

---

# DOCUMENTO DE TRABAJO

---

Laura Loeza Reyes\*

Rocío Rosales Ortega\*

---

## *Problemas de docencia en el área de sociología urbana en la FCPyS, UNAM*

---

### **Introducción**

El presente trabajo tiene la finalidad de proporcionar información acerca de las relaciones entre profesores y alumnos del área de sociología urbana, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La información que a continuación presentamos es un diagnóstico general de la situación de la docencia en el área, y por lo tanto requiere de una investigación más profunda que incluya un análisis detallado, con posibilidades de plantear soluciones a los problemas que existen hoy en día, en los salones de clase.

La inquietud de llevar a cabo un trabajo de investigación empírica, se basa principalmente en la búsqueda de elementos explicativos de la situación que predomina en el área de sociología urbana.

Nuestro objetivo principal es confrontar la idea general que alumnos y profesores tienen sobre el estado que guarda el área con sus experiencias personales.

A continuación señalamos algunas de las ideas que alumnos y profesores comparten, sobre los defectos de organización que existen en el área:\*\*

\* Ayudantes de profesor en el área de sociología urbana de la FCPyS, UNAM.

\*\* Lo que aquí se presenta es una síntesis de las inquietudes que por parte de los alumnos se han expresado en los salones de clase y reuniones estudiantiles, en el caso de los profesores recuperamos tanto opiniones personales, como documentos elaborados individual y colectivamente.

- 1) Falta de integración curricular en el interior de las áreas.
  - 1.1 Inadecuada “selección” de materias por parte de los alumnos. Las materias optativas no coinciden por lo general, con el área específica del taller.
- 2) Ausencia de una vinculación directa entre docencia e investigación.
  - 2.1 Esto también se refleja en la escasa realización de actividades extraclase, prácticas, visitas guiadas, películas y participación en investigaciones por parte de los alumnos.
- 3) Poca participación colegiada en la docencia e investigación.
- 4) Escasa o nula preparación pedagógica por parte de los profesores.

Desde nuestro punto de vista uno de los elementos que ayudaría a resolver los problemas anteriormente señalados, sería la presencia de un personal académico capacitado tanto en el conocimiento de su profesión, como en las técnicas y metodologías necesarias para su transmisión. A pesar de que la mayoría de los profesores entrevistados tiene grado de maestría -3 tienen doctorado-, solamente el 50 por ciento de ellos han tenido alguna preparación pedagógica.

Consideramos que la formación del personal académico debe tener una constante actualización en su área profesional, así como una preparación pedagógica y didáctica que permitan un mayor aprovechamiento escolar traducido en un menor índice de deserción y reprobación. La existencia de un personal académico que reúna estas características ayudaría a elaborar planes y programas de estudio, instrumento indispensable que define y organiza los conocimientos mínimos que el estudiante debe adquirir. Esto permitirá solucionar en gran medida los principales problemas que aquejan el área de sociología urbana (y a la carrera en general): carencias teórico-metodológicas de los alumnos; y actualización y estructuración de un nuevo plan de estudios.

En la situación actual, la educación todavía es un instrumento que permite a los egresados de la universidad competir en el mercado de trabajo. Al contrario de lo que podría pensarse “...la devaluación de la educación no atenúa la presión que se ejerce sobre la Universidad, sino se acentúa ya que exige cada vez más una mayor escolaridad en el mercado de trabajo”<sup>1</sup> La Universidad tiene el compromiso de formar profesionales con una excelente preparación que pueda satisfacer los requerimientos laborales y las demandas socio-culturales.

Por estas razones es urgente que la profesionalización de la docencia sea abordada desde el punto de vista de la preparación teórico-metodológicas

<sup>1</sup> Martiniano Arredondo. “La formación de personal académico.” En *Perfiles Educativos*, enero-febrero-marzo, No. 7. UNAM-CISE, p. 34.

de los profesores, así como de la creación de condiciones materiales para la estructura de una planta académica de tiempo completo capaz de dedicarse a la investigación y a la docencia.

En el contexto en el que se encuentra la Universidad Nacional Autónoma de México, en proceso de organización del Congreso Universitario promovido por el CEU (Consejo Estudiantil Universitario) y aprobado por el Consejo Universitario el primero y el once de febrero de 1987, es necesario realizar el mayor número posible de investigaciones que aborden los problemas a los que profesores y alumnos se enfrentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuestra investigación sólo hace referencia a un área de la carrera de sociología, pero como más adelante observaremos, los problemas que en ella se encontraron pueden generalizarse a la especialidad y quizás a la Universidad.

## **1. Método de trabajo**

La elaboración de este trabajo se basa en la información obtenida mediante la aplicación de dos tipos de cuestionarios: uno para profesores, y otro para alumnos. De ambas encuestas obtuvimos, por una parte, información acerca de la situación académica y los métodos de trabajo en clase, por otra, opiniones respecto al plan de estudios, la participación del profesor, ayudantes y alumnos en clase, etc., variables todas ellas que nos permitieron conocer las dificultades a las que se enfrentan ambos participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los cuestionarios se aplicaron durante el segundo semestre de 1986, a 38 alumnos (del sistema escolarizado exclusivamente), de los cuales 24 cursaban el sexto semestre, 15 inscritos en el turno matutino y 9 en el vespertino. Los otros 12 estudiantes cursaban el octavo semestre, 5 en el turno matutino y 7 en el vespertino.

El punto de referencia para aplicar la encuesta fueron los talleres de investigación. La aplicación de los cuestionarios se dirigió a toda la población inscrita en el área de sociología urbana. Desgraciadamente no fue posible lograr completamente este objetivo. Uno de los problemas a los que nos enfrentamos fue la dificultad de localizar a los grupos académicos en las aulas que se les habían asignado. Es en este proceso, donde nos informamos de que dos talleres de investigación habían sido abandonados, uno definitiva y otro temporalmente por sus respectivos profesores.

En el caso de los profesores del área, la información es más representativa ya que se logró encuestar a casi la totalidad. El conjunto de profesores

entrevistados -diez- incluye a aquellos que imparten materias optativas y/o talleres de investigación sociológica de ambos turnos.

La información recogida en los cuestionarios fue codificada y procesada en terminales de computadora; a partir de ello se elaboraron cuadros que ayudaron a explicar parte de la situación académica del área.

Otras fuentes importantes de información fueron los documentos elaborados por la Coordinación de Sociología y por el Profr. Mario Bassols Ricárdez en ese entonces coordinador del área de sociología urbana.

## 2. Estructuración de los planes de estudio

Para comprender la problemática actual por la que atraviesa el área que aquí tratamos, es necesario conocer —aunque sea a grandes rasgos, la estructura general que ha tenido y actualmente tiene la carrera, así como los cambios que ha presentado el plan de estudios y las ventajas o desventajas que estos cambios representan. Esto nos permitirá establecer relaciones causales.

En 1951, cuando fue creada la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (inicialmente Escuela), la carrera de sociología no se impartía como tal, pues existía la carrera de Ciencias Sociales. Esta se cursaba en cuatro años, dos de preparación común (con el resto de las carreras que se impartían), y los otros dos en estudios especializados.

En sus inicios, la escuela careció de una planta de profesores estable, y por lo tanto un buen número de las materias eran impartidas en las Facultades de Derecho y Filosofía. El plan de estudios era muy flexible ya que los alumnos podían elegir algunas de sus materias con base en el interés personal sin tener que cumplir con todas aquellas que integraban el plan de estudios.

Para 1956, comienza a haber cambios en la estructura de los planes de estudio, siendo cada vez menos predominantes las materias obligatorias. Con la reforma que se hizo a los planes de estudio en 1958, ...“las materias históricas y legales se fueron convirtiendo de centrales en auxiliares y se procuró que el grueso de los cursos estuviera directamente relacionado con la especialidad”<sup>2</sup>. El objetivo de esta reforma era el de conducir de manera progresiva el aprendizaje de los estudiantes mediante la estructuración y jerarquización de las materias. Todos estos cambios fueron posibles con la ayuda de los primeros profesores de carrera que tuvo la escuela.

En 1966, se dió una reforma que tuvo como consecuencia la modernización de la Universidad en diversos aspectos: planes de estudio, programas de materias, etcétera.

<sup>2</sup> Leonor Ludlow. “Documento; 33 años de historia de la FCPyS”. En *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Nos. 115-116. Enero-junio 1984. p. 118.

Algunos de los efectos de esta reforma en la entonces Escuela de Ciencias Políticas y Sociales, fueron la implantación del sistema semestral, la actualización de la enseñanza en las diferentes especialidades, poniendo más énfasis en la asimilación de los avances en la pedagogía y la didáctica y la reestructuración de los currícula de la especialidad de acuerdo a las finalidades de cada carrera. En ese momento, la planta docente de profesores se vio nutrida por los egresados de la Facultad que realizaron estudios superiores en el extranjero.

No es sino ante el continuo interés de la comunidad de la Facultad de la necesidad de efectuar una reforma académica que vinculara más la teoría y la práctica, y que integrara las áreas y los cursos y promoviera la superación constante de los métodos de enseñanza y aprendizaje, que se decidió organizar un nuevo plan de estudios.

La Dirección de la facultad, ocupada en ese momento por Julio del Río Reynaga, organizó la participación de los diferentes sectores para integrar el nuevo plan de estudios que sería presentado al Consejo Técnico, para su revisión y aprobación, en 1976, y que continúa hasta nuestros días.

El actual plan de estudios está formado por un tronco común que pretende dar a los alumnos una visión integral de las ciencias sociales. Este consiste en cursar durante los tres primeros semestres de la carrera, seis materias comunes a todas las especialidades.\* En el cuarto semestre existe un conjunto de materias que configuran la formación básica de cada carrera. Un aspecto novedoso de este plan de estudios fue la creación de “opciones vocacionales” en la carrera de Sociología. Estas opciones se definen a partir de la temática abordada en los diferentes talleres de investigación sociológica.

Cuando los talleres de investigación fueron incorporados al plan de estudios, sus principales objetivos eran: *a*) que fungieran como un espacio docente en el cual se pudiera realizar una práctica concreta de investigación; *b*) que ese espacio docente representara una alternativa de promoción y autodesarrollo del estudiante, ayudando a liberarlo de la tutela magisterial.<sup>3</sup>

Es decir, los talleres surgieron como una “estrategia pedagógica” que tenía como objetivo, directo “enseñar a investigar investigando”.<sup>4</sup> Desde el punto de vista de algunos profesores, esta forma de concebir la función de los talleres impide una actitud reflexiva por parte de los estudiantes ante los fenómenos sociales.

\* Las materias son: Formación Social Mexicana, Historia Mundial, Teoría Social, Economía Política, Metodología y Taller de Investigación y Redacción.

<sup>3</sup> Enrique Valencia. *La estrategia docente del taller*. (Mimeo). Agosto 6 de 1985. p. 1.

<sup>4</sup> *Ibid.* p. 2.

Lo que se debería pretender entonces es que los alumnos adquirieran la destreza o la capacidad de hacer de los problemas sociales problemas de investigación a fin de plantear soluciones viables.<sup>5</sup>

Esto significa que quienes pueden enseñar a problematizar son aquellos que realizan investigaciones. Lamentablemente podemos ver que de los diez profesores entrevistados, seis se dedican a la investigación y a la docencia, y solamente tres de ellos son profesores de taller.

Los talleres de investigación están apoyados por un conjunto de materias optativas que complementan teórica y metodológicamente las investigaciones realizadas en los mismos. “En sus inicios se pretendía que las investigaciones desarrolladas en los talleres, fueran las tesis mismas de los alumnos que pudieran presentarse una vez terminados los cursos normales”.<sup>6</sup>

Es precisamente en la tesis profesional donde el alumno debe demostrar que ha aprendido a investigar, pero, como podemos ver, eso no ha sucedido. El índice de titulación en la carrera de sociología es muy bajo, y aunque la mayor parte de las tesis que se elaboran corresponden al área de sociología urbana, con frecuencia son de escaso interés teórico, no representan verdaderos aportes al conocimiento de la realidad urbana y existe una constante repetición de los temas.<sup>7</sup>

Esto nos hace reflexionar, si realmente las materias optativas y los talleres mismos están cumpliendo con los objetivos previstos, y si el actual plan de estudios responde a las necesidades que la realidad exige de la investigación sociológica hoy en día.

Consideramos que vale la pena hacer una investigación más exhaustiva sobre las deficiencias del plan de estudios de la carrera de sociología, ya que si se pretende resolver los problemas de la enseñanza en esta área (o carrera) no sólo se debe considerar la formación pedagógica del personal académico, sino también la actualidad, metodología y estructura del plan de estudios.

El ejercicio de la docencia en el área de sociología urbana presenta una serie de dificultades que nos hacen pensar en la necesidad de la preparación de la planta de profesores. Esta preparación debe estar dirigida en tres sentidos: *a*) pedagógica, que lleva implícita una nueva concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje; *b*) participación en la elaboración de planes y programas de estudio; *c*) de actualización, quedando comprendi-

<sup>5</sup> *Ibid.* p. 4.

<sup>6</sup> Mario Bassols Ricárdez. *La sociología urbana y la docencia en la FCPyS*. UNAM. Junio 1986. (Mimeo).

<sup>7</sup> *Ibid.* p. 5.

dos dentro de este rubro los estudios de posgrado, seminarios, conferencias, cursos de especialización, etcétera.

La preparación pedagógica de los docentes contribuiría, por un lado, a disminuir el alto índice de deserción de los talleres de investigación (principalmente), y de las materias optativas; y por otro, aminoraría las deficiencias que tienen los alumnos en los conocimientos básicos de la sociología urbana que impiden el buen funcionamiento de los talleres de investigación. Vale la pena mencionar que, en la actualidad, los talleres son el punto medular de la carrera.

Los mismos alumnos consideran que una de las principales deficiencias de los profesores es su falta de preparación pedagógica para impartir sus cursos. (Véase cuadro 1).

### CUADRO 1

#### OPINIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA PREPARACION DE LOS PROFESORES

Causas de las deficiencias de los profesores	Alumnos	%
Insuficiente conocimiento sobre la temática	3	7.9
Deficiente preparación pedagógica	20	52.6
Falta de interés sobre el curso	7	18.4
Falta de conocimiento sobre la temática y deficiente preparación pedagógica	1	2.6
Insuficiente conocimiento de la temática, deficiente preparación pedagógica y falta de interés sobre el curso	1	2.6
Insuficiente conocimiento sobre la temática y falta de interés en el curso	1	2.6
Deficiente preparación pedagógica y falta de interés sobre el curso	1	2.6
Sin información	4	10.6
Total	38	100

Consideramos que las formas de trabajo que emplean los profesores no han despertado el suficiente interés de los alumnos en el contenido de las materias, resultando de ello una práctica común el hecho de que no pocos alumnos abandonen los cursos antes de la mitad del semestre y prefieran acreditar las materias presentando exámenes extraordinarios.

El cuadro 2 nos da un panorama general sobre los métodos de trabajo que utilizan los profesores del área de sociología urbana, especialmente en los talleres de investigación.

## CUADRO 2

### METODOS DE TRABAJO EN CLASE

Formas de trabajo en los talleres	Alumnos	%
Exposición del profesor y participación de los alumnos	16	42.1
Exposición del profesor y asesorías individuales	6	15.8
Discusiones en equipo	4	10.5
Asesorías individuales	2	5.3
Exposiciones del profesor y participación de los alumnos; discusiones en equipo y asesorías individuales	4	10.5
Exposición del profesor, participación de los alumnos y discusiones en equipo	2	5.3
Exposiciones del profesor, asesorías individuales y discusiones en equipo	3	7.9
Exposición del profesor, participación de los alumnos y asesorías individuales	1	2.6
Total	38	100

Desde nuestro punto de vista, la diversidad de métodos de enseñanza permite dinamizar el ritmo de trabajo en clase y fomentar la participación del alumno. Para el caso de los talleres de investigación sociológica, la asesoría individual (no como único método de trabajo) permite una mayor orientación del alumno en el proceso de investigación del tema que le interese específicamente.

La exposición del profesor y la participación de los alumnos (42.1 por ciento) es la técnica de enseñanza que predomina y es la más tradicional. Lo tradicional se deriva de la actitud pasiva del alumno para adquirir el conocimiento.

En la elección de los métodos de trabajo es importante que el profesor tome en cuenta que cada alumno, grupo y generación tiene características, inquietudes e intereses particulares. De manera que, si estos elementos cambian, deben cambiar también las técnicas de enseñanza.

Pero para que el docente considere estos factores es importante la concepción que tenga acerca del proceso enseñanza-aprendizaje, y del papel que el estudiante y el profesor deben jugar en él. Actualmente, es común encontrar profesores que consideran que el alumno debe ser un elemento pasivo, un mero receptor. Por su parte, algunos estudiantes se han adaptado a esta situación, de manera que, cuando tienen la oportunidad de participar activamente en clase (ya sea en la discusión de lectura, la elección de los métodos de trabajo, de evaluación o en la discusión del programa), se muestran inseguros y reacios a expresar sus opiniones.

Pensamos que se trata de un problema serio, pues de los 38 alumnos entrevistados, 17 (44.7 por ciento) respondieron que los alumnos sí participan en clase; y 21 (55.3 por ciento) respondieron que no existe tal participación.

Algunas de las causas por las cuales los alumnos no participan en clase se pueden ver en el cuadro No. 3.

### CUADRO 3

#### PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS DE SOCIOLOGIA URBANA EN CLASE

Causas de que los alumnos no participen en clase	Alumnos	%
No estudian.	13	34.2
Se aburren de la exposición del profesor o de los compañeros.	4	10.5
No les interesan los temas.	4	10.5
No estudian, se aburren y no les interesan los temas.	4	10.5
Por falta de preparación de profesores y alumnos y porque no les interesan los temas.	2	5.3
No estudian y no les interesan los temas.	2	5.3
Se aburren de la exposición de profesores y alumnos y no les interesan los temas.	1	2.6
No se aplica*	8	21.1
Total	38	100

\* Se refiere a aquellos alumnos que opinan que existe una suficiente participación en clase.

Podemos decir entonces, que no basta con implantar nuevas técnicas de enseñanza: es preciso transformar las bases de las relaciones sociales de la educación, las relaciones profesor-alumno.

Pero para que los profesores estén en disposición (voluntad personal y tiempo suficiente), de prepararse y planear los cursos que imparten, es importante tener presente su situación académica, pues actualmente existe un mayor número de profesores por asignatura, que de tiempo completo. De los profesores entrevistados, solamente 4 (40 por ciento) son de carrera definitivos y 6 (60 por ciento) no tienen una situación laboral estable en la Facultad por tratarse de profesores de carrera o asignatura por contrato. Si a esto agregamos la baja remuneración económica que hoy en día reciben los profesores universitarios, es difícil pensar que estén en condiciones de preparar sus clases, tomar cursos de actualización o prepararse pedagógicamente, es decir, que dediquen buena parte de su tiempo a perfeccionarse en el ejercicio de la docencia.

De los diez profesores entrevistados, siete desempeñan otras actividades fuera de la Facultad y solamente uno labora exclusivamente en la misma. Podemos deducir que la mayoría de los profesores tienen que recurrir a otros empleos a fin de complementar sus ingresos.

Para el análisis del punto de enlace entre profesor y alumno, no se puede pasar por alto un tercer elemento que, en el área que nos ocupa, ha adquirido mayor presencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos referimos a los ayudantes de profesor. Vale la pena hacer una pequeña reflexión acerca del papel que juegan ¿Quiénes son los ayudantes?, ¿cuáles deben ser sus funciones en clase?, ¿qué características deben tener?

Dado el creciente desempleo que afecta a los egresados universitarios y la falta de adecuación de su preparación terminal a los requerimientos laborales, es común que los estudiantes que han concluido la carrera o están a punto de hacerlo (para ser ayudante se requiere haber cubierto como mínimo el 75 por ciento de los créditos de la especialidad), inicien sus labores apoyando a uno o varios profesores. Los profesores incluidos en nuestra investigación indicaron que todos tienen un ayudante. De los diez ayudantes, seis son pasantes, uno es estudiante de semestres avanzados, uno tiene la licenciatura y otro estudia la maestría. Sólo en un caso el profesor ignora el nivel académico de su ayudante.

Esta actividad, les permite ciertas ventajas personales como son: percibir un ingreso económico que a pesar de ser ínfimo, representa un ingreso necesario para varios de ellos; ampliar su *curriculum*, pues para aspirar a cierto tipo de empleos se exige contar con experiencia docente; y finalmente, seguir preparándose al lado de aquel o aquellos profesores que consideren más competentes tanto en su especialidad como en la impartición de la

misma, todo esto con la finalidad de formarse propiamente como investigadores-docentes.

En nuestra opinión, ésta última debe ser la finalidad del ayudante. Lamentablemente, parece ser que esta idea se ha ido perdiendo y han prevalecido exclusivamente los intereses antes mencionados (el económico y el curricular).

Pero, ¿qué relación tiene esto con el proceso de enseñanza-aprendizaje? Sucede que no siempre los profesores eligen a su ayudante entre los alumnos más destacados, situación que se agrava cuando el profesor titular lo responsabiliza de una buena parte del curso (exposiciones, revisión de trabajos, evaluación, etc.), y en muchos casos deja a su cargo la impartición total del mismo. Obviamente, esto ocurre tanto en materias optativas, como en los talleres de investigación que como ya se ha mencionado, son la parte medular de la carrera.

Los resultados son previsibles: los objetivos del curso no se cumplen, quedando “vacíos” en la formación de los alumnos o en todo caso los cursos quedan inconclusos porque al ausentismo del profesor le sigue el de los alumnos, quienes se ven defraudados ante la incapacidad del ayudante para llevar el curso por propia cuenta. Esta es una causa frecuente de la desintegración de los talleres de investigación.

En estas condiciones, consideramos indispensable hacer una reflexión sobre los profesores y los ayudantes, acerca de la finalidad y las características que deben tener estos últimos. Pensamos que una de sus funciones es la de servir como punto de enlace entre el profesor y los alumnos; que como elemento joven (la mayoría de las veces) sea capaz de recoger las inquietudes de los estudiantes y transmitir las al profesor, en fin, que facilite la comunicación entre ambos. Pero no menos importante resulta el tener presente que el ayudante puede o debe ser un futuro profesor-investigador y que como tal debe formarse no sólo en la práctica sino teóricamente, por lo cual, rigen para él las mismas exigencias que para los docentes: actualizarse permanentemente en la especialidad que imparte y recibir una formación pedagógica. Para ello, creemos, se requiere de un mayor apoyo que rebase la insignificante remuneración económica, es decir, que se les haga partícipes de los cursos de preparación pedagógica atendiendo a su situación específica, es decir, considerando la escasa pero no desdeñable experiencia docente. En estas condiciones los ayudantes podrán cumplir con sus objetivos pudiendo resultar en el futuro, profesores mejor preparados.

Otro problema que incide en la enseñanza-aprendizaje de la sociología urbana, es la falta de articulación que existe entre las materias; esto es consecuencia de las deficiencias en la elaboración de los programas. Existe

una falta de continuidad entre los contenidos temáticos, algunos temas que corresponden a un curso son incluidos en otro, las bibliografías se repiten o no están actualizadas, etcétera.<sup>8</sup>

En este sentido, se habla de una falta de integración de la carrera: las materias optativas no cumplen con su objetivo que es servir de apoyo a los talleres de investigación. En estas condiciones, es difícil que los alumnos logren elaborar un proyecto de investigación en los talleres por carecer de los elementos teóricos y metodológicos indispensables. El cuadro 4 nos muestra la opinión de los alumnos al respecto.

#### CUADRO 4

#### ACTIVIDADES REALIZADAS EN CLASE Y ELABORACION DE UN PROYECTO DE TESIS

Razones por las cuales las actividades realizadas en los talleres no son suficientes para elaborar un proyecto de tesis	Alumnos	%
Por la brevedad de los cursos	3	7.9
Por la desproporción entre teoría y prácticas (exceso de teoría, falta de teoría, falta de prácticas)	9	23.7
Por la desvinculación entre el taller y las materias optativas	2	5.3
Por falta de responsabilidad por parte de los alumnos, ante el trabajo académico	2	5.3
Por deficiencias metodológicas	1	2.6

Esta situación revela la necesidad de un cuerpo docente capacitado para diseñar los programas de estudio, ya no de manera aislada, sino conjunta, a fin de que los programas de las diferentes materias puedan ser realmente un punto de referencia sobre los objetivos de la carrera. Hay dos elementos que en nuestra opinión deben tomarse en cuenta para la elaboración de los programas. El primero es que no basta con conocer los intereses y expectativas de los estudiantes: es necesario respetarlos y a la vez promover la emergencia de nuevos intereses. Consideramos entonces, que la definición de los objetivos de estudio, no es competencia exclusivamente del profesor.

<sup>8</sup> Mario Bassols. *La sociología urbana en la FCPyS*, (documento de trabajo), FCPyS-UNAM, julio de 1985, p. 3.

El segundo es la caducidad del contenido temático y de la bibliografía. Si consideramos que el objeto de estudio se encuentra en constante transformación y por lo tanto que están surgiendo nuevos problemas que requieren explicación, hemos de reconocer la necesidad de actualizar permanentemente los programas. De la actualización de los conocimientos de los profesores depende la posibilidad de incluir nuevos temas de estudio en los programas de las materias que imparten.

## Conclusiones

Es claro que la situación actual de la opción exige cambios profundos que deben incluir positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cambios deben darse a diferentes niveles:

1. *La situación laboral de los profesores.* La existencia de un mayor número de profesores de tiempo completo y con mejores salarios permitiría una mayor disposición de su parte para prepararse pedagógicamente y actualizarse constantemente, además de atender a los problemas y necesidades que surgen en desarrollo del área de sociología urbana.  
A su vez esto permitiría una planeación más integrada del área, comenzando por la adecuada reelaboración del plan de estudios y de los programas de las materias y contando con la participación conjunta de todos los profesores.
2. *La situación administrativa.* El aparato burocrático no debe estar desligado de las necesidades de la actividad académica, pues la brecha que actualmente existe entre ambos provoca que al no conocer el primero las necesidades del segundo se presenten una serie de obstáculos que impiden el buen desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje como son:
  - a) Las trabas a la realización de prácticas de campo para las que se exige una serie de documentos y cierto tiempo de anticipación a las cuales se responde por lo general que no existen recursos materiales ni económicos.
  - b) El entorpecimiento de las actividades académicas extra-clase, como son la realización de seminarios, foros, exposición de películas, audiovisuales, etc., para las que se niegan las instalaciones y los instrumentos necesarios, o se exige sujetarse a horarios.

En el proceso de transformación que debe iniciarse, la participación de los estudiantes tiene que ser considerada ya que son parte fundamental de la vida académica. La ausencia de este sector provocaría que las medidas adoptadas para reorganizar el área de sociología urbana y la carrera en su conjunto sean reglamentaciones puramente formales que no cambiarían con profundidad las actitudes que profesores y alumnos desarrollan en el salón de clase.