
María de Ibarrola*

El papel de la docencia en
LA IDENTIDAD DEL SOCIOLOGO

El presente artículo parte de una experiencia profesional concreta: la de tratar de desarrollar el conocimiento de lo educativo, inicialmente, con el instrumental teórico y metodológico obtenido a partir de la formación universitaria en sociología y, posteriormente, de la experiencia laboral en diferentes instituciones de investigación educativa y de la docencia a nivel profesional.

A lo largo del tiempo hemos tratado de construir una identidad profesional específica: la de investigador en sociología de la educación. Además de las dificultades personales que conlleva la construcción de la propia identidad profesional, ésta a menudo se tambalea cuando, por ejemplo, se enfrenta a muchos de los criterios que exige el Sistema Nacional de Investigadores para calificar como tal a un profesional o cuando nos percatamos de que la educación sólo muy recientemente y no en todos los casos, aparece mencionada dentro de las ciencias sociales en México.

Hemos reflexionado con frecuencia, sobre el tema e inclusive elaborado escritos y hecho presentaciones en distintos foros, por lo que hemos intentado analizar y documentar nuestra postura para darle validez. Sin embargo, no deja de ser una reflexión personal y posiblemente muy subjetiva.

El problema de la identidad parecería referirse a una dimensión preferentemente psicológica y tal vez psicoanalítica que afecta a los indivi-

* Investigadora del DIE CINVESTAV-IPN

duos en particular. Sin descartar la posible importancia de esta dimensión —sobre la que nos declaramos, de entrada, totalmente neófitos—, trataremos de sustentar la tesis de que la identidad del sociólogo, identidad profesional, se conformaría a través del tipo de interacción que se da tanto en el nivel individual como institucional y social entre distintas dimensiones.

Analíticamente, hay por lo menos cuatro diferentes dimensiones estrechamente imbricadas. En la medida en que guardan cierta consistencia y articulación congruente entre sí y que permiten un tránsito fluido de lo individual a lo institucional y a lo social; conformarían una identidad profesional más o menos sólida.

Estas dimensiones son las siguientes:

a) Un ámbito específico del conocimiento —sociológico en este caso— que debe lograr un cierto grado de pertinencia, eficiencia y validez, por lo menos para algunos grupos de poder en la sociedad (no grupos en el poder); lo cual implicaría, además, el tipo de articulación que se dé entre conocimientos de distinto rango: filosófico, científico, profesional, vulgar, y el tipo de presencia relativa que estos diferentes rangos de conocimiento tengan entre los sociólogos, en lo personal y como gremio, y con otros grupos sociales con los que interactúan estos profesionales.

b) Un ámbito específico del desempeño laboral, como actividad que además sea fuente de ingresos para quien la desempeña. Esto es, la creación de instituciones, puestos o posiciones laborales exclusivas o parcialmente sostenidas o sustentadas en el desarrollo de este tipo de conocimiento.

c) Un ámbito específico institucional para la formación de nuevas generaciones, incluyendo las implicaciones sobre el control y el monopolio académico y legal de esa función.

d) Un ámbito específico gremial para la promoción y el control de calidad de ese conocimiento, tanto entre sociólogos como entre éstos y otros profesionales relacionados directa o indirectamente y de manera mediata o inmediata con el desarrollo del conocimiento sociológico.

No queremos proponer aquí otra discusión más acerca del status epistemológico de la sociología (Bourdieu, Chamberdon, Passeron, 1973. Grupo de Ciencias Sociales, CRESALC/UNESCO, 1988), aunque es un problema que persiste en cualquier forma de análisis de la identidad del sociólogo. En nuestra opinión, por lo demás, no se trataría de un status sino de un proceso vivo, cambiante, de construcción y reconstrucción de un campo de conocimiento que, como tal, resulta más fructífero en

la medida en que más se mezcla, interactúa e interioriza en sus objetos de conocimiento. Esa, por lo menos, ha sido nuestra experiencia con la sociología de la educación.

En virtud de lo anterior, más bien nos interesa sugerir la necesidad de analizar las formas como se desarrolla el conocimiento sociológico, no en abstracto, sino concretamente en función de los límites y posibilidades que permiten y demarcan los otros ámbitos, tal y como se han dado en México y cuyo desarrollo, a su vez, se sustentará en el del conocimiento que lo impulse y lo justifique.

Cada uno de estos ámbitos, sin embargo, tiene lógicas propias de desarrollo y crecimiento que pueden —y en general lo han hecho— provocar contradicciones, tensiones y desfases entre unos y otros. La profesión se estaría construyendo por medio de las decisiones que constantemente se toman en las interfases de esos ámbitos que orientan hacia y permiten el desarrollo de ciertos conocimientos y no de otros, que muchas veces son visibles sólo a *posteriori* y a través de sus efectos perversos.

Es frecuente escuchar discurrir sobre la crisis de las ciencias sociales y, efectivamente, el hecho de que la identidad profesional implique un tránsito fluido y fructífero entre tantas y tan contradictorias dimensiones, convierte en naturales y casi cotidianos esos periodos o momentos llamados “crisis” que se consideran decisivos y peligrosos en el futuro de la profesión. Más aún cuando ésta es históricamente tan reciente en el panorama profesional del país.

Así, el crecimiento del mercado de trabajo de los sociólogos podría ser el resultado no tanto de la aplicación fructífera de su conocimiento a la solución de problemas del país sino a la existencia de un grupo que utilizó como arma de presión un tipo de certificado escolar; o el crecimiento de las instituciones formadoras de nuevos sociólogos como principal mercado de trabajo, como veremos en seguida, pudo estar determinado por el crecimiento general de las oportunidades de educación superior en el país, que favoreció a las carreras de sociología por razones de distinta naturaleza: la mala preparación previa en ciencias exactas y naturales de los alumnos demandantes que los orientó hacia las carreras del área humanística por motivos sospechosos; la existencia de sociólogos que abrieron como campo de trabajo fundamentalmente los programas de formación de nuevos sociólogos, porque la construcción de un espacio laboral aparentemente exigía sólo la repetición de un conocimiento apenas logrado; lo económico de este tipo de carreras, tanto para los alumnos como para las instituciones universitarias, etc.

Por lo mismo, una crisis evidente en estos momentos para la sociología en la UNAM es la que expresa la dramática disminución de una matrícula que alguna vez constituyó el 54 por ciento nacional en el área y

que ahora, inclusive, se redujo en términos absolutos a la mitad de lo que alguna vez fue (ver cuadro 1).

Lo decisivo del momento radica no tanto en las lagunas que podrían aparecer a futuro en cuanto a la continuidad generacional de esta profesión en el corto plazo (los sociólogos se están, si no formando, por lo menos acreditando legalmente como tales en otras instituciones), sino en el hecho de que el ejercicio profesional actual de los sociólogos de la UNAM está justificado en muy buena medida por la docencia. Esta situación puede subsistir por periodos, incluso largos, simulando el conocimiento que la sustenta; puede subsistir sin usar en el aula más materiales y bibliografía que el texto que dicta el profesor; puede subsistir sin futuro profesional claro para los alumnos (el fantasma del desempleo amenazó desde siempre a los sociólogos en formación); pero no puede subsistir sin alumnos.

En nuestra opinión, en los últimos veinte años la sociología vivió, en México, los siguientes procesos con relación a los ámbitos de construcción de la identidad profesional mencionados:

a) El crecimiento y desarrollo privilegiado de un mercado de trabajo *sui generis*: el de las propias carreras de sociología en las instituciones de educación superior, aprovechando las facilidades y ventajas de la Reforma Educativa de 1970 y el crecimiento en general de las oportunidades de educación superior en todo el país; lo cual determinó un tipo de ejercicio profesional del sociólogo muy canalizado en la docencia.

Además, se dio un desarrollo de la profesión dirigido a la investigación científica en ciencias sociales, albergada también en algunas instituciones de educación superior y que resulta, relativamente hablando, escasa y con frecuencia aislada de la docencia.

Otro tipo de desarrollo de la sociología se orientó profesionalmente a la “solución” de problemas sociales del país, con la relatividad que el término exige en el caso de una disciplina como la sociología; nos referimos a la elaboración de mediciones, diagnósticos, análisis, proyectos y programas en el ámbito sectorial de algunas instituciones gubernamentales (en detrimento de otros sectores y de la creación de un mercado de trabajo en instituciones privadas y sociales). Este ejercicio profesional resultó generalmente subordinado en cuanto a la capacidad de decisión del sociólogo; fraccionado el conocimiento sociológico entre el de muchas otras profesiones con las que no se logró una interdisciplina; fraccionado en cuanto al desarrollo de un proceso profesional más global (encuestadores, analistas, “bomberos”) y con muy poca posibilidad de reflexión propia, sistematización, difusión y evaluación gremial del conocimiento que sustenta el trabajo desempeñado.

CUADRO I*
LA FORMACION DE NUEVOS SOCIOLOGOS EN MEXICO
1977-1987

	1977	%	1981	%	Crecimiento en el periodo de 77-81	1987	%	Crecimiento en el periodo de 1981-1987
Matrícula Nacional en Sociología	2307	100.0	4999	100.0	116%	6200	100.0	24%
UNAM	1258	54.7	1626	32.5	29%	749	12.2	54%
C.U.			678	13.5		918	14.8	35%
ENEPS								
UAM	99	4.2	507	10.1	412%	1776	28.6	250%
Otras Universidades del país	950	41.1	2188	43.7	130%	2757	44.4	26%

* Anales. Anuarios estadísticos de las fechas correspondientes.

b) El crecimiento de la matrícula en sociología presenta rasgos interesantes (ver cuadro 1): se duplica entre 1977 y 1981 (las fechas se escogen por la disponibilidad de estadísticas), pero después, en los siguientes seis años, reduce fuertemente su ritmo de crecimiento. Una institución concreta, la UAM, tiene un crecimiento espectacular con relación a su base inicial. La matrícula en CU se reduce a la mitad en esos diez años.

Este crecimiento de la matrícula de cualquier forma sustentó y justificó el desarrollo privilegiado que tuvo la sociología en su expresión docente.

c) Lo anterior pudo haber determinado un desarrollo diferente, desigual y distorsionado del conocimiento sociológico entre los distintos espacios laborales que se desarrollaron: el de la investigación científica, que favoreció más algunas áreas del conocimiento (sociología rural, por ejemplo); el de la docencia, que analizaremos en seguida, y el de la aplicación del conocimiento a la solución de (algunos) problemas nacionales. Este desarrollo desigual se dio sin muchas ligas internas de articulación y con efectos negativos para el desarrollo de un conocimiento de rango "profesional" fuera de la academia.

Sostenemos, pues, la posición de que el motor de la identidad profesional radica en el desarrollo de un conocimiento específico que sustente de manera válida y pertinente una compleja red de acciones y relaciones que institucionalicen una o varias actividades laborales articuladas al desarrollo del país; la formación de nuevas generaciones y la conformación de gremios profesionales.

Nos interesa, por otra parte, analizar el tipo de conocimiento sociológico que se desarrolló a través del ejercicio de la docencia, como una posibilidad de descubrir por este medio fuentes de agotamiento en el desarrollo del conocimiento sociológico en el país y en el interés de las nuevas generaciones.

El análisis propondría hipotéticamente lo siguiente: el sociólogo-docente se incorporaría de manera "atropellada" a la docencia (Kent Serna, 1988); esto es, muchas veces sin haber concluido la propia licenciatura, como pasante o con el 75% de los créditos cubiertos. En estas condiciones se enfrentaría a grupos numerosos de primer ingreso. No domina ni la disciplina ni la docencia de la misma.

La institución de educación superior en la que se incorpora no favorece a la docencia como una fuente generadora de conocimientos profesional y autoformadora del sujeto, sino que impone serios límites tanto a su ejercicio cotidiano como a su desarrollo profesional, que está delimitado por una organización institucional —las instituciones de educa-

ción superior— que demuestra, hasta la fecha, una clara incapacidad institucional para:

a) Rescatar la especificidad de la docencia como fuente de creación de conocimiento y de relación profesional; la reduce a técnicas individuales y abstractas de transmisión de contenidos preestablecidos.

b) Articular institucionalmente investigación y docencia; la remite a la capacidad y el esfuerzo de cada individuo.

c) Articular institucionalmente docencia y ejercicio profesional; una vez más, la remite a la capacidad y al esfuerzo individual de cada maestro, con el agravante de que no reconoce la práctica no académica como fuente de desarrollo al interior de la institución.

Esta incapacidad institucional se deriva de otra original: la incapacidad de constituir y consolidar cuerpos colegiados que basen su desarrollo orgánico y buena parte de su trabajo cotidiano en tareas de selección, revisión, análisis, reconstrucción, evaluación y reformulación del conocimiento sociológico propio para y desprendido de la docencia; esto es, de la relación de aprendizaje de los alumnos con el conocimiento dentro de la institución universitaria. Valdría la pena revisar el tipo de obstáculos institucionales, gremiales, sindicales e individuales que se confabulan para impedir o entorpecer un trabajo efectivo de cuerpos colegiados que obtengan su autoridad real y su poder institucional de este tipo de labor académica.

El efecto perverso que ha tenido esta situación consiste en que el ejercicio cotidiano de esa práctica profesional se va agotando cada vez más por reducirse a una relación individual, parcial y repetitiva con los contenidos de una asignatura del plan de estudios de la carrera (Seminario DIE/J.J. Brunner, 1988). Estos contenidos están delimitados, a su vez, por un programa de estudios que sobredetermina la selección de contenidos con base en lógicas diferentes y aún antagónicas a las del desarrollo disciplinario o profesional del conocimiento: la duración temporal (las horas-semana-mes); la relación con los contenidos impartidos en otras dosis semejantes; los requisitos de la certificación; los recursos disponibles; el tamaño del grupo, etc. (de Ibarrola, 1987).

Como se ve, la situación anterior no sólo iría en detrimento de los alumnos sino fundamentalmente del desarrollo profesional de los maestros y de su capacidad para mejorar la calidad de formación de nuevos sociólogos.

Sería conveniente comparar dos instituciones que organizan la docencia de la sociología de manera diferente, para constatar si este factor

juega algún papel determinante en el crecimiento de la matrícula en una y el decrecimiento en la otra. No pretendemos ignorar dos factores muy importantes en la limitación del desarrollo de la docencia sociológica: a) el estancamiento en la creación de nuevas plazas laborales y la dramática y muy seria disminución del presupuesto público para investigación y educación superior, b) el hecho de que el conocimiento sociológico fácilmente resulte “subversivo” y por lo mismo se entorpezca y obstaculice por medios poco claros y su difusión.

Son factores que se pueden y deben tomar en consideración en la necesaria tarea y principal responsabilidad de los sociólogos: ir construyendo un conocimiento que resulte imprescindible como base orgánica y real de su autoridad profesional.

En este aspecto, habría que revisar cómo la docencia de la sociología ha enfrentado el reto que los siguientes rubros que, estrechamente ligados entre sí, se han planteado a todas las profesiones y en todos los ámbitos laborales:

- a) Conocimiento teórico-conocimiento empírico.
- b) Interdisciplina.
- c) Relación macro-micro.
- d) Relación conocimiento-transformación.

Estos mismos retos, que requieren soluciones específicas en cada ámbito laboral, tuvieron en la investigación los mejores logros de la sociología mexicana. En el ámbito de la docencia requieren otro tipo de soluciones específicas, porque ésta enfrenta otro reto formidable, además de los anteriores: no se trata de vaciar los logros de la investigación o el ejercicio profesional en el recipiente del aula; la docencia exige la construcción de conocimientos, tareas y relaciones específicas que se generan y desarrollan más allá del aula y que logra productos que no pueden ser asimilables a los de la investigación.

Exige articular los cuatro rangos del conocimiento: filosófico, científico, profesional, vulgar; elaborar los puentes conceptuales de cada tipo de conocimiento; de modo que permita a los alumnos un aprendizaje efectivo, por un lado, y les facilita un tránsito fluido hacia la *construcción* de su desempeño laboral, por otro (son muy pocas las profesiones en las que preexiste un puesto laboral estable, del que se pueda confeccionar, a la medida, la formación escolar a impartir).

No es muy arriesgado preguntar si, en el ámbito de la docencia, las condiciones de aislamiento y de relación exclusivamente individual con la asignatura no distorsionaron esas tensiones básicas para el desarrollo del conocimiento profesional de la siguiente manera:

– El privilegio de un conocimiento mal llamado teórico, en el que además juega un papel importante la acérrima defensa de una pureza ideológica que, a su vez, pasa por distintas modas (ejemplo extremo, el plan de la carrera reducido al estudio de *El Capital I* a *El Capital XII*).

– El privilegio de una serie específica de objetos de estudio de la sociología: educación, rural, urbana, salud, trabajo. . . dentro de los términos, que no conceptos de esas teorías (antes que nada, el “marco teórico” y mucho cuidado con el “empirismo funcionalista”).

– El privilegio del estudio de la dimensión macro social, que facilita, precisamente, la aplicación aparentemente válida de esos grandes términos (“El sistema educativo nacional no es sino un aparato ideológico de Estado que propicia la reproducción de las clases dominantes en el país”).

– La creencia de una relación mecánica entre conocimiento sociológico y transformación revolucionaria.

¿Qué tipo de práctica profesional se puede intentar construir con esa formación? ¿Qué herramientas profesionales lleva un sociólogo recién egresado a una estructura laboral y profesional que no sólo no tiene lugar para él sino que no reconoce ni acepta el valor o la utilidad de esas herramientas?

El desarrollo de la sociología en México tiene un enorme campo de acción. Así lo demuestran los logros que sí ha tenido, por ejemplo, la sociología rural; los grupos de investigación han entendido que el conocimiento se construye y le han dado contenidos concretos a las relaciones teoría-práctica-teoría-interdisciplina, enfoque macro social-microsocial, tensiones y contradicciones a lo largo de la historia de aquello cuyo conocimiento se construye. Creo que ya hay suficientes avances como para que lo anterior deje de ser un lugar común, pero todavía hacen falta muchos conocimientos que sostengan la red profesional en diferentes ámbitos del desarrollo del país. Sin duda una aportación estaría dada a través de una mejor formación de las nuevas generaciones de sociólogos.

Pero no se trata de diseñar un nuevo plan de estudios cambiando asignaturas o introduciendo nuevas. Se trata de darle contenido orgánico a la práctica cotidiana de una docencia de calidad, creando las condiciones para ello a través de la conquista de una autoridad académica colegiada y colectiva, centrada en el desarrollo y dominio de los conocimientos, las tareas y las relaciones profesionales que requiere esa práctica profesional concreta.

Bibliografía

De Ibarrola, M. “La formación de investigadores en México. Invitación

- al debate", en *Avance y perspectiva* (Órgano del CINVESTAV), México, Nos. 29 y 33, 1987-1988.
- Bourdieu, P. Chamberdon, J.C., Passeron, J.C., *El oficio del sociólogo*, Siglo XXI, México, 1975. Véase también los documentos del área de ciencias sociales presentados en la Reunión de Evaluación del Gran Programa I y Prospectivas al año 2000, CRESALC/UNESCO, Venezuela, 1988.
- Kent Serna, Rollin, "¿Quiénes son los profesores universitarios? Las vicisitudes de una azarosa profesionalización", en *Crítica* (Revista de la UAP), No. 28, Jul-Sept. 1986, pp. 5-19.
- Discusiones entre los participantes en el Seminario impartido en el DIE CINVESTAV IPN por J.J. Brunner (FLACSO, Santiago) sobre Innovación y cambio en las instituciones de educación superior en América Latina, México, Nov. 1988, materiales varios del autor.
- De Ibarrola, M., Repensando el currículum, en Glazman, R. y De Ibarrola, M., *Los planes de estudios. Modelos institucionales y realidad curricular*, Nueva Imagen, México, 1987.