



ISBN: 978-970-32-5446-0

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Juan Manuel Piña Osorio (2008)
“Vida cotidiana y prácticas escolares.
Reflexiones metodológicas”
en *Metodología de la investigación. La visión de los pares*,
María de Lourdes Velázquez Albo, Olivia Mireles Vargas
(coords.),
IISUE-UNAM, México, pp. 87-110.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

Vida cotidiana y prácticas escolares. Reflexiones metodológicas

Juan Manuel Piña Osorio*

Hay un refrán que dice: "Nada es verdad, nada es mentira, todo es según el cristal con que se mira". La frase indica la relatividad de las cosas, de las oraciones, de las valoraciones, de las opiniones, entre otras. No hay algo definitivo, sino que todo es relativo porque depende de un cristal que aclara u oscurece las apreciaciones acerca de las cosas externas a nuestra mente. Para ser estrictos, el cristal no aclara las valoraciones, sólo cambia su color o su tono, porque la mayoría de palabras, frases, argumentos y cosas materiales son relativas en la vida humana. El cristal se puede entender como las preconiciones, los prejuicios, las creencias, o bien, la teoría y los conceptos. Este principio opera tanto en las comunicaciones e interacciones de la vida cotidiana (vc, en adelante), donde los actores emiten opiniones, juzgan, ponderan, etc., como en el trabajo docente, en

1

* Investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IIUE), UNAM.

el cual se habla de modelos docentes, de enseñanza, de aprendizaje, y en la investigación, donde se busca el rigor, la aprehensión de un referente empírico, el sentido de las palabras y de las acciones de quienes se estudia, pero con base en algún paradigma. Interesa, en este documento, destacar este segundo caso porque a partir de teorías y de conceptos se hace una lectura de la realidad empírica, se formulan objetos para ser estudiados, incluso, se forma a los estudiantes. En las diversas actividades que se realizan a diario seleccionamos, clasificamos, nos acercamos a aquello que nos llama. Vemos lo que queremos ver y clasificamos con base en nuestro acervo cultural o de conocimiento. Este principio es válido tanto en la vida profesional, porque uno se mueve de acuerdo con lineamientos establecidos por el paradigma de adscripción, como en la vida privada, porque en ella aparecen numerosos prejuicios, creencias y representaciones sociales. Tanto los conceptos como los prejuicios me han orientado y me siguen orientando en mi vida privada.

Hace algunos años asumí en mi vida profesional que el aprendizaje grupal podría instrumentarse en cualquier institución educativa de nivel superior, independientemente de la carrera y su orientación específica. Para quien esto escribe, no había diferencia entre una carrera de biología y otra de filosofía, ni entre un estudiante de maestría y uno de preparatoria, porque pensaba que el aprendizaje grupal podía fomentarse en cualquier grupo escolar. Este modelo de docencia me había funcionado de manera excelente con estudiantes cercanos a concluir la licenciatura de pedagogía, entonces, por qué no podría funcionar con estudiantes de preparatoria. Además, la materia que impartiría en este nivel escolar se llamaba "Introducción a la sociología" y los contenidos tenían una orientación crítica hacia el sistema social imperante; en consecuencia, los estudiantes de Preparato-

ria Agrícola de la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) estarían dispuestos a estudiarlos y a discutirlos grupalmente, porque ésta era una institución combativa. El resultado fue un rotundo rechazo, porque argumentaron que ellos estaban acostumbrados al dictado y a repasar el apunte un día antes del examen. Para ellos, la clase se resumía en el apunte, pero seguí insistiendo en semestres posteriores y la constante fue la misma, de manera que entendí que el rechazo a una propuesta didáctica radicaba en varias circunstancias entrelazadas. A partir de este momento, decidí dar un giro a mi trabajo. De un maestro que llevaba una fórmula a sus estudiantes, me propuse hacer una investigación sobre las prácticas educativas y escolares de los alumnos, especialmente, qué pasaba en la cotidianidad de esta Universidad. Tratar de entender esto me remitió a dos autores: Max Weber y Alvin Gouldner. El primero, un autor clásico de la sociología, el segundo un intérprete de las teorías clásicas de la sociología, pero ambos coincidían en que era necesario interpretar el sentido que tienen las acciones de los seres humanos inmersos en un escenario específico. Las acciones no son ni buenas ni malas, sino que tienen un sentido o una dirección, se encaminan hacia algo. Estas interrogantes me llevaron a la formulación de una temática que merecía estudiarse dentro de esta institución, como en cualquier otra: la vc. Ahora me interesaba esta problemática no para modificarla, sino sólo para conocerla, estudiarla o investigarla.

Iniciar el estudio de la vc en la UACH no fue una decisión simple. Mis colegas, en su gran mayoría, compartían un paradigma de ciencia social: el marxismo, pero en su versión leninista. Para ellos, y así se expresaba en el programa de la materia "Introducción a la sociología", el marxismo servía para explicar los grandes pro-

blemas sociales, para develar la manera como el orden social domina a millones de trabajadores y para proporcionarle las herramientas indispensables a los explotados para poder emanciparse del yugo de sus opresores. Sin negar la importancia de todas estas problemáticas para el sociólogo y, en menor medida para el estudiante de bachillerato, consideré que estudiar lo banal también era necesario. Pero mis colegas me indicaban que en un país dependiente como lo era México, las temáticas de estudio eran otras. No faltó quien me dijera que para qué investigar lo que se conoce: la vida escolar. Meses antes me sentía preocupado porque había iniciado la lectura de Max Weber, *Economía y sociedad*, y ahora me portaba más irreverente. Este autor tan importante no lo era tanto para mis compañeros de trabajo, incluso lo consideraban positivista o un teórico de los grupos dominantes, pero cuando se está dentro del carril de alta velocidad es difícil detenerse. Entendí que tenía que seguir hasta donde terminara el camino. Leer e investigar sobre lo familiar fue una tarea que acepté y no podía retroceder.

Varios autores me ayudaron en esta tarea. Uno de ellos fue Max Weber (1971), quien desarrolla de manera excelente lo que es la acción, la acción con sentido, las acciones racionales y la tarea de la sociología a través de la elaboración de tipos ideales. Pero decidí leer a autores de otra línea, especialmente a Karel Kosík (1976) y a la filósofa Agnes Heller (1977). Tiempo después conocí la obra de Alfred Schutz (1972). El primer problema al que me enfrenté fue al reconocimiento de que se trata de autores pertenecientes a escuelas diferentes. El primero es representante de la tradición sociológica alemana, específicamente de la sociología comprensiva. Su propósito consiste en comprender los problemas humanos, en especial los problemas derivados de la cultura. Los segundos son herederos del mar-

xismo humanista o hegeliano y su propósito es adentrarse al estudio del hombre en la historia y, sobre todo, el ser humano de la sociedad contemporánea en la cual la enajenación adquiere un peso importante dentro de la vc. Para el tercero, como exponente de la sociología fenomenológica, el mundo de vida es un concepto sumamente sugerente para analizar un escenario específico y sus múltiples interacciones. Pero en mi caso no dejó de pesar el estigma que se tenía hacia quienes se atrevían a mezclar teorías distintas, el famoso eclecticismo, porque, se decía, "los intereses políticos que persigue cada autor son distintos: unos quieren el orden dominante y otros su transformación". Aun con esto continué mi viaje.

Con las anteriores lecturas, descubrí que lo pequeño se expresa en la vc. Eso que se dice banal o familiar, al no ser atendido lleva a que se descuide y surjan numerosos prejuicios que en poco ayudan a conocer nuestra sociedad. Lo grande y lo pequeño no son dos esferas de la vida desconectadas, sino, por el contrario, se encuentran enlazadas; son lo mismo, no hay diferencia. Por ejemplo, diría Kosík (1976), lo social se encuentra en nuestra casa y a diario lo manipulamos: el televisor, la energía eléctrica, la ropa que usamos, etc. No son obra de una persona ni de los integrantes de un grupo, sino de muchas personas que participan en la producción y la distribución de mercancías. No sabemos pero manipulamos lo que tenemos a mano. Para Heller (1977), la vc es el espejo de una sociedad, porque en el mundo particular se expresan las tradiciones, las prácticas y todo lo que la persona necesita en su mundo particular. Cada persona, junto con sus cercanos, reproduce un mundo particular y el conjunto de éstos reproduce una sociedad históricamente determinada. Lo particular (peque-

ño mundo) y lo social (lo general) no están separados, sino que son una unidad.

Con estos referentes teóricos inicié mi recorrido por la institución educativa. En un primer momento de la indagación, a la que dediqué algunos años, me acerqué a los estudiantes. En un segundo momento, para ser más analíticos en la indagación e interpretación empírica, se tendría que seleccionar cuidadosamente a los profesores. Para esta delimitación me ayudó bastante la categoría de particular manejada por Heller (1977). Si la vc es la reproducción de personas en espacios delimitados geográfica, histórica y socialmente, entonces se trata de la particularidad. En consecuencia, no es lo mismo hablar del estudiantado de México que del estudiante de la UACH; pero además, no era lo mismo hablar del profesor de la UACH que de los profesores del área de ciencias sociales. Había una marcada diferencia entre una y otra. Por eso, la delimitación debería ser precisa a un sector, o bien, seleccionar a dos o más sectores, por ejemplo, profesores de ciencias sociales, de ciencias naturales y de agronomía. Después de seguir con esta precisión seleccioné exclusivamente a los profesores del área de ciencias sociales que imparten la materia de "Introducción a la sociología", debido a que la cercanía me ahorra horas de indagación, pero también me alejaba de ellos porque iniciaban mis actividades laborales en otro departamento de la UACH.

Otro concepto clave en esta indagación fue el de particular entero (Heller, 1977: 96). La persona es particular porque así es el mundo en donde se mueve diariamente, pero a lo largo de su vida ha incorporado (ha hecho cuerpo, ha introducido en su cuerpo y en su pensamiento) un mundo social: las instituciones, los hábitos, las tradiciones, las creencias, etc. Y en todos los espacios donde se mueve expresa sus valores. Decir particular entero significa asumir que la persona se

relaciona con los otros con base en su particularidad social. Observa y analiza lo que su esquema de vida le indica. Desde ahí juzga o avala, acepta o rechaza, participa o se aleja de los otros. Este concepto fue importante para mi investigación, porque entendí que los profesores son personas enteras; no son sólo profesionales de la educación que transmiten un contenido a sus estudiantes sino, contrariamente, lo seleccionan, lo ponderan, enfatizan algunos puntos del programa, otros más lo revisan de manera somera. Recordemos al profesor de la película *La sociedad de los poetas muertos*, quien les pide a sus alumnos que arranquen del libro una lección, la cual era relevante para los otros docentes. Los profesores, como también los estudiantes, tienen una biografía construida con los cercanos, tienen una posición política, una preferencia religiosa, entre otras. El género también entra en juego, porque pueden presentarse actitudes distintas respecto a algo o hacia alguien, dependiendo si se es hombre o se es mujer. Los profesores son *particulares enteros* que se incorporan en una institución educativa, imparten clases, seleccionan contenidos y actividades, pertenecen o rechazan al sindicato de académicos, tienen una opinión sobre el plan de estudios, etc. En conjunto forman un grupo, una comunidad y con el tiempo una tradición escolar, una cultura escolar que guía sus tareas académicas.

Otro elemento indispensable en mi indagación fue el diseño de una estrategia metodológica pertinente. Si uno de los supuestos de la investigación era la persona o el particular entero, entonces los profesores del área de ciencias sociales no estaban aislados en la institución, sino conectados con los de otras áreas. De igual forma, los académicos que impartían la materia de sociología no eran ajenos a los de economía o a los de

derecho agrario, sino que todos trabajaban con estudiantes y éstos comentaban los contenidos de sus otras materias, la forma como los otros profesores impartían clase, etc. Por un lado, se encuentran en comunicación directa (personal, cara a cara) o indirecta (a través de comentarios de alumnos o de otros colegas); por otro lado, el propósito consistía en diseñar tipos ideales de los maestros de la institución, porque no hay un tipo, sino distintos profesores de sociología. Este supuesto se apoya en otra apreciación: en la realidad social no sólo se encuentran dicotomías, sino un mundo complejo, caótico, conformado por distintos grupos de profesores. Tanto la conexión de los académicos como la diversidad de éstos sólo podían apprehenderse a través de una estrategia metodológica que considerara que la interpretación es ineludible para captar este complejo mundo. No se trataba de clasificar para premiar o sancionar, sino conocer la diversidad de expresiones, los tipos ideales que propuso Weber (1971) para estudiar una realidad empírica. Ésta es una interpretación de segundo grado, porque la primera es la que realiza la persona en su escenario cotidiano. Mi tarea consistía en interpretar lo que las personas interpretan o expresan acerca de su mundo, de sus prácticas, de su noción de formación, de su militancia política, etc. Se debe señalar que muchas acciones que efectúan las personas en su escenario inmediato no son claramente visualizadas por el actor, sino que es tarea del investigador marcarle los límites y el sentido. La persona actúa, interpreta de primera mano los objetos, realiza las prácticas que considera pertinentes y, tal vez, muchas de ellas no son premeditadas, sino sólo ejecutadas por la repetición o por la tradición (porque así debe ser), pero quien investiga puede interpretar la interpretación. Por eso es una interpretación de segunda mano o interpretación de la interpretación. Los conceptos y las teorías permiten al

investigador desentrañar los sentidos de las acciones de los actores, por eso el objeto de conocimiento se construye y no es exclusivamente un reflejo de la realidad empírica. El profesor que dice a sus alumnos que deben votar por un candidato a rectoría, por ejemplo, lo hace con base en sus valores políticos, porque es difícil que un académico de ciencias sociales que enseña sociología pueda desligar sus inquietudes personales y sus valoraciones políticas.

Para la obtención de material empírico se realizaron diversas actividades. Una de ellas fue la aplicación de un cuestionario a estudiantes de cuarto año (primer semestre de licenciatura) de la especialidad de sociología rural. El propósito fue conocer la influencia que ejercieron en su elección de carrera los profesores de ciencias sociales del Departamento de Preparatoria Agrícola. Una segunda actividad consistió en realizar una entrevista detallada a algunos profesores que imparten la materia "Introducción a las ciencias sociales" y que estudiaron sociología. La guía de entrevista se concentró en cuatro indicadores: antecedentes escolares, características profesionales, enfoques de la investigación sociológica y práctica docente. Se buscó que la persona ahondara en detalles de su trayectoria, los cuales fueron importantes para nuestra investigación. Una tercera tarea consistió en efectuar una entrevista a informantes calificados de la Universidad; se les denominó así porque conocen detalladamente la vida institucional y la problemática de las ciencias sociales en los departamentos de la institución. Se les preguntó por la importancia que tiene la enseñanza de ciencias sociales en el currículum de la Preparatoria Agrícola y de las diversas licenciaturas, si los contenidos responden a las demandas sociales actuales y el interés que expresan los académicos

cos que imparten ciencias sociales para involucrarse con los conocimientos agronómicos. Otra acción fue la observación de la práctica docente, tanto la didáctica manejada en clase por el profesor como los contenidos enseñados, específicamente en la materia "Introducción a la sociología". El interés por conocer acerca de la práctica docente me llevó a formar parte de la Comisión de Evaluación de Carrera Docente, cuyo propósito fue evaluar la práctica docente de los profesores que obtuvieron un beneficio económico, por lo que tuve acceso a las calificaciones obtenidas por los académicos de los distintos departamentos de la Universidad. También participé como observador en las reuniones de área que se realizan semanalmente. En ellas, al discutir distintos puntos de la agenda, los profesores de ciencias sociales exponen sus divisiones y alianzas en el interior de esta asociación. Por último, una de las actividades que más despertó mi interés y que reconocí durante dos años, fue el registro de todos aquellos acontecimientos importantes dentro de la institución universitaria. Por ejemplo, la huelga de hambre de un profesor de licenciatura, las asambleas sindicales, mi asistencia a varios viajes de estudio con estudiantes de preparatoria, a la "quemada del libro", a reuniones del Consejo Departamental o del Consejo Universitario. Todas me proporcionaron un material empírico invaluable para la investigación en cuestión.

6

Un primer hallazgo en mi indagación fue que dentro de la vida universitaria no domina sólo el conocimiento científico o humanístico, sino que también hay una serie de elementos ocultos, pero reconocidos por los integrantes de la institución. Esos códigos sirven para integrar a los académicos y también a los estudiantes. A éstos y a las prácticas que de ellos derivan, se les puede

denominar tradiciones académicas. En los espacios y en las actividades cotidianas hay un reforzamiento de lo propio y una exclusión o marginación de lo ajeno. Las tradiciones se encuentran en tensión y, en cada institución, una de ellas se convierte en la dominante y las demás quedan dominadas o marginadas. La tradición dominante es la agronómica como disciplina y las subdisciplinas derivadas de ella. Se trata de lo que implica la construcción de una tradición disciplinaria: sus conceptos, su metodología, su forma de enseñanza, la evaluación de los contenidos, etc. Cuando otras disciplinas o conocimientos se alejan de estos principios, se está ante otra tradición, y si éstos no son aplicativos o no están vinculados con lo agronómico, entonces fácilmente se les margina. Las valoraciones que emprenden los académicos acerca de su trabajo o el de sus compañeros no es algo puro u objetivo, sino que se encuentra mediado por tradiciones: estereotipos, estigmas, exclusiones, o representaciones. Por ejemplo, la idea que tiene un maestro de agronomía de un buen alumno puede fácilmente diferir de la expresada por un profesor de filosofía, porque se trata de disciplinas distintas, de conocimientos y metodologías diferentes y de la formación de sujetos con conocimientos diversos, incluso opuestos. Lo mismo ocurre con los profesores: la valoración de los alumnos acerca de un buen docente en la UACH puede no ser la misma para los estudiantes de otra institución, porque las tradiciones aparecen. En la UACH, los conocimientos agronómicos son los dominantes y los agrónomos los académicos principales, por tanto sus valoraciones tienen más peso y pueden calificar y estigmatizar a los otros. El estigma (Goffman, 1993) hacia los otros fue algo que llamó mi atención en esta investigación; es una marca simbólica que se hace hacia otra persona; es ver exclusivamente lo negativo. Esta clasificación, tan común en la vc, no deriva de un razonamiento detallado, sino de una

valoración espontánea, una estimación negativa hacia el otro. No se le da oportunidad de actuar o de hablar en su defensa, simplemente se asume lo que manda el grupo con quien se construyó el estigma y que todas las personas con esa señal simbólica son así. Puede ser un defecto físico, una cualidad moral, una creencia religiosa, el tono de la piel o un rasgo profesional. La clasificación se aplica de manera contundente. El estigma es intolerante, no respeta al otro, sino que lo clasifica, lo rechaza, lo niega. No se ve otra cosa más que la característica distintiva. Toda persona proveniente de una comunidad o asociación es similar a los otros. Frases como “todos los musulmanes son dogmáticos” o “todos los regiomontanos sobrevaloran el ahorro” o “los chilangos no son de fiar” derivan cómodamente en estigmas, de manera que cuando se conoce a un musulmán o a un regiomontano o a un chilango se piensa que todos son iguales y hay que rechazarlos. En la UACH, la VC escolar de los académicos de ciencias sociales está conectada con la de los profesores de otras áreas, con la de licenciatura y, desde luego, con la de los estudiantes. Los agrónomos clasifican de manera negativa a todo aquel que piensa, actúa y enseña de manera distinta de como lo hacen ellos. Tienen a los alumnos de su lado, porque llegaron a estudiar para agrónomos. Los principales estigmas que registramos hacia los profesores de la Preparatoria Agrícola, pero especialmente hacia los de ciencias sociales, fueron los siguientes: “los de primera y los de segunda”, “los ingenieros y los licenciados”, “los chapingueros y los universitarios” y “los sindicalizados y los no sindicalizados”. Veamos a qué se refieren.

7

Los profesores adscritos a las licenciaturas o especialidades (así se les conoce) se clasifican como de primera, mientras que quienes imparten clases en pre-

paratoria son considerados de segunda. El nivel escolar es el que proporciona la categoría y quienes lo aplican son los de licenciatura. Las frases que expresan cotidianamente señalan que los profesores de especialidad requieren tiempo para preparar sus clases, que ellos, en su mayoría, tienen posgrado, que han obtenido reconocimientos nacionales, que hacen investigación, que son de primera línea y reconocido prestigio, etc. Los de segunda, por el contrario, no tienen ese reconocimiento, ni posgrado, ni hacen investigación y ni preparan sus clases. Los estigmas son contundentes y no aceptan análisis, se practican, se recrean, se reproducen y dividen a los actores, de manera que se asume que todos o la mayoría de los profesores de Preparatoria Agrícola son de segunda porque tienen esos supuestos "defectos". Estas aseveraciones, como todo estigma, están cargadas de prejuicios y de verdades a medias, porque en el Departamento de Preparatoria Agrícola ha habido profesores con posgrado, que tienen publicaciones y reconocimiento en su campo. Debido a que las disciplinas de estos académicos son distintas a la agronomía, es casi imposible que puedan tener el mismo impacto en la Preparatoria Agrícola. En las indagaciones encontré que hace varios años un profesor de Preparatoria Agrícola fue "cuestionado" por sus compañeros y su caso se discutió en el Consejo Departamental. Esto llevó a su renuncia y posterior adscripción a otra universidad del país. Actualmente, es miembro de la Comisión Dictaminadora del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del área de filosofía. Otros académicos más que han salido por diversas razones de este departamento de enseñanza de la UACH se han colocado en diversas universidades del país y han logrado una carrera académica importante en su área, o bien, otros más que lograron incorporarse en otro departamento de la UACH demostraron también su capacidad. De igual forma, es difícil

asumir que todos los profesores de la Preparatoria Agrícola tienen esas características, porque también es embarazoso aceptar que todos o la mayoría de los profesores de los departamentos donde se imparten licenciaturas o posgrados tienen las características de los que denominan de primera. La situación es más compleja, pero los juicios cotidianos no buscan el rigor, sino sólo una valoración subjetiva.

8 Otra pugna muy frecuente es la que se expresa entre los ingenieros y los licenciados. Los ingenieros, como dueños de la institución, sobrevaloran sus conocimientos y sus prácticas e invalidan las de otros profesores. Dentro de las peculiaridades del ingeniero está la aplicación de los conocimientos teóricos en trabajos prácticos. El agrónomo, ya el profesor o el estudiante que pronto será un profesional, sabe podar árboles, abonar las plantas, sembrar, recolectar frutos, ordeñar vacas o cabras, hacer quesos, criar conejos, hacer mermeladas, manejar tractores, etc. Cuando debe fundamentar una idea, la mejor manera es con el auxilio de números y porcentajes, no se necesita fundamentar con supuestos, sino con números. El licenciado, ya sea de filosofía, sociología o cualquier otra disciplina, en su mayoría argumenta, fundamenta sus ideas con frases, supuestos, conceptos, incluso, algunos de éstos no tienen una comprobación empírica, sino argumentativa. Por ejemplo, el valor de la mercancía se demuestra con argumentos, es una abstracción, pero es difícil demostrarlo con números; la enajenación del trabajo se realiza mediante una explicación teórica, pero no se puede decir si hay un número que demuestre que ésta es mayor en un sector productivo que en otro. El saber de los ingenieros es el reconocido y los estudiantes lo asumen. En las clases de ciencias sociales, donde se manejan conceptos que de-

ben interpretarse, son calificadas por los estudiantes como rolo, como algo extraterreno y que no se “aterriza”, que se desvincula de lo específico. Los agrónomos buscan un conocimiento aplicativo, manejable, medible, no algo ajeno a ellos, no algo que sirva para reflexionar. Muchos maestros de las áreas técnicas indican a los jóvenes que lo importante es saber hacer cosas, hacer que la tierra produzca y que lo pecuario tenga un incremento en su producción para solucionar el problema del hambre en el país; deben saber hacer cosas útiles, a diferencia de lo que saben hacer los maestros de ciencias sociales, quienes “sólo saben hablar bonito”. Las corrientes sociológicas, dirán los profesores técnicos, no les sirven a los estudiantes para resolver los problemas de la producción y de la desorganización de los campesinos. Ser ingeniero agrónomo o sociólogo no es sólo haber alcanzado un título profesional, sino que implica una forma distinta de percibir y valorar los acontecimientos. En la práctica docente también se presentan diferencias, porque para el agrónomo lo más importante es que el joven aprenda, incluso que memorice fórmulas, definiciones, técnicas para que las aplique en el campo experimental o en la parcela de los productores, mientras que para el científico social, lo trascendente es la lectura de un artículo o el análisis de una película, o que aprenda a escribir correctamente. Objetivos distintos porque son disciplinas con orientación diferente, por eso los ingenieros y los licenciados caminan por distintos senderos académicos.

Un estigma más se da entre los maestros que estudiaron en la UACH respecto a los profesores de fuera, el cual señalamos como los chapingueros contra los universitarios. El maestro chapinguero se siente identificado con su institución, pero además incorpora las normas

y asume las tareas que lo identifican con un egresado de esta Universidad. Dos son las principales expresiones que le proporcionan identidad institucional; una de ellas es la defensa de su universidad de los otros, quienes consideran que han realizado un saqueo, porque cobran sin trabajar, solicitan apoyo económico para asistir a congresos nacionales e internacionales y le devuelven muy poco a la UACH. Cuando descubren el llamado saqueo, lo denuncian y, en casos extremos, algunos profesores plenamente identificados como chapingueiros han realizado huelgas de hambre para recuperar la Universidad. La otra expresión es el trabajo constante e intenso para devolver a la institución lo que les proporcionó cuando fueron estudiantes y lo sigue haciendo en el presente que ya son maestros. Esta intensidad en el trabajo se ilustra muy bien en los viajes de estudio, que consideran formativos para los estudiantes, la oportunidad para sensibilizarlos de los problemas que aquejan a la sociedad rural del país. Por ejemplo, la primera actividad en un viaje de estudio consiste en presentarse con las autoridades locales para explicarles el sentido y la importancia del trabajo de campo que realizarán con los productores de la localidad. La segunda actividad consiste en recorrer la comunidad y las zonas laborales para analizar el tipo de vegetación y de tierra, la extensión de las parcelas, el tipo de cultivos, el tipo de agricultura, etc. La tercera es contactar a los productores que serán entrevistados y a quienes se les ayudará con sus tareas diarias. Por lo general, se sale a las parcelas de los productores agrícolas a las 5:00 am. Por la tarde se regresa a llenar el cuestionario, porque ésta será la materia prima para hacer el informe de investigación. Diariamente, después de la cena se reúnen con el profesor responsable a discutir los hallazgos de investigación, encuentro que puede durar varias horas. Al día siguiente el mismo ritmo y las mismas tareas. Durante

los doce días del viaje se descansa sólo un día, porque el propósito es cumplir cabalmente con los quehaceres programados. Como es de suponer, este ritmo de trabajo no lo asume el profesor de ciencias sociales porque su representación de la formación es muy distinta. En esto también se entiende que la tradición académica es la que impone un ritmo y el tipo de trabajo.

Otra pugna importante dentro de la Universidad es la que surgió ante el sindicato. Para ello se debe indicar que dentro de la UACH domina un modelo de docencia basado en la exposición del profesor y la toma de apuntes de los estudiantes. Es muy difícil aceptar otro modelo de transmisión de contenidos, pero esto implica que el profesor sea un buen expositor, que las clases las haga amenas y, en el caso de las ciencias sociales y las humanidades, sencillas, claras. Cuando el académico expone básicamente conceptos la sesión es incomprensible, para los estudiantes es una clase pesada, aburrida y llegan a considerar que el maestro no sabe enseñar; en palabras de los actores: "el maestro no tiene pedagogía".

El cuestionamiento a profesores es una práctica recurrente. Consiste en analizar el "caso" en el Consejo Departamental. Una comisión se encarga de evaluar la situación específica por la que se llevó el caso al profesor. Como es de esperar, las pugnas y los cobros políticos pueden incorporarse y cometer injusticias hacia el académico, especialmente cuando tiene contrato temporal, por eso fue necesaria la conformación de una instancia laboral que pudiese intervenir. El sindicato de académicos ha cumplido esa misión. La obtención de base por parte de los académicos contratados por tiempo determinado, la lucha por mejores salarios y prestaciones sociales del personal académico, han sido las principales demandas de esta organización, además de

expresar sus vínculos con otras instancias similares en otras universidades o la solidaridad con movimientos sociales. En sus inicios, los principales impulsores fueron los académicos de ciencias sociales y humanidades esparcidos en departamentos y dependencias de toda la Universidad, así como académicos de áreas científicas como biólogos, químicos, físicos y algunos agrónomos que fueron denominados "democráticos". Sin embargo, esta instancia de defensa de los profesores no tuvo la simpatía de la mayoría de los agrónomos de especialidades, como tampoco de aquéllos adscritos a la Preparatoria Agrícola y de la mayoría de los estudiantes, porque se consideró una organización defensora de los profesores "ineptos", de los "flojos", de los "grillos", etc. Un estudiante de Preparatoria, sin una amplia comprensión de la situación, expresó: "Con el sindicato se acarrean muchos problemas para la Universidad: los maestros, como dice el profe de cálculo, más que ser sindicalistas son sindicaleros; sólo les interesa que les paguen más sin trabajar". Los alumnos emiten constantemente numerosas expresiones de este tipo, porque el sindicato es considerado un mal, un problema para la UACH. La mayoría de los profesores de ciencias sociales, de humanidades de Preparatoria Agrícola, como del resto de la Universidad, están sindicalizados y es imposible sostener que éste sea el refugio de los profesores "cuestionados", pero el estigma se impone en los comentarios diarios.

11

Los diversos estigmas se aplican, se clasifica a los profesores, se invalida a algunos y se valida a quienes los expresan. El estigma dice: ellos son así y yo soy distinto, o bien, no seamos como ellos. Sirve para reafirmar la identidad al ser distinto del otro, aquel que no comparte lo que se es. Con base en las clasificaciones dominan-

tes, los académicos de ciencias sociales se convierten en profesores de segunda, en su mayoría egresados de la UNAM, y son llamados universitarios y licenciados. Varios estigmas se concentran en ellos, por eso es raro encontrar a algún profesor de esta área que tenga alumnos como discípulos. Es remoto, también, que algún estudiante llegue a una clase de "Introducción a la sociología" sin una idea de los contenidos, porque señalan "que no sirven para nada", "que será sólo rollo", "esperan clases aburridas". La sociología, como la economía, el derecho agrario, la geografía, la psicología o la filosofía poco sentido tienen para los estudiantes que en el futuro serán agrónomos. Para los profesores esas materias son el relleno para la formación porque lo importante es la producción agropecuaria. Las tradiciones académicas guían las prácticas escolares, indican cómo se debe enseñar, qué enseñar, a quién respetar y por qué respetarlo; entran en pugna y una de ellas domina. En una institución donde la agronomía es el centro de la formación, las otras tradiciones quedan sólo como complemento, salvo que se estudie sociología rural o economía agrícola. Varios alumnos comentaron en un viaje de estudio: "se puede ser un buen agrónomo sin sociología, pero no sin matemáticas o biología".

El estudio de la vc, la vida en el interior de la Universidad, indica que las pequeñas cosas son importantes para ser develadas y entender el sentido de las acciones sociales que se diseñan en los múltiples espacios de la institución. Los indicios son tan relevantes como lo es un reglamento institucional. Los detalles expresan el sentido de la formación. Volvemos a nuestra frase de inicio: todo depende del cristal con que se mira: los agrónomos han consolidado una tradición académica y con base en ella valoran, lo mismo que los estudiantes,

a los otros. La tradición les indica lo importante para la formación, el conocimiento útil, lo necesario para aprender y rechazar aquello que es complemento o que les resulta innecesario. El reconocimiento de las tradiciones académicas que se expresan en los diversos espacios y en las distintas actividades de la vc debe valorarse para entender la dirección que adquieren las prácticas escolares en las instituciones de educación superior. Las tradiciones no son exclusividad de esta Universidad, sino que se encuentran en cada una de ellas, pero con variaciones. Por último, debe también reconocerse que un modelo de docencia exitoso en una determinada institución puede no serlo en otra, porque la aceptación o el rechazo descansan en las prácticas legitimadas por una tradición académica.

Referencias bibliográficas

- GOFFMAN, Irving (1993), *Estigma. La identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu.
- HELLER, Agnes (1977), *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península (Historia, Ciencia y Sociedad, 144).
- KOSÍK, Karel (1976), *Dialéctica de lo concreto*, México, Grijalbo.
- WEBER, Max (1971), *Economía y sociedad*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales/Instituto Cubano del Libro.
- GOULDNER, Alvin (1973), *La sociología actual: renovación y crítica*, Madrid, Alianza Editorial.
- SCHUTZ, Alfred (1972), *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrortu.