este personal que se incorpora a la FCS, conforme pasa el tiempo, va adquiriendo derechos sindicales que le permiten mantenerse en ella, de ahí la importancia de cuidar el perfil profesional de los aspirantes y su ubicación en el área de conocimiento que sea la adecuada a éste¹⁷⁶. Un vez que el docente ha dado clases en la FCS tiene la posibilidad de solicitar impartir los demás cursos que vayan quedando vacantes y puede incluso estar de acuerdo en presentar un nuevo concurso para hacerlo, permaneciendo en la LS pero sin una carga docente permanente sino yendo y viniendo entre los cursos que queden vacantes. Cuando finalmente alguna plaza puede salir a concurso de manera definitiva, este docente podrá argumentar su antigüedad y su paso por cursos de las distintas áreas de conocimiento que marca el Plan de estudios, para poder participar en éste con ciertas ventajas¹⁷⁷.

En algunas ocasiones esta situación ha llevado a discusiones entre los propios integrantes de la Academia, observándose que los académicos sociólogos que ocupan una plaza definitiva mantienen la posición más dura que se enfrenta a la de los otros académicos que argumentan su permanencia en la LS por haber venido impartiendo cursos que ahora les dan derecho a ocupar una plaza de tiempo completo. Los primeros argumentan la necesidad de fortalecer a la disciplina y los segundos la posibilidad de mejorar su condición laboral. Esto nos lleva a abordar el problema que existe en la FCS al no corresponderse las necesidades del desarrollo de las licenciaturas con los procedimientos administrativos que hacen posible la contratación del personal académico ya que, mientras no se logre conformar una planta docente definitiva de tiempo completo que cuente con los conocimientos especializados que le permitan consolidar las áreas de

¹⁷⁶ - por ello es factible encontrar docentes, contratados por asignatura, que se han incorporado para impartir materias del tronco común y poco a poco se han instalado en otros cursos que no se corresponden con su formación profesional.

¹⁷⁷ - en este caso los docentes se amparan en la cláusula 23 del Contrato Colectivo de trabajo que otorga prioridad a los docentes que tengan antigüedad en la UNACH para ocupar una plaza, frente a nuevos solicitantes. La ambigüedad en la redacción de ésta es tal que ha generado muchas disputas al afirmar que "los académicos afiliados en el SPAUNACH con base en su antigüedad, tendrán prioridad sobre cualquier nuevo solicitante respecto a las plazas vacantes o de nueva creación.. siempre que exista **afinidad** (sic) entre las materias que imparta el académico..." Cfr. Contrato Colectivo de Trabajo SPAUNACH UNACH, 2000: 17)

conocimiento que aparecen en el currículum, el trabajo académico se limitará a la mera ejecución de los cursos como un trabajo instrumental

7.3. Las plantillas semestrales: entre los perfiles académicos y los derechos sindicales

Con base en lo expuesto en el apartado anterior, se puede observar que la Academia se reintegra cada semestre con los profesores que ocupan una plaza definitiva, más aquellos que en esa ocasión cubren las asignaturas restantes. Su número entonces es variable y la mayor parte de los semestres, salen algunos profesores y, al mismo tiempo, se integran nuevos que se suman a los que ya vienen trabajando con antelación. Los profesores que han impartido materias en los semestres previos han adquirido derechos sindicales, que les otorgan ciertas ventajas sobre los demás y a éstos recurren cuando es necesario negociar su adjudicación a otros cursos.

Los conflictos para la asignación de materias entre estos profesores se agudizan cuando aparece la opción de cubrir una materia distinta a la que se ha impartido. En la Academia esto se resuelve en las reuniones convocadas para la integración de la plantilla semestral. En ellas se acuerda quien cubrirá los cursos, considerando su trayectoria previa y su adscripción a determinada área de conocimiento del currículum, misma que se corresponde con su perfil profesional. Pero si un profesor considera que, por su antigüedad, tiene más derecho que otros para cubrir una asignatura, apela al Contrato Colectivo de Trabajo del Sindicato del Personal Académico de la UNACH (SPAUNACH), para negociar frente a las autoridades su asignación.

El SPAUNACH es un sindicato corporativo que se limita a negociar las condiciones laborales cada año y que para interceder en la defensa de los derechos de los profesores opta siempre por la vía de la conciliación. Cuando recibe una protesta de incumplimiento con el contrato colectivo, entabla pláticas con las autoridades correspondientes y una vez

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

acordada la solución la da a conocer al demandante¹⁷⁸. Por su parte, los profesores tampoco mantienen una posición combativa y su participación en el sindicato es muy limitada. Se acude a él cuando se sienten trasgredidos los derechos laborales o para solicitar alguna de las prestaciones que éste otorga (sean préstamos, permisos, apoyos, etc.).

Otro mecanismo utilizado por algunos profesores para asegurar su permanencia es el de movilizar a los estudiantes, para que soliciten ante la Dirección que sea él quien les imparta alguna materia; con tal de evitar conflictos, las autoridades de la FCS, en muchos casos, optan por ceder a este tipo de presiones, incluso pueden hasta fomentarla, para asegurar la permanencia de algún profesor que apoya su permanencia en el puesto¹⁷⁹; esta también puede ser una estrategia implementada, por quienes se oponen a la dirección de la FCS, para desestabilizar y generar un clima hostil de trabajo¹⁸⁰. En cualquiera de estos casos el resultado no favorece la realización de un trabajo académico

Y, aunque con lo anterior no se quiere afirmar que estas situaciones sean la regla general, no se pueden dejar de percibir y negar el que de hecho se generan de la manera en que se expuso. En otras ocasiones los estudiantes sugieren la asignación de ciertos docentes, que tradicionalmente imparten los cursos señalados por ellos y es factible que la Academia opte por aceptar sus peticiones; el criterio básico para hacer esto es el perfil académico y la asignación previa de los cursos a estos docentes¹⁸¹.

Es bajo estas condiciones laborales que se emprende el trabajo académico semestre por semestre y así, son pocos los proyectos que pueden tener cierta continuidad. Las reuniones de Academia más nutridas son aquellas en las que se define la plantilla semestral y algunas posteriores en las que se informa de los cambios o peticiones que las

¹⁷⁸ - Muestra de este trabajo de intermediación conciliatoria es la permanencia al frente de este organismo de un mismo Secretario General, por más de 15 años, quien era reelecto en cada ocasión con los votos, acordados previamente, de los delegados que llegaban a las Asambleas correspondientes.

¹⁷⁹ - En algunas reuniones de Academia se plantean este tipo de problemas. Por ejemplo, durante el mes de marzo de 1997 un docente protestó por la intromisión de otro en su asignatura quien había ofertado a una parte del grupo impartir el curso de manera alterna. En esa ocasión la Secretaría Académica de la Facultad, a pesar de las protestas de la Academia, aceptó la situación y giró instrucciones para que se elaboraran dos actas de calificaciones dividiendo al grupo en dos. Actas de las reuniones de Academia de fechas 3 y 17 de marzo de 1997 (foja 41). En febrero del año 2000 se suscita una situación similar (reuniones de Academia de fechas 2 y 7 de febrero del año 2000 (s/fs)).

¹⁸⁰ - En la reunión de Academia de fecha 7 de abril de 1992 se comenta el rechazo de un profesor por parte de un grupo, argumentando que el Director no había informado del procedimiento de ingreso de éste a la FCS (Libro de actas de la Academia, foja 13).

¹⁸¹ - ver apartado sobre conflictos estudiantiles en este capítulo

autoridades realizan para hacer modificaciones, una vez que los profesores han presentado sus quejas. De cualquier manera la integración que de la plantilla se hace en la Academia es una propuesta que las autoridades de la FCS revisan y modifican hasta donde les sea posible enfrentar las argumentaciones de los académicos.

En los períodos más álgidos de enfrentamiento entre los académicos y la dirección¹⁸² la modificación de las plantillas es más notoria, así como el ingreso de profesores, sin que medie la participación de los académicos en los procesos de selección.

Un problema que agrava estas condiciones laborales es la disminución de plazas de tiempo completo definitivas que ha sufrido la licenciatura. Tres de estas plazas se trasladaron a la licenciatura en historia¹⁸³ y otras se han perdido con la salida de los docentes. A pesar de las peticiones y solicitudes llevadas a cabo por la Academia de Sociología ante las autoridades universitarias, no se ha logrado re establecer el número de plazas definitivas y, mientras la matrícula tiende a crecer, éstas tienden a disminuir¹⁸⁴, lo que dificulta la realización de un trabajo reposado y de largo plazo.

Si la movilidad de los académicos entre las asignaturas es muy notoria, sobretudo en los que son contratados por horas y, por otro lado, los docentes de tiempo completo definitivos son cada vez menos, impulsar proyectos de investigación o trabajar en la evaluación permanente de los cursos es una tarea difícil, la cual queda en manos de unos pocos quienes, ante la imposibilidad de consolidar equipos de trabajo, tienden a abandonar los proyectos.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

¹⁸² .. ver apartado siguiente al respecto.

¹⁸³ - Cfr. Reunión de Academia de fecha 16 de enero de 1997. Libro de actas de la Academia, foja 40. En esta reunión tres docentes asignados a la licenciatura en sociología informaron que a partir de esa fecha pasaban a integrar la Academia de la licenciatura de historia y en ella impartirían sus clases. Incluso declinaron participar en la votación que se realizó en esa ocasión para elegir al coordinador. Como la adscripción a una Academia es voluntaria, no se manifestó ninguna oposición al respecto.

¹⁸⁴ - en un documento elaborado por la Academia en junio del año 2000 se anota que de 12 plazas con las que se contaba en 1990, sólo se tienen ocho; se solicita la restitución de éstas, así como la convocatoria para concursar nuevas plazas solicitadas en el Plan de Desarrollo Institucional de la licenciatura. Archivo de la Academia. Comunicado de fecha 26 de junio del año 2000.

7.4. Los académicos frente al gobierno interno de la FCS

A nivel de la UNACH, e incluso de la FCS, se observa que los niveles de autoridad están fuertemente burocratizados. No así a nivel de la Academia donde los niveles de autoridad adquieren un carácter gremial. Los márgenes de autonomía en el ejercicio de la autoridad a nivel académico se amplían frente a la labor docente pero se restringen frente a los controles administrativos a los que esta labor se ve sujeta. Así, en muchos casos se observan tensiones entre autoridades y académicos por la incomprensión que muestran las primeras respecto a lo que los académicos consideran importante en los procesos de formación y generación del conocimiento sociológico.

Esta tensión se explica por la racionalidad que mueve el trabajo administrativo (centrada en el ahorro de recursos, el trabajo rutinizado de tipo burocrático, así como el mantenimiento de la disciplina y el orden) frente a la racionalidad académica que mueve el trabajo de los académicos (centrada en los criterios propios del desarrollo del conocimiento sociológico y los requerimientos para reproducir y ampliar una comunidad académica); pero además tiene que ver con los principios de formación que la propia disciplina impone. Así, la licenciatura se ha visto más favorecida y las peticiones de los académicos han sido más escuchadas cuando en la dirección o en la Secretaría académica de la FCS ha estado un sociólogo¹⁸⁵.

Resulta complejo explicar el tipo de relaciones que guarda la Academia con la Dirección de la FCS. Esta última se ha constituido en mediadora entre los académicos y las autoridades centrales de la UNACH; más que comprometerse con un trabajo académico se compromete con la solución de los posibles conflictos que puedan generarse y con el mantenimiento de un estado de orden.

Esta función mediadora la ejerce también entre los distintos grupos de actores de la FCS como son trabajadores, docentes y estudiantes. A pesar de que la legislación universitaria marca límites de actuación para cada uno de estos sectores, los márgenes de

¹⁸⁵ Al respecto la FCS sólo ha tenido dos directores sociólogos, uno entre 1984 y 1985 (cuando se denominaba Coordinador de Área y su encargo duraba dos años) y otro de 1991 a 1995. Secretarios académicos sociólogos sólo ha tenido dos también, uno durante 1991-1992 y otro de 1999 al 2000. La dirección de la FCS ha estado la mayor parte de la veces en manos de economistas.

actuación se vuelven laxos pues se recurre a ellos sólo cuando estos es conveniente para alcanzar los fines perseguidos o se les rechaza y cuestiona cuando no responden a los intereses fijados. Las autoridades de la FCS entran en este juego y recrean la legislación en beneficio de su propia permanencia

En este contexto, el trabajo académico es promovido cuando coincide con el proyecto de un Director, pero es atacado cuando puede cuestionar su autoridad. Si las acciones se orientan desde una racionalidad política que se sobrepone a la racionalidad académica, es difícil encontrar en la FCS un proyecto de desarrollo que sea académico y posibilite la participación de los diversos actores en su construcción. La mayor parte de las veces el llamado proyecto que impulsa un Director y su equipo de trabajo asume una posición de defensa de los puestos de poder alcanzados, y se sustenta en la descalificación de cualquier trabajo que no siga los lineamientos que éste estipule

El Director de una Facultad, Escuela o Instituto de la UNACH es nombrado por la Junta de Gobierno, previo análisis de una terna que el Rector integra. Los requisitos para ser Director están estipulados en la Ley Orgánica y el Estatuto General de la UNACH¹⁸⁶. Pero al interior de cada Facultad se establece un procedimiento que permite sugerir al Rector la terna que deberá presentar a la Junta de Gobierno

En la FCS la elección de Director está precedida de un proceso de consulta interna, mediante voto directo y secreto. Dicho proceso es organizado por el Consejo Técnico de la Facultad quien se encarga de fijar las reglas y cuidar que todo se desarrolle de acuerdo a lo acordado. Antes de la Ley Orgánica que actualmente rige, en la FCS se había ya instituido este proceso de elección del Director mediante votación de estudiantes, personal académico y estudiantes. En la práctica, las autoridades de la UNACH han optado por respetar la denominada "decisión de las mayorías" para la designación de su director¹⁸⁷

¹⁸⁶ - Son tres los requisitos: ser mexicano por nacimiento, tener un título universitario en un área idónea y tener un mínimo de tres años de antigüedad en la UNACH. Cfr. artículo 29 de la Ley Orgánica y/o artículo 70 del Estatuto General de la UNACH (UNACH, 2000: 44,86)

¹⁸⁷ - Así ha sido en la mayoría de los casos, en un afán por evitar conflictos y movilizaciones en una Facultad que, de por sí, se ha considerado como muy conflictiva (ver capítulo dos de este trabajo para consultar la historia de estos conflictos que han caracterizado a la vida universitaria chiapaneca y a la FCS en particular). En un período de enfrentamiento fuerte entre los grupos al interior de la FCS se desconocieron las votaciones y se designó, por seis meses, a un Director externo, en 1990. Fue durante esta dirección que se instituyó la aplicación de la legislación universitaria que era rechazada por algunos grupos al interior de la FCS, la cual pretendía organizarse bajo sus viejas prácticas. Un

La búsqueda de votos ha llevado a que algunos candidatos a la Dirección hagan ofertas y negocien con los distintos sectores de la FCS, impulsando prácticas deshonestas y fuera de toda racionalidad académica, con tal de ocupar este puesto.

Para el caso específico de las relaciones establecidas entre la Dirección y la Academia de Sociología se puede decir que se acepta su papel de mediadora en tanto es a través de ella que se dan a conocer los lineamientos generales de planeación de la educación superior. Pero, en otro sentido, se rechaza su intervención en los asuntos que la Academia considera como su ámbito de acción.

En este último caso es factible ubicar los enfrentamientos que la Academia ha tenido con las autoridades internas de la FCS, encabezadas por la Dirección y con las autoridades centrales de la UNACH, en las que ésta se resguarda. Más allá de las protestas por las violaciones a los derechos sindicales de algunos de los integrantes de la Academia (aspecto más discutido entre ambas instancias), o el reclamo por el uso de salones y horarios¹⁸⁸, el conflicto más fuerte ha estado centrado en la discusión respecto al Plan de Estudios que fue definido por la Academia y modificado arbitrariamente por la administración en turno durante 1996.

Este problema ocupó la atención de los académicos durante 1997 y 1998, durante los cuales se acudió a las instancias de la Dirección de Planeación, de la Secretaría Académica y de la Rectoría, demandando que el plan volviera a la normalidad¹⁸⁹. En esta ocasión la Dirección impuso su voluntad y la Academia optó por impartir los cursos bajo protesta¹⁹⁰. Aunque siguió insistiendo y con el cambio de Director se planeó la vuelta a la versión original del Plan de estudios, en 1999.

Lo que importa resaltar aquí son las motivaciones de los académicos para enfrentar a la Dirección. Se trata de hacer respetar el ámbito de su competencia, en este caso el

semestre después se designó un director, de entre los tres que habían participado en el proceso de elección previo

¹⁸⁸ - Cfr Libro de actas de la Academia, fojas 53, 55, 57 y 60.

¹⁸⁹ - En el libro de actas de la Academia se da constancia de las acciones llevadas a cabo por parte de los académicos al tratar de hacer respetar el Plan de estudios (16, 20 y 27 de enero, 3, 10, 17 y 24 de febrero, 3 y 17 de marzo, 8, 14 y 25 de mayo de 1997, fojas de la 41 a la 52)

¹⁹⁰ - En la reunión de la Academia de Sociología, de fecha 10 de septiembre de 1997, después de haber agotado todas las instancias de protesta, los integrantes de la Academia acuerdan no organizar ninguna actividad ni participar en ningún evento al interior de la FCS a causa del clima de hostilidad que la Dirección ha generado hacia ellos.

conocimiento sociológico; nadie mejor que los sociólogos para definir el derrotero de la enseñanza y las acciones derivadas de ella y cuando esto se cuestiona, la respuesta es inmediata e incluso agresiva.

Cuando la Academia opta por retirarse de este enfrentamiento es porque las dimensiones del conflicto trascienden el ámbito de la discusión académica. La Dirección, apoyada en las autoridades centrales, convoca a los estudiantes para desviar el enfrentamiento rechazando los argumentos académicos y mostrando que el conflicto se resolvería en términos de medición de fuerzas.

La nueva dirección que inicia en 1999 tiene que enfrentar una serie de movimientos de protesta estudiantil, coordinados por docentes opositores. La toma de las instalaciones de la FCS, por periodos que van desde una hasta cuatro semanas, se vuelve una práctica repetitiva en cada semestre. Las demandas de los estudiantes son variadas y van desde la rebaja de las cuotas¹⁹¹ hasta la destitución de las autoridades de la FCS. Pasando por protestas por la asignación de ciertos docentes, las condiciones materiales en que se lleva a cabo el proceso educativo, el cambio de horarios y de salones; también el proceso de normalización del Plan de estudios. Aunque estos movimientos no logren involucrar a la mayor parte de los estudiantes, participan aquellos que han encontrado en estas prácticas una posibilidad de sobresalir y alcanzar cierto liderazgo, estando dispuestos a asumir una actitud agresiva y hasta violenta.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En estos casos la Dirección convoca a las autoridades centrales de la UNACH y se llegan a establecer acuerdos que afectan el trabajo que llevan a cabo las Academias. En este caso los académicos son relegados. El enfrentamiento entre las disposiciones aprobadas por la Dirección, las autoridades centrales y los estudiantes es trasladado hacia la Academia cuando se reinicia el trabajo escolar; entonces las protestas de los académicos se hacen evidentes y vuelve tensas las relaciones con la Dirección¹⁹². Así, el

¹⁹¹ - Después del movimiento armado zapatista de 1994 que originó un periodo de gracia en el pago de las cuotas ene. Campus III, los estudiantes de la Facultad negociaron la reducción en el pago de sus cuotas al 50%; cuando este acuerdo ha querido ser revocado las movilizaciones se inicia, incluso podría afirmarse que se ha convertido en el pretexto ideal para inducir a la movimientos de desestabilización en la FCS.

¹⁹² - Tal fue el caso que se expone por la Academia en una circular emitida en diciembre de 1999 en la cual rechaza los acuerdos que se establecieron entre los negociadores del conflicto, por haber afectado los acuerdos tomados para normalizar la aplicación del Plan de estudios, así como por haber permitido a

conflicto entre la Academia y la Dirección de la FCS, o lo que esta representa, se ha convertido en una constante en el Mundo de Vida Académica.

7.5. Los académicos frente a los conflictos estudiantiles

A pesar de que las relaciones entre los académicos y la Dirección estén marcadas por un constante enfrentamiento, frente a los estudiantes los académicos no tienen conflictos visibles.

La mayor parte de requerimientos de los estudiantes se centran en la asignación de los docentes que impartirán los cursos cada semestre, o en protestas sobre el desempeño de algún docente. En estos casos los estudiantes se dirigen a la Academia como primera instancia para solucionar sus problemas.

Su participación en las sesiones de la Academia es sólo esporádica, cuando son invitados a participar para tratar un asunto particular, o cuando acuden a exponer algún problema. No participan en la toma de decisiones y las respuestas a sus peticiones se les entregan posteriormente, después de que la Academia discutió reservada y libremente el asunto.

Los estudiantes cuentan con representación en el Consejo Técnico de la FCS y el Consejo Universitario de la UNACH. Durante el año 2000, después de terminado un conflicto estudiantil que mantuvo cerrada la FCS por más de 15 días, docentes y estudiantes de la licenciatura trabajaron en la conformación de un Comité de Carrera cuyo objetivo era discutir y buscar soluciones a los problemas de la licenciatura. En un principio la participación fue muy nutrida, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes, pero al cabo de dos meses de trabajo se dejaron de cumplir las tareas y la participación disminuyó, motivo por el cual se suspendieron los trabajos.

Previo a este intento está el trabajo que los docentes organizaron con los estudiantes durante 1997, reuniéndose los miércoles de cada semana para realizar diversas actividades. En esa ocasión también la participación fue disminuyendo paulatinamente. La Academia reporta también su participación, junto con los estudiantes en algunas Asambleas de Carrera que se organizan de vez en cuando para tratar asuntos específicos, como la asistencia a algún Congreso, la organización de eventos, etc.¹⁹³

Los oficios de los grupos rechazando a algunos académicos son recibidos en la Academia y comentados en las reuniones. Sobre las respuestas dadas a éstos aparece como común denominador la solicitud a los estudiantes para que expresen argumentos de tipo académico¹⁹⁴. Cuando el semestre aún no comienza y se está organizando la distribución de la carga docente, los integrantes de la Academia toman en cuenta las solicitudes de los estudiantes para asignarles a sus docentes, siempre y cuando éstos se ubiquen en el área de conocimiento asignada. De no ser así se ofrecen opciones a los estudiantes y, si es necesario, se les trata de convencer de que el docente asignado es la mejor opción.

Algunos docentes expresan su descontento con algún grupo en particular por considerar que tienen un bajo nivel de rendimiento, una mala actitud o por su inasistencia¹⁹⁵; cuando el desagrado de un docente por trabajar con un grupo es demasiado evidente se procura no asignárselo, pero una vez iniciado el semestre, el docente procura impartir la materia completa¹⁹⁶. Este tipo de problemas son casos aislados y no se ha presentado una situación de rechazo absoluto hacia algún grupo por parte de todos los docentes.

¹⁹³ - Cfr. Libro de Actas de la Academia, reuniones de fechas 27 de febrero de 1990 (foja 2), 3 de febrero de 1997 (foja 41)

¹⁹⁴ - Algunas peticiones de los estudiantes al respecto se trataron los días 23 de abril de 1991, 25 de marzo de 1992, 7 de abril de 1992, 3 de diciembre de 1992, 8, 18 y 25 de enero de 1992, 18 de enero de 1993, 11 de marzo de 1994 y 2 de febrero del año 2000. Cfr. Libro de actas de la Academia, fojas 4, 13, 22, 23, 24 y 39

¹⁹⁵ - Algunas protestas por parte de los docentes respecto a sus grupos se expresaron en las reuniones de fechas 5 de noviembre de 1991 y 13 de noviembre de 1992 (fojas 8, 21 y 22).

¹⁹⁶ - Se encontró sólo un caso en el que el profesor decidió abandonar el curso por lo que consideró una actitud grosera de los estudiantes hacia su persona y su trabajo. En este caso la Academia arregló con el grupo un mecanismo de trabajo, consistente en que varios docentes se repartieron los contenidos y al finalizar se les aplicó a los estudiantes un examen general. Libro de actas de la Academia, reunión de fecha 29 de marzo del año 2000, sin f.

Según lo anterior, puede afirmarse que los conflictos directos entre la Academia con los estudiantes no son muy significativos siendo más fuertes cuando, como se expresó en el punto anterior, las demandas estudiantiles trascienden el ámbito académico y son utilizadas, por ciertos grupos que persiguen intereses políticos, para desencadenar procesos de desestabilización. En este caso es nuevamente la racionalidad política la que se impone y los asuntos académicos son relegados

7.6. Los académicos frente a una racionalidad de la política educativa

Para terminar este capítulo es necesario considerar que la forma de funcionamiento de las Universidades en general y sus diversas escuelas y Facultades, como lo es la FCS que aquí nos ocupa, es parte del engranaje general del Sistema educativo nacional, del cual emanan las medidas y disposiciones que para ponerse en marcha requieren del trabajo concreto que al interior de cada institución realizan los académicos. El Mundo de Vida de los académicos está inmerso en esta estructura global pero accede a ella sólo a través de mediaciones que, para el caso que nos ocupa, se ubican en niveles jerárquicos de autoridad que van desde los funcionarios de la FCS (Director y equipo de colaboradores), hasta los representantes de la Rectoría (Rector, secretarios y directores de departamento).

Los académicos reciben las medidas de política educativa a partir de comunicados e instructivos, que la Dirección de Planeación o la Secretaría Académica de la UNACH hacen llegar a cada Director para su difusión en las facultades. En la mayoría de los casos, los académicos sienten que están siendo sometidos a un creciente control sobre su trabajo, y manifiestan un rechazo a estas nuevas disposiciones que en la práctica se han traducido en un constante llenado de formatos y elaboración de Planes y programas de desarrollo institucional. Sólo recientemente se ha mostrado un interés por indagar respecto a estas disposiciones y tomar de ellas los aspectos que puedan convenir para el fortalecimiento de la licenciatura. En general los profesores identifican a las acciones que se derivan de la política educativa con un proyecto que privilegia la racionalidad

instrumental, la productividad, la eficiencia, por encima de la razón de ser de los procesos académicos. Ven en los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública (sean carrera docente o programas de mejoramiento del profesorado) un instrumento que aleja a los procesos educativos de la posibilidad de generar espacios de reflexión desde los cuales orientar procesos de cambio hacia una sociedad más equilibrada en todos los órdenes de la vida social.

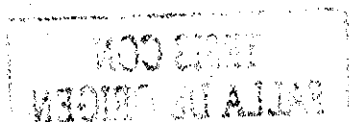
Frente a un clima adverso para el desarrollo de su trabajo académico, generado por las relaciones tensas que se mantienen con las autoridades de la FCS y de la UNACH, se ha percibido la posibilidad de trascender estos los niveles de mediación y responder directamente a los requerimientos de programas como los que impulsa CONAEVA (mediante la evaluación del desempeño docente) y PROMEP (mediante el otorgamiento de estímulos económicos para procesos de formación y dedicación a la docencia). No obstante esta reconsideración no necesariamente favorecerá o entorpecerá el trabajo académico. Es necesario impulsar un proceso de comunicación y reflexión entre los integrantes de la Academia con la finalidad de recuperar de estos programas aquellos elementos que les permitan, desde una racionalidad académica, fortalecer este Mundo del trabajo.

En este Mundo del trabajo, sin embargo, el conjunto de programas que se derivan de las políticas educativas se han convertido en la única posibilidad que los académicos tienen a la mano para recuperar el espacio académico frente a la burocratización de la vida universitaria. La lógica con la que las autoridades universitarias ejercen el poder en todos los niveles, el sentido que le han impuesto a la dirección de los procesos académicos, su subordinación a intereses distintos de los estrictamente universitarios, que tanto abruma el desempeño académico, sólo puede ser superado si los académicos retoman la lógica de los programas generados por la SEP para enfrentar una forma de ejercicio del poder que impide el desarrollo de los procesos académicos, pues estos programas orillarán a las autoridades a abandonar prácticas que han sido superadas por el desarrollo de nuevas formas de ser de las organizaciones similares a las universitarias, pero sólo tendrá sentido para los académicos en la medida en que logren ordenarlas bajo una lógica diferente de las que le dio origen; esto es, sólo podrán superar la situación actual si son capaces de imponer a las autoridades universitarias y a los intereses de

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

grupo, usando el impulso que les proveen los programas de la SEP, reconstituidos bajo la racionalidad académica que da sentido al trabajo que los académicos se empeñan en desarrollar cotidianamente

Resulta contradictorio, pero cierto, que en este fragmento del Mundo de vida Académica, que se encuentra colonizado por una racionalidad instrumental, se encuentren elementos de reflexión que puedan posibilitar su reconstrucción, por parte de los académicos, desde una racionalidad distinta. Sin embargo esto sólo será posible en la medida en que los actores del Mundo de Vida Académica sean capaces de establecer los acuerdos necesarios que les permitan avanzar como una comunidad académica cuyo compromiso básico está establecido con la transmisión y generación del pensamiento sociológico en la Universidad chiapaneca



CONCLUSIONES

Bajo el modelo dominante de desarrollo económico de la sociedad contemporánea (que en términos generales podemos denominar global) la idea de la Universidad ha sido redefinida, imponiendo limitantes al desarrollo del trabajo académico pero, a la vez, posibilitando la reflexión sobre el mismo. Inspirados en la filosofía hegeliana, los teóricos críticos han aportado elementos para orientar la discusión acerca del papel que la ciencia y el conocimiento tienden a asumir ante esta nueva realidad, convirtiéndose en piezas claves para el sostenimiento o transformación de la misma.

Para algunos, como Horkheimer, Adorno y Marcuse, se trata de una tendencia irreversible que acaba por cegar al hombre convirtiéndolo en un ser irreflexivo, sometido a relaciones de dominación cada vez más opresoras y enajenantes; en cambio, otros, como Benjamín o Habermas, descubren ciertos espacios de la vida en los que el hombre puede orientar su pensamiento y sus acciones hacia la búsqueda de su emancipación (el arte, el lenguaje, la comunicación). Se trata de luchar, desde estos espacios, por la construcción y alcance de un proyecto, de una utopía. El conocimiento científico y la academia (como espacio de encuentro y acuerdo entre quienes son portadores de este conocimiento) tienen entonces una oportunidad para tomar en sus manos la construcción de este proyecto y de los caminos para lograrlo o acercarse a su logro.

Dentro del conocimiento científico, al de tipo sociológico le corresponde articular pensamiento y praxis, de tal forma que se logre establecer el nexo que se ha roto a lo largo de la historia. Se trata del nexo entre lo ideal y lo real, lo subjetivo y lo objetivo. Reflexionar acerca del por qué y para qué de la ciencia, a qué intereses sirve, o el cómo lograr un equilibrio entre naturaleza y sociedad, es tarea de la sociología. Por ello es conveniente detenernos a analizar lo que ocurre en un espacio concreto que tiene como tarea la generación y transformación de este conocimiento sociológico, sobretodo en los actores que emprenden esta tarea, los académicos

Pero la complejidad que muestra el mundo contemporáneo, en donde se opone constantemente la tendencia hacia la globalización de los procesos económicos, políticos e, incluso culturales, con los localismos o regionalismos atados a tradiciones añejas que marcan el retorno hacia lo comunitario, nos hace ver que el desarrollo de este pensamiento científico (como el de cualquier otro) no sigue un derrotero unilineal. Los procesos de orden y cambio sociales asumen derroteros diversos. Frente a políticas educativas que tratan de homogeneizar los comportamientos, al interior de las Universidades se rescatan tradiciones propias que han logrado mantenerse y reproducir la comunidad académica de modos singulares

De ahí la necesidad de comenzar esta tarea de análisis ubicando un espacio particular; se trata de una Universidad de provincia mexicana, instalada en uno de los estados de la República que cuenta con mayores carencias económicas y de atención social, como es Chiapas. De un espacio territorial muy pequeño, la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, a la cual acuden estudiantes de diversas regiones, portando capitales culturales diferenciados, interesados en formarse como sociólogos y especialmente de un grupo (más reducido aún), el de los académicos, quienes, bajo condiciones precarias y enfrentando una racionalidad eminentemente instrumental que se ejerce desde las instancias del poder universitario, han logrado mantener un proyecto de trabajo, medianamente coherente, comprometido con la transmisión y generación del pensamiento sociológico. Es el compromiso con este trabajo el que permite al académico ser y sentirse como tal, así como orientar su trabajo en este sentido (siguiendo una racionalidad académica que hunde sus raíces en viejas tradiciones que han hecho posible el desenvolvimiento del pensamiento y el conocimiento), a pesar de que las condiciones que enfrenta se dirijan en un sentido opuesto (buscando hacer del conocimiento una mera técnica y del académico un trabajador enajenado que se adapta irreflexivamente a las disposiciones que emanan de los centros de poder del Sistema educativo universitario).

La respuesta a la pregunta ¿hacia dónde se orienta el trabajo académico en este contexto? requiere entender la dinámica multidireccional seguida por éste, la cual depende en gran medida de las posiciones y acciones de los actores que lo encabezan, los académicos, quienes entienden su trabajo ubicándolo en un punto que se mueve entre los

siguientes dos extremos: como trabajo crítico y reflexivo o como trabajo eminentemente instrumental.

Además, la respuesta a esta pregunta no se logra a partir de la sola consideración del concepto de Racionalidad académica, sino de la definición del espacio social en el cual ésta tiene posibilidades de orientar acciones prácticas. Este es el Mundo de la Academia que puede ser definido como un Mundo de Vida, a la manera en que Habermas (1993) lo entiende. Los académicos basan sus acciones en una comunicación cotidiana que busca un entendimiento que permite tomar decisiones para orientar las acciones en torno a la enseñanza y la investigación sociológicas. Las pretensiones de validez en las que se sustentan los argumentos emitidos por los académicos, encuentran significado en la posesión de un conocimiento específico (de tipo sociológico) el cual, a su vez, se sustenta en una racionalidad académica (como saber culturalmente acumulado, cumplimiento de normas ajustadas a contexto y formación de estructuras de personalidad).

La opción de basar esta investigación en la propuesta habermasiana que pone énfasis en la acción comunicativa y el Mundo de Vida como espacio propicio para su expresión, frente a otras propuestas contemporáneas, como pueden ser la de Giddens o la Bourdieu, se justifica por ser la que brinda mayores posibilidades para entender el Mundo de la Academia, en el cual la comunicación, la argumentación, la búsqueda de consensos y el uso del lenguaje orientado hacia el entendimiento forma parte de su esencia (es en el ámbito universitario en donde se cuestiona el saber y el conocimiento, se busca la verdad, se establecen acuerdos, etc.).

En el Mundo de Vida Académica se percibe una tensión constante entre dos racionalidades que orientan los cambios o procesos de adaptación que la Universidad contemporánea vive. Una expuesta siguiendo los principios de la Academia (como la libertad de enseñanza e investigación), que cuentan con un arraigo histórico profundo y, otra, muy distinta, que responde a los intereses externos de los grupos que, estando en el poder, diseñan las medidas de política educativa y las ejecutan a través de planes y programas de desarrollo. Los académicos tienen que optar en su vida cotidiana por vivir esta contradicción y tomar una posición que, desde la lógica de la pertenencia a la Academia (la comunicación cotidiana y la búsqueda de consensos entre los actores), se inclina hacia el primer planteamiento.

Al sostener que la Academia es un Mundo de Vida es factible proceder a su análisis. Pero, dado lo complejo que es el trabajo académico, la interpretación de lo que sucede en este espacio es posible sólo identificando en su interior diversas temáticas que permiten fraccionarlo, considerando los diferentes tipos de acciones que un académico tiene que realizar en sus prácticas diarias.

Para efectos de esta investigación se consideró que en la FCS de la UNACH, la Academia de Sociología realiza acciones que pueden ser organizadas en cuatro fracciones de su Mundo de Vida: el del conocimiento, el de la investigación, el de la formación académica y el laboral. En el primero de ellos es la revisión curricular la que ha obligado a los académicos a buscar argumentos que sustenten su propio trabajo. En el de la Investigación, a pesar de todos los obstáculos, se han logrado establecer líneas de trabajo que tienden a consolidarse, manteniendo viva esta tarea. En el Mundo de la formación académica se observan tendencias hacia la búsqueda de títulos y grados que no responden a una estrategia colectiva de fortalecimiento del trabajo académico y en el mundo laboral se perciben constantes conflictos (con autoridades y grupos de estudiantes fundamentalmente) que entorpecen un trabajo reflexivo y sistemático.

Son los dos primeros mundos (el del conocimiento y el de la investigación) los que en la actualidad, y a lo largo de su historia, han permitido a los académicos de esta licenciatura mayores márgenes de actuación para mantener sus espacios de reflexión y trabajo crítico, mientras que el tercero y el cuarto ofrecen mayores obstáculos para este trabajo. Dado que en los mundos del conocimiento y la investigación se centran las acciones que predominantemente caracterizan al trabajo académico (la generación y transmisión del conocimiento científico) es de esperarse que esto sea así.

En el Mundo de la formación académica se observan un conjunto de acciones que no parecen fortalecer la conformación de una comunidad académica a corto plazo, aunque también se percibe la posibilidad de que los académicos reorienten sus acciones hacia la conformación de ésta. En un contexto, como el chiapaneco, alejado de opción de formación sociológica a nivel de posgrado esta posibilidad se dificulta aunque no es imposible. Por ello, la reorientación de las acciones académicas hacia la conformación de una identidad disciplinaria es apremiante en este mundo.

Definitivamente, se puede asegurar que es en el Mundo de Vida laboral en el que el académico se siente más sometido y su actuación se aleja del desempeño de acciones basadas en el entendimiento mutuo y la búsqueda de consensos. En éste, el académico se siente y comporta como un trabajador asalariado sometido a las decisiones de una autoridad que le es difícil enfrentar, pues de este sometimiento puede depender su permanencia en el trabajo. Aquí, los académicos tienden a ensayar formas de acción que les permitan sostener su proyecto de trabajo frente a una racionalidad política, instrumental, que a veces se percibe como definitoria del derrotero de la Academia.

El conocimiento de las nuevas disposiciones de la política educativa se convierte en una prioridad para que los académicos recuperen reflexivamente de ella aquellos elementos que les permitan enfrentar un gobierno interno adverso y se fortalezcan como un grupo capaz de orientar la toma de decisiones sobre su disciplina, ganado espacios de participación en las comunidades regionales y a nivel nacional. Se trata de lograr establecer una síntesis, entre las tradiciones académicas y algunas disposiciones oficiales, que les permitan fortalecer un proyecto de trabajo académico desde una racionalidad basada en el entendimiento mutuo, logrado por medio de la comunicación; una comunicación que permita tomar acuerdos, a partir del conocimiento de un contexto de actuación en donde los valores culturales, las normas sociales y los rasgos de personalidad de los actores son esenciales. ¿La Academia de Sociología de la FCS de la UNACH ha optado por este camino?

De la información recabada, a partir de la observación participativa, la recopilación de documentos y la revisión de archivos que se han generado al interior de la Academia de Sociología, se lograron establecer las siguientes conclusiones acerca de las tendencias que se siguen en cada uno de los cuatro mundos en los que, para fines de esta investigación, se fraccionó el Mundo de vida de la Academia.

Es necesario aclarar antes que la división de las acciones de los académicos en estos cuatro mundos que constituyen su Mundo de Vida (del conocimiento, de la investigación, de la formación académica y del trabajo) sirvió para fines de sistematizar la información obtenida, siguiendo un cierto orden con base en el tipo de acciones a las que ésta hacía referencia, pero que, en la práctica, el académico vive estos cuatro mundos al mismo tiempo, moviéndose indistintamente entre ellos dependiendo de las tareas que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

puedan resultar, en un momento dado, como apremiantes. Con ello quiero afirmar que el trabajo académico es muy complejo y que cotidianamente se observan múltiples consideraciones que cada académico debe realizar para hacer posible la existencia y reproducción de su Mundo de Vida

a) *respecto al Mundo del conocimiento sociológico*

- la actividad docente es predominante para los integrantes de la Academia y gran parte de las acciones de planeación que se hacen en conjunto sobre esta actividad han estado referidas a la evaluación curricular.
- la evaluación curricular, por su parte, no ha seguido una metodología claramente planteada, por lo que se observan grandes pérdidas de tiempo en discusiones al respecto y dificultades para llegar a tomar acuerdos; este es un aspecto observado a lo largo de la historia de la Academia, durante el periodo previo a la aprobación del plan de estudios de 1993, después, en los cambios que sufrió en la práctica la aplicación del mismo y finalmente, hoy en día, que se plantea una nueva reestructuración curricular
- Los acuerdos para realizar un trabajo conjunto en la formación de los sociólogos, que incorpore la reflexión sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje, incorporación de bibliografía, discusiones a nivel teórico metodológico no se han logrado recuperar en los espacios de reunión de los académicos y parece que no se promueven desde las reuniones de la Academia, en donde se mencionan como comentarios o experiencias vividas por algunos académicos, pero nada más. Desde luego que esto se explica porque las reuniones se centran en la revisión de documentos y peticiones que son turnadas desde las instancias oficiales de la UNACH, dejando poco tiempo para comentar propuestas de trabajo, por lo que se hace necesaria la realización de otro tipo de actividades que permitan atender los problemas propios del proceso de educación, trasladando los comentarios "de pasillo" o "de café" hacia reuniones de discusión y toma de acuerdos que redunden en acciones que se orienten hacia el alcance de fines comunes

- La formación del sociólogo en Chiapas debe priorizar el conocimiento de los elementos teórico-metodológicos de esta disciplina y, en este sentido, son los propios sociólogos quienes poseen los conocimientos que deberán ser transmitidos. Sociólogos comprometidos con la enseñanza de su disciplina y la reproducción de su comunidad académica. La Academia de sociología deberá estar conformada fundamentalmente (si no exclusivamente), por estos sociólogos, quienes deberán dirigir el destino de esta disciplina (su reproducción, ampliación, así como las posibilidades de aplicación del conocimiento).
- A pesar de todo lo anterior, es claro que en este mundo se observa una mayor posibilidad, respecto de los otros, de enfrentar argumentos y llegar a tomar acuerdos, pues es la docencia el tema central que ocupa a los académicos y obtiene una mayor atención que los referidos a otros Mundos de la vida académica.

b) respecto al Mundo de la investigación sociológica

- la investigación es una actividad que resulta atractiva para los académicos pues se percibe como parte constituyente de su trabajo. De ahí que se encuentren presentes acciones referidas a esta tarea a lo largo de la vida de la Academia, a pesar de que las condiciones que ofrece la institución no la faciliten
- El trabajo docente ha sido difícil de conciliar con las acciones de investigación, pero los académicos han logrado establecer espacios desde el Plan de estudios que les han permitido, sobretodo en los últimos años, ir consolidando acciones en este Mundo.
- Aunque la legislación universitaria sostiene que los académicos (en este caso profesores contratados de tiempo completo) deben destinar horas para la realización de tareas de investigación, en la práctica no se cuenta con apoyos que hagan factible llevar a cabo este trabajo. Son los propios académicos quienes buscan apoyos externos para llevar a cabo sus proyectos de investigación

- Los programas financieros de apoyo a la investigación que la UNACH emprende y ofrece a sus académicos, carecen de continuidad y enfrentan problemas de escasez de recursos, lo que ha ocasionado que los académicos se formen una imagen negativa de éstos y difícilmente los consideren como opciones reales para llevar a cabo sus investigaciones.
- El que, a pesar de los múltiples problemas que los académicos enfrentan en este Mundo, existan experiencias favorables que muestran resultados de investigaciones realizadas por los académicos de la FCS-LS, permite suponer que es factible que las acciones propias de este Mundo puedan llegar a consolidarse en un futuro, siempre y cuando se consoliden, a su vez, algunas condiciones (materiales y normativas) que lo hagan factible.
- La consolidación de algunas líneas de investigación es una tendencia que muestra las posibilidades de permanencia de la investigación en la FCS-LS. Aunque, desde luego, se trata de un trabajo que está en una fase inicial y deberá esperarse a observar su desarrollo futuro.
- Aunque el posgrado de la FCS no ha logrado brindar los espacios esperados para favorecer las acciones propias de la investigación sociológica, existen indicios que muestran el interés de los académicos por generar programas específicos en los campos del conocimiento sociológico que permitirían vincular con mayor facilidad a la investigación con este nivel de estudios y, a la vez, fortalecer el programa a nivel de la licenciatura.
- En cuanto a las tesis que se vienen elaborando en la licenciatura por parte de los egresados bajo la asesoría de los académicos, se puede afirmar que es necesario un trabajo más sistemático que permita organizar la investigación sociológica en torno a líneas bien definidas, que muestren avances significativos en los procesos de acumulación y generación de conocimientos que puedan, a su vez, vincularse con programas amplios de intervención social (en docencia, desarrollo comunitario, procesos urbanos, procesos políticos, etc.), así como en la conformación de grupos de discusión académicos que tengan reconocimiento en el contexto social chiapaneco.

c) respecto al Mundo de la formación académica

- el ser académico y reconocerse como integrante de una comunidad disciplinaria, en este caso la sociológica, requiere de compartir un cúmulo de conocimientos básicos y ser capaz de argumentar puntos de vista desde esta base de formación común. En este sentido los procesos de formación profesional se han convertido en el punto clave para que los académicos se conviertan en tales.
- No obstante, en la FCS-LS se observa que los integrantes de la Academia proceden de formaciones profesionales diversas lo que dificulta el establecimiento de estos acuerdos. Los procesos de formación a los que están acudiendo la mayoría de los académicos parecen no resolver esta situación pues se acude a ellos considerando criterios que tienen que ver más con la cercanía de la oferta educativa y la facilidad de acceso a la certificación que con la profesionalización sociológica.
- La incorporación de los académicos de la FCS-LS a estos procesos de formación responde a las condiciones limitadas que ofrece el contexto chiapaneco en el ámbito educativo a nivel de posgrado, así como a los imperativos de los programas de formación docente que se impulsan desde la política universitaria a nivel nacional, pero deberá ser reconsiderado por la Academia para que redunden en la consolidación del trabajo académico sociológico.
- Más allá de la incorporación a los procesos de formación profesional, en este Mundo se observa una tendencia hacia la disminución de otras acciones que podrían favorecer la identificación disciplinaria y la consolidación de la comunidad académica sociológica. La organización y participación en foros y eventos en donde se encuentren los académicos con sus similares de otras regiones, así como la incorporación a asociaciones y organismos académicos o el intercambio con otras Instituciones educativas es muy limitado actualmente y deberá ser reactivado desde una racionalidad académica que permita a esta comunidad sobrevivir como tal.

d) respecto al Mundo del trabajo académico

- Este es el Mundo en donde la racionalidad académica parece desvanecerse por completo ante la oposición constante que ofrecen las autoridades de la FCS y de la UNACH, grupos de docentes y grupos de estudiantes que perciben a la Universidad como un espacio de control y ejercicio del poder político.
- Los académicos (sobretudo aquellos contratados por asignaturas) enfrentan condiciones laborales que hacen que su trabajo académico se subordine al establecimiento de horarios, cargas docentes y salarios inestables; condiciones que hacen casi imposible consolidar grupos e impulsar proyectos de trabajo a largo plazo
- La entrada y salida constante de docentes que integran la Academia cada semestre, obliga a comenzar la planeación académica cada vez desde el mismo punto. La elaboración de programas de desarrollo institucionales (llámense PIDE, PIFI o de cualquier modo) no pueden llevar un seguimiento pues siempre existen *personas nuevas que los están elaborando desconociendo lo que se ha planeado con antelación*. Más allá de estos problemas en la integración de la Academia, la estrategia de planeación en la UNACH implica que las propuestas de ésta se integren a las de las demás licenciaturas, escuelas y Facultades, sumándose o restándose según sea el caso a otras que no responden a los planteamientos originales. Así los requerimientos de la Academia de Sociología se pierden entre los de las demás y no se resuelven los problemas ni se impulsan los programas planeados. Además el retraso es una constante en la vida universitaria; cuando un programa se echa a andar ya no responde a las condiciones en las que fue planteado mucho tiempo atrás y los rezagos cada vez se amplían.
- Algunos académicos, los que llevan más años de trabajo en la FCS-LS, llega el momento en que se sienten desesperanzados y encuentran otras opciones de desarrollo profesional más atractivas. Al ser una comunidad académica pequeña y en proceso de consolidación, la salida de un académico implica que

gran parte del trabajo académico planeado se interrumpa. La incorporación de nuevos académicos, aunque presenta aspectos favorables, si se realiza a costa de la salida de estos otros, impide llevar a cabo un trabajo reposado. La comunidad académica no tiende a reproducirse y ampliarse sino a desquebrajarse y reintegrarse constantemente.

- Los constantes conflictos internos que vive la FCS entre grupos de docentes y directivos o entre grupos de alumnos y directivos, o también entre grupos de alumnos y grupos de docentes, obliga a que la dinámica de ésta asuma un carácter más político que académico. Las marchas, tomas de instalaciones y suspensiones de clases son comunes en cada semestre, así como las consecuentes firmas de acuerdos que violan, la mayoría de las veces, los acuerdos de tipo académico con la finalidad de reestablecer la estabilidad. En estas condiciones en las cuales la dirección de la FCS es más una intermediadora de los conflictos que una autoridad académica, es la Academia el espacio en el cual se logra mantener una racionalidad académica que, por lo expuesto antes, se ve violentada constantemente por acuerdos tomados por fuera de ellas.
- Los grupos de poder que asumen la dirección de la FCS y la de la Rectoría de la UNACH, orientan sus acciones en diversos sentidos. Algunos favorecen más el trabajo académico que otros, pero las condicionantes políticas, sumadas a las precarias condiciones económicas en que subsisten las Universidades Públicas en los estados del país (particularmente la de Chiapas) han prevalecido a lo largo de los años, enfrentando la racionalidad académica que se impulsa desde espacios como el que representa la Academia de Sociología. En ciertos momentos parece que esta última desaparece por completo pero, en cuanto encuentra una posibilidad, se la observa resurgir; una interrogante permanece ¿hasta dónde y hasta cuando el sistema colonizará el mundo de vida de la Academia? Las acciones de este Mundo parecen mostrar que esta puede ser una realidad muy cercana.

- Es necesario concluir esta parte mencionando que lo que ocurre en este Mundo es matizado por las posibilidades que ofrecen los demás para el desarrollo de la racionalidad académica.

En resumen, se puede concluir que, aunque existe una especie de aislamiento entre la comunidad de sociólogos encargados de la disciplina a nivel local, que se refleja en la escasa participación en asociaciones disciplinarias; hacia el interior de la Academia existe una fuerte cohesión entre los maestros y a nivel de la profesión se observan rasgos que la fortalecen al interior de la Facultad y que reflejan la presencia de una racionalidad académica como orientadora de sus acciones.

No obstante, el problema fundamental que enfrentan los académicos para fortalecerse como una comunidad es este aislamiento, pues el establecimiento de redes de comunicación con comunidades externas de sociólogos ha sido casi nulo. Este aspecto deberá seguir una tendencia contraria, pues de no hacerlo limitará las posibilidades de desarrollo de la sociología en el estado, la región y el impacto que pudiera ésta tener hacia ámbitos más extensos, incluso en el reconocimiento que, desde fuera, se puede tener del trabajo que aquí se realiza

El que la UNACH esté considerada como una arena política en la cual se enfrentan los diversos grupos del estado, quienes basados en una racionalidad instrumental, pretenden asumir la hegemonía, provoca que al interior de cada una de sus Facultades se formen grupos de intereses que se mueven en torno a estos fines políticos. Sin afirmar que la Universidad debe estar alejada de la discusión política, es claro que cuando la racionalidad política (como expresión de la instrumental) se plantea por sobre la racionalidad académica, la idea de Universidad se transforma y la academia pierde espacios de actuación. Pensar en la consolidación de un proyecto que forme a los sociólogos en el estado de Chiapas y que fortalezca las acciones de investigación e intervención social resulta bastante complicado.

En la FCS se observa que, a pesar de los cambios de director y de funcionarios, los académicos tienen que defender su posición. Esta defensa se vuelve más ligera o álgida, incluso violenta, dependiendo de hasta dónde se perciben afectados los acuerdos que

orientan su trabajo. En algunos momentos parece que el proyecto de Universidad , planteado desde lo académico en la FCS-LS se desvanece pero, al paso del tiempo, se observa que tiende a resurgir, con planteamientos recurrentes pero renovados, con nuevos miembros, con nuevas peticiones. Esto es lo que hace pensar que la UNACH, a pesar de todo y, particularmente la FCS-LS, mantiene viva la vieja idea de la Universidad que la entiende como el centro del conocimiento y de la reflexión acerca del por qué y para qué de éste. En Chiapas esta tarea es apremiante y la sociología puede aportar elementos para la transformación social siempre y cuando el proyecto de la Academia pueda mantenerse y encuentre espacios para llevarse a cabo.

El Mundo de Vida Académica se sostiene en esta búsqueda y aprovechamiento de los espacios de reflexión. Su existencia depende de las acciones que los académicos emprendan y que tendrán que considerar el acceso y reflexión de la información que proveen los programas de desarrollo para las Universidades en la actualidad. Reconocer las opciones que hoy en día ofrecen los medios electrónicos de comunicación, así como las posibilidades de desarrollo de currícula flexibles que promueven el intercambio y la movilidad de los académicos, el reconocimiento de nuevas perspectivas de interpretación y análisis de la realidad social son imperativos en el trabajo académico.

Si bien es cierto que el panorama no es muy alentador ahora, si se observa el devenir de la Academia de Sociología en la UNACH se puede pensar que es posible la consolidación de este Mundo de Vida basado en la racionalidad académica; la resistencia mostrada a lo largo de los años así lo indica y demuestra, además, que está en manos de los académicos, de sus disposiciones y acuerdos, el que ésta triunfe sobre el proceso de colonización al que se ve sometida desde las instancias de poder.

Cabe aclarar, para concluir, que la presente investigación es sólo un estudio de caso y que no implica que todas las comunidades académicas (ni siquiera aquellas que se ubican en el ámbito de la enseñanza y la investigación sociológica en el país) ofrezcan las mismas condiciones y sean escenarios de las mismas acciones; no obstante, los resultados obtenidos reflejan las modalidades que puede asumir la racionalidad académica en nuestras Universidades contemporáneas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, W T y Horkheimer, M.** 1994. *Dialéctica de la Ilustración*. Valladolid, España: Taurus.
- 1969 (a) "La idea de sociología". En *La sociedad, lecciones de sociología*. Traducción de Floreal Mazía e Irene Cusien. Buenos Aires, Argentina: Proteo. 1969 pp 9-22.
- 1969 (b) "Sociología e investigación social empírica". En *La sociedad, lecciones de sociología*. Traducción de Floreal Mazía e Irene Cusien. Buenos Aires, Argentina: Proteo. pp 118-130.
- 1969 © *Dialéctica del iluminismo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- 1966 (a). "La filosofía como crítica de la cultura". En *Sociológica*. Traducción de Víctor Sánchez de Zavala. Madrid, España: Taurus pp 27-52
- 1966 (b). "La sociología y la investigación empírica". En *Sociológica*. Traducción de Víctor Sánchez de Zavala. Madrid, España: Taurus pp 273-294
- Adorno, Theodore** 1995 *Sobre Walter Benjamín*. Traducción de Carlos Fortea. Madrid, España: Cátedra, colección Teorema. Pp 83-87
- 1993 *Consignas*. Traducción de Ramón Bilbao. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- 1984 *Crítica Cultural y sociedad*. Traducción de Manuel Sacristán Madrid, España: Sarpe
- Aguayo Quezada, Sergio (editor)** *Almanaque mexicano 2000*. México, D.F.: Proceso-Grijalbo. 2000.
- Aguilar Pinto, Emma del Carmen**. *La formación del sociólogo egresado de la Facultad de Ciencias Sociales y su desarrollo profesional en la docencia en Chiapas*. Tesis de licenciatura en Sociología FCS-UNACH, 2001
- Alexander, Jeffrey** 1990 *Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial, análisis multidimensional*. Barcelona, España: Gedisa. 1990
- 1988 "Ensayo de revisión: la nueva teoría crítica de Habermas: su promesa y problemas". En *Revista Sociológica año 3 números 7/8*. México, D.F.: UAM. Mayo-diciembre de 1988 pp 157-186.
- Andión Gamboa, Mauricio** "La lógica del sistema universitario" En *Revista Acta sociológica Vol. IV número 6*. México, D.F.: FCPyS-UNAM. 1992. pp 9-24

- Andrade, Alfredo.** 1998. "Modernidad en la sociología mexicana de la primera mitad del siglo XX". En *Teoría sociológica y modernidad* (Gina Zabłudowsky, coordinadora). México, D.F.: UNAM – Plaza y Valdés. pp 283-314.
1997. *Teoría sociológica en México: temas, campos científicos y tradición disciplinaria*. Tesis doctoral en Ciencias Sociales UAM.
1996. *Campos científicos de la investigación sociológica en México: Temas, campos científicos y tradición disciplinaria*. México, D.F.: FCPyS de la UNAM-UAM.
- 1994 "Comunidades académicas en sociología: su integración a través de las revistas especializadas". En *La sociología contemporánea en México. Perspectivas disciplinarias y nuevos desafíos*. México, D.F.:UNAM.
- ANUIES.** Anuario estadístico 1998 *Población escolar de licenciatura en Universidades e Institutos tecnológicos*. México, D.F.: ANUIES. 1999.
- Assoun, Paul-Laurent.** *La Escuela de Frankfurt*. Traducción de Juan Cristóbal Cruz Revueltas México, D.F.: Cruz 1989.
- Apple, Michael W.** *Maestros y textos, una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación* Barcelona, España: Paidós, 1989
- Bazúa, Fernando y Giovanna Valenti** "La educación superior en México: Problemas y perspectivas en la década de los noventa". En *Cambio estructural y modernización educativa* México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana 1991.
- Belaval, Yvon (directora).** *Historia de la Filosofía, tomo 7, La filosofía alemana de Leibniz a Hegel*. México, D.F.: Siglo XXI
- Benjamin, Walter.** 1967(a). "Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres". En *Ensayos escogidos*. Traducción de H. A. Murena Buenos Aires, Argentina: Sur pp. 89-104.
- 1967(b) "Para la crítica de la violencia" En *Ensayos escogidos*. Traducción de H. A. Murena. Buenos Aires, Argentina: Sur. 1967. pp 109-130.
- 1967(c). "Teisis de filosofía de la historia". En *Ensayos escogidos*. Traducción de H. A. Murena. Buenos Aires, Argentina: Sur. pp 43-52
- 1967(d) *Ensayos escogidos*. Traducción de H.A. Murena. Buenos Aires, Argentina: Sur. 1967.
- Bertely, María y Martha Corenstein** "Panorama de la investigación etnográfica en México, una mirada a la problemática educativa", en *La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas*. Rueda, Beltrán y Jacobo (coords.). México, D.F.: Centro de Investigaciones y servicios educativos-UNAM, 1994. pp 173-208
- Bienayme, et al.** *Estrategia para mejorar la calidad de la educación en México* México, D.F.: SEP 1991
- Blaug, Mark.** *An Introduction to the Economics of Education*. Baltimore: Penguin Education 1970
- Bonvecchio, Claudio.** *El mito de la Universidad*. México, D.F.: Siglo XXI-UNAM 199

- Bourdieu, Pierre.** 2000. *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer
 1990. *Sociología y cultura*. México, D.F.: CONACULTA-Grijalvo.
 1989. *El sentido práctico*. Madrid, España: taurus.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron** *La reproducción* Barcelona, España : Laia 1977.
- Boyer, Ernest L.** *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México, D.F.: FCE-UAM. 1997
- Burguete, Araceli** "Procesos autónomos indígenas en la región Altos de Chiapas" En *Anuario de Estudios Indígenas VII*, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México: IEI-UNACH. 1998
- Burguete, Araceli y Xochitl Leyva** (coordinadoras). *Nuevos Municipios en Chiapas San Cristóbal de Las Casas*, Chiapas, México: CIESAS Sureste. 2001
- Cabrera Fuentes, Juan Carlos y Leticia Pons Bonals.** Consideraciones actuales en torno a la relación Universidad-proyecto de desarrollo nacional. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH 1999
- Casillas, Miguel.** "Notas sobre el proceso de transición de la Universidad tradicional a la moderna Los casos de expansión institucional y la masificación". En *Rev. Sociológica año 2 número 5*. México, D.F.: UAM. pp 121-144, otoño, 1987
- Castañón-Lomnitz, Heriberto** (coordinadora). *La Universidad y sus dilemas*. México, D.F.: IIE-UNAM y ANUIES. 2000
- Clark, Burton R.** 1997. *Las Universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México, D.F.: UNAM-Porrúa (colección problemas educativos de México).
 1983. *El sistema de educación superior, una visión comparativa de la organización académica*. Traducción de Rollin Kent México, D.F.: UAM-Nueva Imagen
- Collins, Randall.** *Cuatro tradiciones sociológicas*. México, D.F.: UAM 1996.
- Comte, Augusto** *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid, España: Alianza 1980.
- Coulon, Alain.** *Etnometodología y educación* Barcelona, España: Paidós, 1995
- Durkheim, Emile** *Educación como Socialización* México, D.F.: Sígueme. 1976.
- Díaz Barriga, Angel.** *Empleadores universitarios Un estudio de sus opiniones*. México, D.F.: CESU-UNAM 1995.
- Easton, Peter y Steven Klees.** "Educación y economía. Otras perspectivas" en *Perspectivas XX(4)* pp 457-474. México, 1990
- Erickson, Frederick** "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza", en *La investigación de la enseñanza II* Merlin Wittrock (comp). Barcelona, España: Paidós 1989 pp 195-301.

- Everston, Carolyn y Judith L. Green.** "La observación como indagación y método", en *La investigación de la enseñanza II*. Merlin Wittrock (comp.) Barcelona, España: Paidós 1989 pp.302-421.
- Facultad de Ciencias Sociales,** 2000. Campus III de la UNACH. Información requerida para la evaluación de los CIEES reportada por la Academia de Sociología en abril del año 2000. SCLC, Chiapas.
 1999. *Estadísticas del Departamento de Servicios Escolares*
 Facultad de Ciencias Sociales San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.
 1998. Plan de Estudios de la Maestría en Estudios Regionales. SCLC, Chiapas, México.
 Varios. Libro de Actas de Reuniones de la Academia de Sociología y documentos del archivo
- Galván Díaz, Francisco.** "Nota a la traducción del texto La idea de la Universidad - procesos de aprendizaje de Jürgen Habermas". En *Revista Sociológica, año 2, número 5. Otoño de 1987* (primera reimpresión 1988). México, D F.: UAM Azcapotzalco pp.47-50.
- García Inda, Andrés.** "La razón del derecho: entre habitus y campo". Introducción escrita al libro de Pierre Bourdieu, *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer, 2000 pp. 9-60
- Giddens, Anthony.** 2000 *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.
 1997. *Consecuencias de la modernidad*. Madrid, España: Alianza.
 1995 *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.
 1991. *Sociología*. Madrid, España: Alianza.
 1987 *Las nuevas reglas del método sociológico* Buenos Aires, Argentina: Amorrortu
- Giddens, Anthony y Jonathan Turner (comps)** *La teoría social, hoy*. México, D F : CONACULTA- Alianza. 1990.
- Giroux, Henry** 1998. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D F : Siglo XXI
 1992. Teoría y resistencia en educación. Traducción de Ada Teresita Méndez México, D F : Siglo XXI-UNAM.
 1990 Los profesores como intelectuales. Traducción de Isidro Arias. Barcelona, España: Paidós.
 1985 "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico" en *Cuadernos Políticos núm. 44*, México
- Gobierno del Estado de Chiapas** 2001(a) *Programa sectorial de educación 2001-2006. Subsector de educación superior*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.
 2001(b) Plan de Desarrollo Chiapas 2001-2006 Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México
- Grawitz, Madeleine.** Métodos y técnicas de las ciencias sociales, tomo 1. México, D F.: Editia mexicana. 1984

- González, Enrique y Víctor Gutiérrez** "Las Universidades renacentistas", en *Cuadernos de Historia* núm. 16. Madrid, España: 1985.
- Guevara Niebla, Gilberto** 1993. *La catástrofe silenciosa*, México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
1983 *El saber y el poder*. Sinaloa, México: Universidad Autónoma de Sinaloa 1983.
- Gómez Villanueva, José y Alfonso Hernández Guerrero** (compiladores). Antología *El Debate social en torno a la educación* México, D.F.: ENEP Acatlán-UNAM, 1991
- Habermas, Jürgen.** 1993 (a) Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos
México, D.F.: Rei.
1993 (b). *Teoría y Praxis. Estudios de filosofía social*. México, D.F.: Rei.
1993 ©. *Ciencia y técnica como ideología* Traducción de Manuel Jiménez Redondo y Manuel Garrido. México, D.F.: Rei.
1988. "La conciencia del tiempo de la modernidad y su necesidad de autoconvencimiento" En *Revista Sociológica* año 3 números 7/8. México, D.F.: UAM. Mayo-diciembre de 1988 pp.313-334
1987 (a). *Teoría de la acción comunicativa*. 2 tomos. Traducción de Manuel Jiménez Redondo. Madrid, España: Taurus.
1987 (b). "La idea de la Universidad- Procesos de aprendizaje". En *Revista Sociológica* año 2 número 5. México, D.F.: UAM Otoño, 1987. pp 25-46
- Habermas, Jürgen, et al.** *Habermas y la modernidad*. Traducción de Francisco Rodríguez Martín. México, D.F.: Rei 1997
- Hegel, G. W. F.** 1971. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*. México, D.F.: Porrúa (colección Sepan cuantos)
1968. *Ciencia de la lógica*. Buenos Aires, Argentina: Solar.
1966. *Fenomenología del Espíritu*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
1955. *Lecciones sobre la historia de la Filosofía, tomo 1* México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, Ma. De la Luz y Fernando Jiménez** (compiladores) Antología *Sociología de la Educación* México, D.F.: FFyL-UNAM, 1996.
- Honneth, Axel** "Teoría crítica". En *La teoría social hoy* (Giddens y Turner comps). México, D.F.: Alianza-CONACULTA. 1990
- Horkheimer, Max.** 1974 (a) *Teoría crítica*. Traducción de Edgardo Albizu y Carlos Luis. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
1974 (b). "Teoría tradicional y teoría crítica" En *Teoría crítica*. Traducción de Edgardo Albizu y Carlos Luis Buenos Aires, Argentina: Amorrortu pp 223-271
- Horkheimer, Max y Theodor W Adorno** 1969. *La sociedad*. Traducción de Floreal Mazia e Irene Cusien. Buenos Aires, Argentina: Proteo.

- 1966a.** "Sobre el concepto de la razón" en *Sociológica*. Traducción de Víctor Sánchez de Zavala. Madrid, España: Taurus. Pp.257-272
- 1966b.** "Sociología y Filosofía" en *Sociológica*. Traducción de Víctor Sánchez de Zavala. Madrid, España: Taurus. pp. 9-26
- 1966c** *Sociológica*. Traducción de Víctor Sánchez de Zavala. Madrid, España: Taurus
- Ibarrola, María de.** "Hacia una reconceptualización de las relaciones entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo en América Latina", en *Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos* XVIII(2). pp.9-63. México, 1988
- Ibarrola, María de (compiladora).** *Las dimensiones sociales de la educación* (antología) México, D.F.: El Caballito-SEP México, 1985.
- Iglesias, María C / Julio R. Aramberri y Luis R. Zúñiga** *Los orígenes de la teoría sociológica* Madrid, España: Akal. 1980.
- Imaz, Carlos.** *Micropolítica y cambio pedagógico en la escuela privada pública mexicana* México, D.F (mimeo). 1995
- Instituto de Investigaciones Sociales** *La sociología mexicana desde la Universidad.* México, D.F.: UNAM. 1990
- INEGI.** *XII Censo de Población y Vivienda* México, D.F.: Instituto Nacional de Estadística, geografía e Informática. 2001.
- Jay, Martin.** *La imaginación Dialéctica Una historia de la escuela de Frankfurt.* Buenos Aires, Argentina: Taurus. 1991.
- Kent, Rollin y Rosalía Ramírez.** "La educación superior en el umbral del siglo XXI". En *Un siglo de educación en México, Tomo II* (Pablo Latapí Sarre, compilador). México, D.F.: FCE, 1998, pp. 298-324.
- Labrador Sánchez, Alejandro.** "La teoría crítica de Jürgen Habermas Génesis conceptual y motivaciones profundas" En *Revista Acta sociológica Vol.IV, números 2-3.* México, D.F.: FCPyS-UNAM. pp.63-86
- León, José Antonio** "La mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo", en *Revista Infancia y aprendizaje*, núm. 56 1991: 5-24.
- Levy, Daniel C.** *La educación superior y el estado latinoamericano* México, D.F.: CESU-UNAM, Porrúa y FLACSO 1995.
- López Cuevas, Agustín.** *Crónica de la Universidad Autónoma de Chiapas.* Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH 1998
- Luna Díaz, Lorenzo Mario / Enrique González, Margarita Menegus y Armando Pavón.** *Historia de la Universidad Colonial.* México, D.F.: UNAM (La Real Universidad de México Estudios y Textos 1) 1984

- Lukács, Gyorgy**: 1987. "El momento ideal de la economía", Cap. 1 del vol 11 de la *Ontología del ser social*. México: Universidad Autónoma de Chapingo.
1969 *Historia y conciencia de clase* México, D.F.: Grijalbo.
- Mancini, Adriana**. "Postfacio" En *Cuadros de un pensamiento*. Traducción de Susana Mayer Buenos Aires, Argentina: Imago Mundi 1992. pp 155-169.
- Marcuse, Herbert** 1968 *El hombre unidimensional*. México, D.F.: Joaquín Mortiz.
1967 *Cultura y sociedad*. Traducción de E Bulygin y E Garzón Valdés. Buenos Aires, Argentina: Sur
- Martindale, Don** *La teoría sociológica, naturaleza y escuelas*. Madrid, España: Aguilar. 1968
- Martínez Della Roca, Salvador**. "Educación y cultura en el desarrollo del capitalismo en México" En *Educación superior y desarrollo nacional*. México, D.F.: IIE-UNAM. 1992
- Medina Echavarría, José y José Gaos** *Responsabilidad de la Universidad*. México, D.F.: El Colegio de México. Jornadas número 129. 1999
- Mendoza Rojas, Javier** "La educación superior privada" Un siglo de educación en México, Tomo II (Pablo Latapí Sarre, compilador) México, D.F.: FCE, 1998, pp. 325-354
- Mosquera Aguilar, Antonio** "Notas sobre la historia de la sociología en México y su desarrollo en Chiapas" En *Presente sociológico, entorno y autores* Antología. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México: FCS-UNACH, pp 1-16
- Páez Díaz de León, Laura** (editora). *La escuela de Frankfurt. Teoría crítica de la sociedad. Ensayos y textos* México, D.F.: ENEP Acatlán-UNAM. 2001.
- Pacheco, Teresa y Patricia Ducoing** (coordinadoras). *Formación universitaria en educación I. Universidades del Sureste* México, D.F.: CESU-UNAM. 1997
- Palmier, Jean-Michel**. *Hegel*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica (Breviarios) 1971
- Pérez Correa, Fernando y Hanns-Albert Steger** *La Universidad del futuro*. México, D.F.: UNAM 1981.
- Pérez Rocha, Manuel**. *Educación y desarrollo* México, D.F.: Línea 1983
- Porter, Luis** *El auto-estudio de las Universidades públicas mexicanas como proceso amplio ligado al conocimiento y la auto-renovación*. CEIICH-Programa Interdisciplinario sobre educación superior en México. Documento de orientación del proyecto de auto-estudio de las Universidades Públicas Mexicanas. <http://www.geocities.com/ceiich01/autoestudio.htm>. México, 2001.
- Prawda, Juan**. *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. México, D.F.: Grijalbo, 1989
- Programa para el mejoramiento del profesorado (PROMEP)**. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública 1998

- Ramos Sánchez, Daniel.** *La inserción de México en la globalización y regionalización de las profesiones.* México, D F : IPN-FCE. 1998
- Ritzer, George.** *Teoría sociológica (clásica y contemporánea)* México, D F. Mc Graw Hill. 1993.
- Rodríguez Gómez, Roberto y Hugo Casanova Cardiel (comps.).** *Universidad contemporánea Racionalidad política y vinculación social.* México, D.F : UNAM-Porrúa 2 tomos (colección problemas educativos de México) 1994.
- Rockwel, Elsie.** *De huellas, bardas y veredas. una historia cotidiana de la escuela.* México, D.F.: DIE-IPN (Cuadernos de investigación educativa). 1982
- Rubio, Luis, et. al.** *Educación para una economía competitiva* México, D.F.: CIDAC, 1992
- Sacristán, Gimeno.** 1996 "La profesionalización escindida de los profesores en la Universidad", en *Evaluación de la Universidad.* Valencia, España: Universidad de Valencia. Pp 53-85.
1989. *El currículum: una reflexión sobre la práctica* Madrid, España: Morata 2ª edición. 1989.
- Sánchez Rubio, Virginia.** "Algunas notas sobre la distinción entre acción estratégica y acción comunicativa. Comentarios al trabajo de Jeffrey Alexander" En *Revista Sociológica* año 3 números 7/8. México, D.F.: UAM Mayo-diciembre de 1988 pp 131-156.
- Sindicato del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Chiapas (SPAUNACH)**
2001 Contrato Colectivo de trabajo Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: UNACH
2000 Contrato Colectivo de trabajo Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: UNACH
- Solares, Blanca.** *El síndrome Habermas* México, D F : UNAM (colección Las ciencias sociales), 1997.
- Sonnleitner Willibard** "Tradición, pluralismo y democracia: la transición político-electoral en las regiones predominantemente indígenas de Chiapas". En *Anuario de Estudios Indígenas VIII*, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México: IEI-UNACH 2000.
- Timasheff, Nicholas S.** *La teoría sociológica.* México, D F Fondo de Cultura Económica 1961 (7ª reimpresión, 1977).
- Touraine, Alain.** *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la aldea global.* México, D.F : FCE. 1997
- Universidad Autónoma de Chiapas 2000.** Legislación Universitaria. (Ley Orgánica, Estatuto General, Estatuto del Personal Académico, Reglamento General de Investigación y Posgrado, Reglamento Académico para Alumnos, Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados, Reglamento del Servicio Social) Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH.

1999 *Análisis semestral de la demanda 1993-1999*. Tuxtla Gutiérrez, Chis.: Dirección General de Planeación de la UN.A.CH

1998. Legislación Universitaria. Ley General, Estatuto General, Estatuto del Personal Académico. En *Gaceta Universitaria número 43*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

1993 (a) *Plan de estudios de la licenciatura en sociología*. Chiapas, México: UNACH. 1993

1993 (b) *Análisis semestral de la demanda marzo septiembre 92 - marzo 93*. Tuxtla Gutiérrez, Chis.: Dirección General de Planeación de la UN.A.CH

1987 *Plan de Estudios de la licenciatura en Sociología* Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Universidad Autónoma de Chiapas-PROMEP. Convenio PROMEP-UNACH Y Proyecto de desarrollo de los cuerpos académicos de la FCS. México, D.F.: Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica Mayo de 1998

Valenti y Bazúa *La educación superior en México. problemas y perspectivas en la década de los 90*. México, D.F.: UAM. 1991.

Weber, Max. **1984**. *Ensayos sobre sociología de la religión, tomo 1*. Madrid, España: Taurus.

1983. *Economía y sociedad*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica

1979. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México, D.F.: Premia

1972 "La racionalización de la educación y la instrucción" en *Ensayos de sociología contemporánea* Barcelona, España: Martínez de la Roca 1972 pp. 294-299.

Wittig, Arno. *Psicología del aprendizaje*. México, D.F.: Mc Graw Hill, 1984: 298.

Zabludowsky, Gina **1995(a)**. "Los retos de la sociología frente a la globalización". En *Sociología y política El debate clásico y contemporáneo*. México, D.F.: UNAM- Porrúa 1995 pp.71-97

1995(b). "La teoría sociológica en México en la década de los ochenta". En *Sociología y política. El debate clásico y contemporáneo* México, D.F.: UNAM- Porrúa 1995 pp 169-233

Zeitlin, Irving *Ideología y teoría sociológica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. 1970

Zúñiga, Víctor. *Fundamentos sociales de la educación* Monterrey, N.L.: ITESM-Campus Eugenio Garza Sada-MEE. 1994