

Procesos de formación y representaciones en estudiantes de la licenciatura en Sociología

Sonia Reynaga Obregón*

Resumen:

Este documento analiza los procesos de formación y representación de los estudiantes de la licenciatura en Sociología en cuatro instituciones de educación superior en México. En la última década, esta licenciatura, ha sido poco solicitada y por ello la matrícula es reducida; aunado a este problema, los mercados de trabajo a los que acuden los egresados de ésta, parecen ser reducidos. ¿A qué se debe esta situación?, ¿cuáles son las causas? Este documento muestra una posible causa en el deterioro de la constitución de identidad profesional, así como la complejidad para abordar los procesos de formación que viven los alumnos y los caminos que siguen para la obtención o no, de empleo.

Abstract:

This paper analyzes the training and representation processes of undergraduate students of Sociology, in four higher education institutions in Mexico. During the last decade, the demand for this career has been scarce, thus the enrollment number is small. Part of the problem is that the market for jobs for this field is quite limited. Why is this so? What are the causes? This study discusses a possible cause of the deterioration of the professional identity, as well as the complexity involved in undertaking training processes, and the tracks students have to follow, successfully or not, to get a job.

Introducción

El presente trabajo es una síntesis de una investigación realizada en cuatro años (de marzo de 1992 a marzo de 1996), cuyo objetivo fue conocer y analizar cómo son los procesos de formación y representación de los estudiantes de la licenciatura en Sociología en cuatro instituciones de educación superior de nuestro país: las universidades Nacional Autónoma de México (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, CU), Autónoma de Baja California (sede Mexicali), de Guadalajara (Campus de Ciencias Sociales) Autónoma Metropolitana (unidad Azcapotzalco). El propósito de este artículo es dar a conocer la complejidad inmersa en los procesos de formación analizando, para ello, el caso de la licenciatura en Sociología.

En esta investigación se recuperó el proceso de formación no sólo como el referente empírico curricular, sino como un campo de formación de sujetos concretos. Por lo tanto, los alumnos, como sujetos en formación, constituyeron una dimensión privilegiada. Esta decisión, si bien arbitraria, en tanto recorte para la construcción de una totalidad analítica, se encontró justificada por la importancia que reviste. ¿Quiénes han sido los alumnos?, ¿cómo se han formado?, ¿bajo qué orientaciones se forman?, ¿quién demanda o no por un tipo de formación en la licenciatura en Sociología?, ¿cómo se ven a sí mismos los estudiantes de ésta?. De tal forma, las dimensiones trabajadas, que constituyeron objetos centrales del proyecto, fueron: formación, institución, sujetos, prácticas y representaciones.

Referentes teóricos

Para analizar la complejidad y algunas de las dimensiones que intervienen en los procesos de

* Profesor-investigador Titular C, Departamento de Estudios en Educación, Universidad de Guadalajara. Fax: (3) 826-54-14.

formación y para dar cuenta de cómo lo “vive”, de cómo lo negocia y constituye su “imaginario”, cómo aprehende y “lee” los paradigmas teóricos en dicho proceso y de cómo genera uno de representación y de identidad, fue necesario construir una articulación entre diferentes perspectivas, respetando siempre la orientación epistémica; es por ello, y por lo inusual de este tipo de planteamientos, que se presenta la construcción de los referentes teóricos y las dimensiones que de ellos se recuperaron.

Se partió, a nivel epistemológico, de paradigmas interpretativos o hermenéuticos que consideran los fenómenos culturales como formas simbólicas y susceptibles de ser comprendidas e interpretadas. Para ello, se partió de una revisión de la tradición hermenéutica Dilthey (1979), Gadamer (1991) y Ricoeur (1992).

Respecto de los procesos en educación superior que se muestran como fenómenos culturales (sobre todo las formas simbólicas) y que suponen la actividad de comprensión e interpretación, se recuperaron los planteamientos de la escuela francesa, sobre todo, los de Bourdieu (1980, 1991 y 1992) y los trabajos de algunos de sus discípulos críticos, como Bolstansky (1991). Estos aportes sin lugar a dudas, permitieron la construcción de sentido en este trabajo. En la misma línea, pero a nivel curricular, los planteamientos de Schön (1991), Follari (1989) y Sacristán (1992), resultaron pertinentes, ya que estos autores consideran, como referentes indispensables para construir una perspectiva curricular, la connotación de sujeto como un ente activo dentro del proceso de formación y asumen al currículum como un concepto amplio en el que la institución y los sujetos se relacionan a propósito de contenidos específicos, pero reconocen que esta función está permeada por otro tipo de relaciones y funciones que afectan el ámbito escolar (Schön:1991; Sacristán:1992; y Follari:1989).

Compatibles con estas propuestas epistemológicas se encuentran los planteamientos sobre conformación de identidad social y cambios ideológicos sostenidos por algunos teóricos como L. Sciolla (1993), A. Melucci (1993), A. Touraine (1993) y G. Giménez (1992).

Para la articulación de estos planteamientos, se partió del reconocimiento de la complejidad, en la medida en que los objetos y problemas “la mayoría del tiempo, son definidos independientemente de una disciplina científica” (Ardoino y Mialaret:1993). Así, “la realidad”, en este trabajo, se abordó como un conjunto de relaciones y regulaciones que se organizan y enlazan a diferentes niveles; ello obligó a un trabajo de articulación considerando el sentido y la coherencia de la misma desde una perspectiva pluri, trans e interdisciplinaria.¹

Como podrá observarse, la articulación propuesta para la construcción epistémica involucra a diferentes áreas de la Sociología: la del conocimiento, en tanto que permite analizar las relaciones existentes entre la vida social y la actividad intelectual (en este caso concreto, la formación profesional); la de la cultura, por su aproximación a la interacción entre la estructura de las disposiciones y los obstáculos y oportunidades de las situaciones sociales que se presentan en la cotidianidad de los sujetos y permiten compartir un sistema simbólico que hace posible la aproximación al sentido de construcción, mediante el conocimiento y la comunicación; la sociología del currículum, que concibe a éste y su construcción como una tarea eminentemente social, en tanto, considera situaciones de organización social, procesos de interacción y desarrollo de funciones sociales específicas, todas ellas realizadas por sujetos.² Finalmente, y dada la multidimensionalidad gnoseológica, se reconoció la complejidad y multirreferencialidad que implica la construcción de este nivel.

Como se mencionó, este proyecto recupera cinco dimensiones: la formación, considerada como el proceso que expresa dos significados: el educativo formal y como un sistema de valores. La institución, que se recupera en este proyecto como el ámbito de organización y campo de construcción de referentes (simbólicos, de prácticas concretas y de representaciones). Los sujetos, cuya noción es concebida como el ente que ejerce acciones, que organizan prácticas. Las prácticas, que permiten la construcción de imaginarios, representaciones e identidades, es decir, un sujeto en formación se concibe como aquél en proceso de constitución; así, concebir un sujeto

es vislumbrarlo ejerciendo acciones sociales –no aisladas–, organizadas mediante diferentes procesos, intereses y objetivos que posibilitan prácticas; es decir, éstas son acciones concretas y ejercidas en contextos específicos, en el proceso de formación de los estudiantes de la carrera de Sociología, el referente formal lo constituye el plan de estudios. La imagen y/o representación que ellos construyen a propósito de éste pone de manifiesto un gran despliegue de acciones que permiten la organización de prácticas concretas no sólo por su condición de alumno, sino por la serie de elementos que intervienen en un proceso. Finalmente, las representaciones son pensadas y producidas a través de interacciones, de esta manera, se concibe que la representación abarca diferentes ámbitos cognoscitivos y simbólicos, constituyendo el conjunto de conocimientos, creencias, imágenes y significaciones.

Metodología³

La metodología se plantea como una combinación estratégica de los supuestos teóricos descritos anteriormente y de las técnicas consideradas como pertinentes. Aquí resulta de suma importancia reconocer que no todas las dimensiones a investigar eran observables, sino que se hizo necesario objetivarlas.

La historia de vida es una opción metodológica de índole cualitativa dentro del vasto campo de estudios personales en las ciencias sociales.⁴ Una de las posibilidades metodológicas apunta hacia la comprensión de aquellas dimensiones sociales que los análisis de índole macro dejan fuera al privilegiar otra escala de conocimiento.

La historia de vida, como es sabido, consiste en el relato detallado de la imagen que construye un individuo de sus acciones y experiencias como sujeto social. Se realizan en primera o tercera persona con base en investigación directa entre entrevistador e informante, así, lo verbal es registrado y se obtienen a través de entrevistas no estructuradas.

La historia de vida no considera la totalidad de eventos y facetas que componen la existencia de un sujeto, sino que se concibe como el conjunto de información sobre el mismo a propósito de un evento (o eventos) que él signifique como importantes.

En este caso concreto, y dado el objeto de indagación, la “historia” se estructura, principalmente, con tres dimensiones: a) los antecedentes familiares, b) la formación en la carrera y c) la trayectoria laboral. Las dimensiones corresponden a los puntos de interés del proyecto. Para documentar las historias de vida de los alumnos, maestros y/o creadores de proyectos de la carrera de Sociología, se procedió a una entrevista a profundidad, semi-abierta, y/o varias con el fin de documentar lo que sería la historia de vida dimensionada.⁵

La historia de vida, en términos de este proyecto, fue confrontada con referentes concretos (*v. gr.* planes de estudio, otros testimonios, historiales académicos, bases de datos institucionales). La recuperación de las historias de vida no se hace mediante una muestra estadísticamente representativa, sino siguiendo con la lógica de indagación de índole cualitativa, el llamado punto de saturación. En este caso y dado el objeto de estudio (la formación profesional), las historias de vida fueron agrupadas bajo la perspectiva de generaciones y analizadas desde un enfoque interpretativo con base en una ordenación del discurso. En este trabajo el discurso es tan sólo una vía de acceso a la estructuración del sentido interpretativo, por lo que nos ocupamos en un enfoque pragmático.

En este proyecto se construyeron historias de vida mediante entrevistas profundas a egresados. A los alumnos que actualmente estudian se les aplicó un cuestionario abierto que contenía las tres dimensiones con las que se estructuró la historia de vida. Las razones para hacer ambas cosas fue: que los alumnos egresados tenían una percepción más amplia de su proceso de formación, pero también habían tenido la oportunidad de confrontarlo con el ámbito laboral; en cambio para los alumnos, su percepción era más limitada.

Para conocer si existía o no decremento en la matrícula, se procedió a sistematizar las estadísticas

escolares proporcionadas por los departamentos de cada universidad y por la ANUIES. En los departamentos escolares, la información no siempre estuvo completa y en las estadísticas de la ANUIES, como tónica general, estaban alterados los datos (generalmente a la alza).

Hallazgos y reflexiones

La institución, los sujetos, sus prácticas, sus representaciones y sus destinos constituyeron los ejes que permitieron articular pero, a la vez, diferenciar que entre las generaciones, en una misma institución puede haber semejanzas, diferencias, empalmes o, incluso, repeticiones. La institución pareció ser el marco no sólo de cristalizaciones de proyectos y posibilidades de reunión, sino que mostró las ausencias que hicieron que algunos de los alumnos construyeran espacios de confrontación. La institución, asimismo, destaca por tener funciones y normatividades formales que fueron rebasadas por la serie de mediaciones que los alumnos construyeron en los diferentes procesos de formación.

Los sujetos involucrados en este proceso de formación fueron capaces, durante su estancia escolar, de distinguirse y manejarse en dos planos: individual y grupal. Asimismo, los alumnos constituyeron su identidad a lo largo de su permanencia en su formación profesional, siendo un proceso caracterizado por la complejidad de elementos que en él intervinieron (militancias, *grillas*, orientaciones académicas). Ello les permitió, durante algunas etapas, diferenciarse de otro tipo de profesionistas: agruparse, reunirse o marcar distancias con algunos eventos, así como moverse y vislumbrarse o representarse ejerciendo determinado tipo de acciones en contextos significados por ellos como posibles o viables para su desempeño laboral. A partir de las experiencias rescatadas en estas instituciones se comprende la serie de elementos que intervienen para ir “desmoralizando” o “desilusionando” a los estudiantes en proceso de formación y romper la imágenes de grupalidad y las utopías que como grupo les permitían identificarse.

La investigación permitió mostrar los encuentros y desencuentros que en estas cuatro instituciones se efectuaron, a pesar de sus diferencias específicas durante los procesos de formación de los involucrados en la licenciatura en Sociología.

¿Cómo se relacionan los procesos de formación y representación con la baja en la matrícula? La matrícula no es sino la expresión numérica de los sujetos que se involucran en un proceso escolar determinado, así se puede hablar de matrícula de un grupo, de una escuela, de un sistema, de un nivel, etcétera; hablar de baja matrícula significa que existe un número reducido de sujetos en ese ámbito concreto. El interés por analizar la baja en la matrícula de la licenciatura en Sociología fue justamente por el elemento constitutivo de ésta, es decir por el sujeto y no por su expresión, por lo tanto, no interesó hacer análisis de índole estadístico, sino recuperar aquellos procesos que los sujetos significaron durante su formación profesional como importantes o no, y los hicieron decidirse por iniciar una empresa formativa u optar por otra.

Este trabajo abordó al sujeto, en un proceso temporal como lo es el de la formación, que si bien se reconoce como temporal sin éste y el papel activo del sujeto que a ese proceso se somete, la institución no podría desplegar una de sus funciones prioritarias.

Las acciones que genera un sujeto permiten construir prácticas, pero todo este proceso tiene un carácter eminentemente cognoscitivo, que es posible gracias a los diferentes procesos de socialización, es decir, la construcción de conocimiento se reconoce como una tarea social.

Así, para construir una respuesta a la baja en la matrícula, este trabajo abordó la relación que se da entre algunas instancias sociales como la institución educativa y los “mundos que viven los sujetos” es decir, la organización comprensiva que significa e interpreta el sujeto a través de simbolizaciones durante su proceso de formación.

La experiencia vivida por los alumnos durante su proceso de formación fue en este artículo un ámbito de búsqueda y conocimientos, pues mostró la complejidad en un proceso de formación, no sólo por el número de elementos, sino por la diversidad de éstos y las diferentes escalas que

confluyen en él.

Se evidencia que si bien, el plan de estudios formalmente guía el proceso académico, lo que se constata en los cuatro casos abordados, también evidencia otro tipo de elementos que permite, obstaculiza, interviene o complementa este elemento formal. Los alumnos acceden a la licenciatura con una serie de antecedentes, tanto culturales como académicos, que se distinguen por su heterogeneidad. Es de llamar la atención que, independientemente de ella, la lógica institucional opera igual bajo el mismo plan de estudios. Así, ante la dinámica y composición social del alumnado desigual, se muestra una lógica estática en algunas áreas de la institución, lo que hace que caminen en paralelo los alumnos y las disposiciones formales y lo único que les permite unirse es el plan de estudios.

Este ámbito de lo vivido por los estudiantes permite, asimismo, conocer una dimensión simbólica e imaginaria de la institución, que posibilita, a los alumnos en formación, constituirse como futuros profesionales. Esta dimensión simbólica está presente en las cuatro instituciones trabajadas, pero el simbolismo difiere en cada una de ellas, pues el aspecto simbólico aprehende su contexto próximo y los sedimentos que históricamente se han depositado en determinada institución. Ello posibilita la construcción de un imaginario social; lo que sería imposible de construir sin lo simbólico y éste sería impensable sin lo imaginario. En los cuatro casos abordados fue posible conocer estas dimensiones y los elementos que permitieron su construcción. Así, se observó que en la UABC existía todo un lenguaje de diferenciación que servía de base para la construcción de un imaginario combativo respecto a sus vecinos, esto a su vez, les permitió construir una representación de ellos como agentes reivindicadores de lo nacional y anti-imperialista. Es indispensable recuperar el peso que el contexto tiene en la construcción de conocimientos de índole social, en este caso, el hecho de estudiar en la frontera denota su carga en la construcción de conocimientos. El contexto fue recuperado a través de la significación ubicándose, en muchos casos, fuera de la institución de formación.

En la U de G, la primera generación compartió un código de comunicación que conformó todo un simbolismo que sirvió como campo de cultivo para la construcción de un imaginario: el cambio; este imaginario posibilitó la integración como grupo, representarse como profesionales diferentes y actuar en diversos ámbitos políticos y económicos como agentes del cambio que se creían. Cabe aclarar que como imaginario a escala grupal, les permitió cohesión, fortaleza y dinamismo, sin embargo, el *cambio* tenía un significado diferente a escala de sujeto (éste podía ir desde las condiciones cotidianas de existencia, hasta la revolución). En este caso específico, el contexto recuperado no es externo, sino se encuentra en el contexto inmediato: la propia institución, la que a la vez, se autoproclama socialista.

Es importante mostrar cómo el contexto de confrontación no es único, sino que es recuperado a partir de las significaciones que los sujetos hacen.

Lo simbólico, lo imaginario, las representaciones y la constitución de identidad no son lineales, consecutivos ni seriados, sino que se construyen a partir de complejos procesos de significación.

Estas dimensiones no recuperadas en los procesos de formación, por considerarse subjetivas en este trabajo, muestran su importancia social y lo objetivo de su intervención, en procesos de interacción, no sólo educativa, sino incluso laboral. Estos hallazgos fueron posibles gracias a la construcción de las historias de vida.

La construcción de las dimensiones simbólicas e imaginarias no es estática, está influida por los cambios que se generan a su alrededor. Aquí, fue posible conocer una especie de decepción que se genera respecto del proceso de formación en la licenciatura en Sociología, recuperando estas dimensiones.

A nivel de sentido común se afirma que la reducción de empleos y espacios laborales en los que pueden desempeñarse los sociólogos, son la causa de la baja en la matrícula. Sin embargo, este estudio muestra que si bien pueden ser una de ellas, existen además, gran número que han

generado esta situación. Una de las posibles causas está en el deterioro de la identidad, a partir de una débil construcción de imaginarios y representaciones en los actuales estudiantes. Ello se evidencia a través de lo revisado en las diferentes instituciones, en donde, incluso, se observa un desplazamiento hacia el narcisismo, hecho que se puede corroborar con algunas prácticas de alumnos que prefieren acudir al gimnasio en lugar de involucrarse en problemas sociales. Cabe reconocer que este tipo de situación no es privativo de los alumnos, pues los docentes que integran la planta, en muchos casos muestran una desilusión hacia la profesión. Ello implica el establecimiento de un proceso interactivo de formación patológico, pues *el otro* (el docente) no le brinda la posibilidad de afirmarse (al alumno); esta situación, en términos de identidad, ha tenido como consecuencia su resquebrajamiento. El deterioro en la identidad profesional, a su vez, se convierte en un obstáculo para el ejercicio de la profesión en un ámbito laboral específico, pues no se reconoce como tal y difícilmente se vislumbra ejerciendo acciones derivadas de dicha profesión.

Así, se puede observar que la disminución de los empleos es una causa del descenso en la matrícula, pero no *la causa*.

La investigación mostró cómo las distintas generaciones construyeron conocimientos en estrecha relación con el contexto sociocultural en donde se desenvolvían. De esta manera, la formación para conocer sobre la realidad social, siempre pareció estar relacionada, en la práctica, con posiciones en intereses sociales dependiendo de ese contexto.

Los sujetos construyeron una imagen de su proceso y una representación que pudo corresponder a la realidad o a la apariencia de la realidad.

El tipo de representaciones que se construyeron parecieron posibilitarse a partir de las disposiciones y recursos culturales o de una subcultura (en términos de Bourdieu mediante el *habitus*), pero no sólo entraron en juego estas disposiciones, sino también las relaciones en las que los sujetos jugaron con intereses específicos y que los mediaron, es decir, la propia disposición se reconstituye ante el intercambio de otras disposiciones e intereses. Esto permite explicar el porqué los alumnos no tienen una representación idéntica ante procesos similares. La representación es una entre numerosas posibilidades que los recursos de la cultura ofrecen. Así, las representaciones serían presentaciones de referentes producidos a partir de recursos culturales disponibles y las formas particulares de construcción mostrarían las funciones cognoscitivas que requiere la representación cuando se llevan a cabo los procedimientos o competencias. El porqué se requiere una representación está estrechamente ligado con los objetivos de algún motivo o grupo social.

Finalmente, este estudio observó la baja generalizada en la demanda que existe por estudiar la licenciatura en Sociología en las 21 instituciones que la ofrecen en el país, a excepción de la UAM-A, así como la inconsistencia mostrada entre la versión oficial mediante las estadísticas de la ANUIES y los registros de servicios escolares de cada una de las instituciones.

La creación de la licenciatura en estas cuatro instituciones puede manifestarse como un primer lugar de encuentro respecto al objetivo de su creación, ya que en términos generales apunta hacia la formación de un profesional dedicado al estudio de la problemática social, sin embargo y pese a esta coincidencia, las causas que originaron su creación, dependieron de la época y el contexto institucional.

Cabe resaltar que el punto de coincidencia, lo constituye la presencia de la UNAM en el resto de las instituciones. Ya fuera para apoyar el diseño del plan de estudios en un fuerte porcentaje similar al brindado por la propia UNAM, independientemente del contexto institucional específico. Otra situación en la que coinciden es en la necesidad que los responsables de coordinar las licenciaturas han evidenciado por reformarlos, así, en casi todos los planes se pueden observar reformas. Si bien éstas son seguramente en respuesta a carencias o fallas en los planes, algunas instituciones han tardado hasta 19 años para ponerlas en funcionamiento. Esta situación, la de los periodos de modificación de los planes, sin lugar a dudas ha acarreado problemas y éstos han tenido consecuencias en la matrícula. Piénsese en un plan sin actualizar, durante casi dos

décadas. Si se pretende formar un profesional para que analice y genere estrategias de solución a problemas de la sociedad, ¿qué tipo de estrategias permite construir una propuesta de formación anacrónica y desfasada de la intensa dinámica social?

Respecto de los planes de estudio, las cuatro instituciones han reconocido que, a finales de la década de los sesenta y durante la siguiente, se imprimió una orientación de índole “marxista”, aunque su lectura tiene valoraciones y connotaciones diferenciales, que van desde la obligación que se tenía de conocer, leer y si era posible memorizar las obras completas de Marx, hasta aprender el manual de materialismo histórico de Martha Harnecker, pasando por otras perspectivas como Gramsci o Lenin.

La presencia de la economía como disciplina complementaria era una constante en todos los planes de estudio, bajo la argumentación de que no es posible concebir un proceso social y político sin un sustento económico.

La necesidad de conocer, pero a la vez de “hermanarse” y constituir una especie de frente común anti-imperialista, fue una de las primeras razones para estudiar América Latina; posteriormente, permitió conocer problemas comunes entre los países que se integran bajo esta denominación; asimismo, pudo conocer el desarrollo y pensamiento de estudios sociales, sobre todo del Cono Sur.

Respecto a la teoría sociológica, se puede constatar la presencia de los autores considerados como clásicos dentro del pensamiento social: Comte, Durkheim, Weber; sólo la UNAM consideraba el mayor número de autores sociales, clásicos, contemporáneos, radicales estadounidenses y las tendencias denominadas microsociológicas. En todos los planes de estudio, el pensamiento sociológico está presente con mayor o menor carga horaria y de contenido, salvo el último de la UABC, en el que el pensamiento sociológico se aborda en cinco cursos: principios de sociología y sociología contemporánea, de América Latina, de la educación y de la frontera.

Los docentes podrían constituir un objeto de indagación en sí mismo. En estas universidades se observó que, independientemente del contexto institucional, los docentes que impartieron clases durante los primeros años en la licenciatura en Sociología se distinguieron justamente porque no eran sociólogos.

Otro rasgo distintivo de estos primeros años del establecimiento de la carrera, fue la movilidad del personal docente, llegando al caso extremo de la Universidad de Guadalajara (que en un año tuvieron cerca de cien docentes). Los sociólogos, que con frecuencia se involucraron en la docencia, fueron egresados de la misma casa de estudios, que se colocaban sin ningún tipo de experiencia. El número de pasantes de licenciatura detectados como docentes se debió, asimismo, a la demanda de maestros ante el crecimiento constante en la matrícula. A pesar del número de sociólogos ya formados, aún es común encontrar a profesionistas de diversas áreas impartiendo la formación profesional sociológica.

Docentes de las cuatro instituciones manifestaron que su único campo laboral había sido: 1) el académico y 2) el académico en la propia institución.

La imagen que los alumnos construyeron de los docentes va desde el clásico buen maestro, hasta “la masa gris” (sic /entrevista UNAM), no por alusión a la masa encefálica, sino por la cantidad de mediocridad. Pasando por una amplia variedad de connotaciones, lo que llama la atención es que en cada una de las instituciones existe una especie de consenso generacional respecto a los maestros destacados por su capacidad, compromiso y/o afectuosidad.

En la única institución en la que manifestaron que no tenían maestros “destacados” fue en la UAM.

Los funcionarios aparecieron en una forma por demás velada, son recordados sólo cuando ocurría un evento extraordinario o por acciones realizadas, pero frecuentemente no recordaban ni siquiera los nombres. La excepción en este caso, es la UNAM, puesto que ahí fue común que asociaran al

funcionario con las políticas que se ponían en práctica. El que los funcionarios aparezcan de manera velada puede deberse no sólo a la imagen que de ellos se tuvo, sino también a una falla en la recuperación de la información de este trabajo, pues en ningún momento se presionó al informante para que dijese algo que no consideraba significativo para él.

¿Quiénes son los alumnos que solicitaron ingresar a la carrera de Sociología?, por lo expuesto, se puede constatar que los demandantes tenían un origen socioeconómico heterogéneo. Sin embargo, si se trata de recuperar el tipo de alumno y una institución demandada en particular, entonces sí se pueden observar algunas tendencias; por ejemplo, en la Universidad de Guadalajara, las primeras generaciones estuvieron constituidas, en un fuerte porcentaje, por personas que eran migrantes, o sus familiares lo fueron. Había una coincidencia en cuanto a tener un capital cultural modesto, esta situación fue cambiando hasta convertirse en un grupo de demandantes con origen socioeconómico totalmente heterogéneo, pues se podía observar que compartían la misma clase un hijo de campesinos, con uno de doctores. Esta heterogeneidad parece haberse conservado hasta 1989 aproximadamente; a partir de esta fecha, el tipo de demandantes parece semejante al de los primeros años de otorgamiento de la carrera.

Según las cédulas de registro de inscripción de la UNAM, las primeras generaciones estaban constituidas por hijos de empleados y profesionistas, hacia la época de la masificación, la matrícula evidenció que habían ingresado empleados, hijos de éstos, de campesinos, de profesionistas y profesionistas técnicos.

En los últimos años la UNAM cuenta con alumnos, por lo menos en esta carrera, cuyo origen era: hijos de obreros, meseras, vendedores ambulantes, etcétera.

Hasta antes de 1989, cada institución parecía tener una población estudiantil específica, la imagen, las políticas y la selección que ellas realizaban permitían o no el acceso a estos demandantes, sin embargo, se percibe que las políticas de las instituciones, o bien su tipo de demandantes ha llegado a modificar la estructura de su actual alumnado.

Se observa una composición diferencial, tanto institucional como generacional. Entendiendo a la generación como un fenómeno de situación en donde quienes la integran son permeados por procesos sociales y fenómenos históricos dentro de un campo de posibilidades determinado por un modo específico, y compartido, de pensar.

Los alumnos reconocieron al plan de estudios como su guía o marco normativo durante el proceso de formación, pero en tres de las cuatro universidades, algunas generaciones requirieron en diferentes momentos, complementar y/o confrontar este proceso con problemas sociales significados por ellos mismos como importantes; los alumnos en diferentes épocas rebasaron los muros de la institución para resignificar su proceso, eran estudiantes pero militantes, esta militancia política la traían a las aulas y los problemas teóricos con los que se sentían interpelados los llevaban a la reflexión del partido, es decir, en algunas épocas se asentó la necesidad de formarse con base en problemas concretos, de ahí las frecuentes quejas sobre la desarticulación curricular, o bien lo "abstracto del tipo de enseñanza", quizá fuese por el proceso de formación seguido, las evidencias construidas mediante las historias de vida muestran que cuando esta posibilidad de recrear o confrontar un proceso de enseñanza con situaciones sociales consideradas como relevantes (como la militancia política), se fue perdiendo, con ella desaparecía también el interés por acceder a un proceso de formación de este tipo. Los alumnos que rebasaron los límites marcados por la institución, crearon una representación de su profesión y de las posibilidades que ésta podría tener a futuro, es decir, lograron constituir una determinada identidad profesional. Cuando los procesos de formación parecieron cerrarse en el estrecho límite de las aulas, tal vez se asfixiaron.

El problema de la representación y el de la identidad son dos elementos que aquí se destacan, pero que están permeados por otros que han sido exaltados como la creencia fehaciente de que son la causa de la baja en la matrícula: la reducción de empleos en el sector gubernamental, que si bien, influye, existen otras razones durante el proceso de formación, ubicadas a otro nivel, pero

igualmente válidas. En este caso, el problema de lo que se cree, es y puede ser un sociólogo, ha sido crucial.

Las generaciones que confrontaron su proceso de aprendizaje construyeron creencias sobre él y sobre sí mismos, éstas parecían tener un dinamismo similar al de los problemas y contextos que abordaban, así, si se recuerda, ellos podían pensarse como miembros de la comunidad latinoamericana, pero también como portadores del cambio, así lo creían y actuaban en consecuencia, se distinguían y marcaban diferencias respecto a otros profesionales, ya fuera por su indumentaria, su lenguaje o su espíritu combativo, es decir, podían diferenciarse del "otro".

Sin embargo, en la medida en que los propios sujetos fueron reduciendo sus procesos de construcción al aula, parece haberse deteriorado la posibilidad, no sólo de confrontación, sino, sobre todo, de diferenciación del otro, esta situación permeó a través de las redes de socialización en las que se mueve la educación formal y funge como depositaria del proceso de formación profesional.

Quizá ésta sea una de las razones por las que ahora sociólogos de la educación y la cultura, así como algunos diseñadores curriculares, buscan que la lógica de construcción de conocimiento apunte hacia la resignificación creativa de los mismos, conocidos como teorías mediante la confrontación con situaciones y/o problemas concretos.

De tal suerte que la actividad de formación no se convierta en una expectativa a largo plazo, sino en una posibilidad de construcción que se trabaja día a día.

Notas

- 1 Véase también Morín, 1993.
- 2 La necesidad de articular estas distintas áreas responde a lo complejo del objeto "los procesos de formación", pero también a las limitantes que autores y/o áreas han tenido para abordar procesos de este tipo.
- 3 Cabe aclarar que este nivel se distingue en términos analíticos y por necesidades de explicitación, pero que se concibe en íntima articulación con el anterior.
- 4 Entre otras opciones se tienen: memorias, diarios, agendas, cartas, crónicas o relatos.
- 5 Durante cuatro años, seis personas trabajamos con 130 informantes para, finalmente, construir 80 historias de vida en las cuatro instituciones. Si bien 50 de los relatos trabajados no lograron concretizar historias de vida, fueron útiles por lo que dijeron y por lo que callaron.

Referencias bibliográficas

- ANUIES, *Anuarios Estadísticos. Licenciatura 1969-1993*. México: ANUIES.
- Ardoino, J. y G. Mialaret (1993). "La intelección de la complejidad. Hacia una investigación cuidadosa de las prácticas", en: P. Ducoing y M. Landesmann (comp.), *Las nuevas formas de investigación en educación*. México: Embajada de Francia/Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Balan, J. y E. Jelin (1974). *La estructura social en la biografía personal*, Buenos Aires: CEDES.
- Bizberg, Ilan (1989). "Individuo, identidad y sujeto", en *Estudios Sociológicos*, El Colegio de México.
- Bolstansky, (1991) *De la justificación*, París.
- Bourdieu, Pierre (1979) "Los tres estados del capital" en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, noviembre.

Bourdieu, Pierre (1980). "L'identité et la représentation", en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, noviembre (35), p. 63-72.

Bourdieu, Pierre y JC Passeron (1981). *La reproducción*, España: LAIA.

Bourdieu, Pierre (1982). *Los ritos como actos*, en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, junio (43).

Bourdieu, Pierre (1983). *Campo del poder y campo del intelectual*. Argentina: Folios ediciones.

Bourdieu, Pierre (1984). *Homo Academicus*, París: Les editions de Minuit.

Bourdieu, Pierre (1986a). *L'illusion Biographique*, en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, junio, 62/63.

Bourdieu, Pierre (1986b). "La identidad como representación", en Gilberto Giménez, *La teoría y el análisis de la cultura*, México: SEP/U de G/COMECOSO.

Bourdieu, Pierre (1988a). *La distinción*, España: Taurus.

Bourdieu, Pierre (1988b). *Cosas dichas*, Argentina: Gedisa Editorial.

Bourdieu, Pierre (1990). *Sociología y cultura*, México: Grijalbo/CNCA.

Bourdieu, Pierre (1991). *El sentido práctico, responses, identidad y representación*, Madrid: Taurus.

Bourdieu, Pierre (1992). *Responses*, París: Seul.

Bourdieu, Pierre (1994). *Sociología reflexiva*, EUA: Universidad de Chicago.

Castoriadis, Cornelius (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*, Barcelona: Tusquets, vol I.

Chartier, R. (1992). *El mundo como representación*, Barcelona: Gedisa.

Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (1993). I Reunión Nacional de Diagnóstico sobre el estado actual y prespectivas de las ciencias sociales en México, Morelos, México, marzo.

Dilthey, W. (1979). *Los documentos autobiográficos*, México: FCE.

Follari, A. Roberto. (1989). "Currículum: el sujeto reclama su lugar", en: *Crítica*, UAP, núm. 18, pp.10-23.

Gadamer, H. G. (1991). *Verdad y método*, España: Sígueme.

Giménez, Gilberto (1992). "En torno a la crisis de la sociología", en *Sociológica*, México: UAM-A.septiembre-diciembre, número 20.

Giménez, Gilberto (1993). *Antología: identidad social*, México: U de G.

Melucci, Alberto (1993). "Sobre la identidad", en Giménez, Gilberto, *Antología: identidad social*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Morín, Edgar (1993). *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona: Gedisa.

Moscovici, S. (1970). "Las representaciones sociales", Conferencia presentada en la Universidad de Altos Estudios de París, París.

Reynaga O. Sonia (1993) "Las historias de vida" en: *Renglones*, núm 25, abril-junio, Guadalajara: ITESO.

Ricoeur, Paul (1991). *Sobre el individuo*, Madrid: Gedisa.

Ricoeur, Paul (1992). *Los caminos de la interpretación*, Madrid: Gedisa.

Sacristán, J. Gimeno (1992). *El currículum, reflexión sobre la práctica*, España: Morata.

Schön, D. (1991). *La formación de profesionales reflexivos*, Barcelona: Paidós.

Sciolla; Loredana (1993). "Teorías de la identidad", en Giménez, Gilberto, *Antología: identidad social*, México: Universidad de Guadalajara.

Touraine, A. (1993). "Identidad", en Giménez, Gilberto, *Antología: identidad social*, México: Universidad de Guadalajara.