

Arango Gaviria, Luz Gabriela

Condición estudiantil y cultura académica en Sociología: dimensiones de clase y género.

El caso de la Universidad Nacional de Colombia

Revista Colombiana de Sociología, vol. 32, núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp. 63-86

Universidad Nacional de Colombia

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551556266004>

Condición estudiantil y cultura académica en Sociología: dimensiones de clase y género. El caso de la Universidad Nacional de Colombia

Student status and academic culture in Sociology: Dimensions of class and gender.
The case of the Universidad Nacional de Colombia

Luz Gabriela Arango Gaviria*

Universidad Nacional de Colombia

Resumen

El artículo presenta un análisis de las relaciones entre la condición estudiantil y la cultura académica en la carrera de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia desde las experiencias de 31 estudiantes (16 mujeres y 15 hombres) de distintos semestres, a partir de su ingreso a la institución. Pretende mostrar cómo el tema de las desigualdades sociales estructura de manera importante la experiencia estudiantil y la cultura académica, y cómo se interrelaciona con el género de manera sutil y ambivalente. El artículo está dividido en cuatro partes: la primera, presenta los principales aspectos teóricos que orientan la investigación; la segunda, ofrece un panorama contextual de la evolución de la matrícula en Sociología en el país durante los últimos años, destacando las particularidades del programa de la Universidad Nacional de Colombia; la tercera, aborda las desigualdades sociales entre estudiantes y el modo como éstas se integran en la cultura estudiantil y en las prácticas del profesorado; la cuarta, analiza el papel del género en la cultura académica y en las experiencias estudiantiles.

Palabras clave: sociología, educación, género, desigualdades sociales

Artículo de investigación científica.

Recibido: octubre 15 de 2009. Aprobado: octubre 28 de 2009.

* Profesora asociada del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia. luzga@cable.net.co

Abstract

This paper presents an analysis on the relations between the student condition and academic culture in the sociology program at the Universidad Nacional de Colombia, based on the experiences of 31 students (16 women and 15 men) from different semesters, starting at their enrollment in this institution. It intends to show how the issue of social inequalities structures significantly the student experience and the academic culture and how they relate with gender, in a subtle and ambivalent way. This paper is divided in four parts; the first presents the main theoretical aspects that guide the investigation; the second part offers a contextual outlook of how the enrollment in sociology programs in Colombia have evolved in recent years, highlighting the particularities of the Universidad Nacional de Colombia's program. The third part approaches the social inequalities between students and how these are integrated in the student culture and in the professor's practices. The fourth part analyzes the role of gender in academic culture and student experiences.

Keywords: Sociology, education, gender, social inequalities.

Presentación

Entre 2006 y 2008, adelanté el proyecto de investigación “Condición estudiantil, desigualdades sociales y culturas académicas”¹ en el que estudiámos el proceso de inserción y socialización del estudiantado de Sociología y de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional de Colombia a lo largo de su formación de pregrado². La investigación buscó profundizar en las características de la condición estudiantil, en los modos como el estudiantado se apropiá de su formación, desarrolla tácticas y sentidos en sus esfuerzos por sobrevivir o sobresalir a lo largo del proceso académico. Se estudió asimismo la experiencia juvenil entendida como el disfrute de una moratoria social y como una disponibilidad temporal y apertura a la exploración de la autonomía en diversos ámbitos. Las dos dimensiones fueron abordadas teniendo en cuenta las desigualdades de clase y de género.

En este artículo presento un análisis del caso de Sociología en el que pretendo mostrar cómo el tema de las desigualdades sociales estructura de manera importante la experiencia estudiantil y la cultura académica. En contraste, mostraré cómo el género interviene de manera más sutil y ambivalente.

-
1. La investigación fue financiada por la División de Investigaciones de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, y en ella trabajaron como asistentes Carmen Cecilia Vásquez, entonces estudiante de antropología, y Gabriel Tolosa e Irene Parra, en ese momento estudiantes de sociología de la misma universidad.
 2. Esta investigación buscó profundizar en aspectos problemáticos surgidos del proyecto de investigación *Universidad, movilidad social y cultura. Trayectorias sociales, género e identidad en estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia*, adelantado entre el 2002 y 2004 con financiación de Colciencias y cuyos resultados fueron publicados en Arango, 2006.

Condición estudiantil y culturas académicas

Si bien en la obra fundante de la sociología francesa, en el estudio de la juventud universitaria, Bourdieu y Passeron (1964) niegan la existencia de los estudiantes universitarios como grupo social definido por una identidad e intereses comunes, su trabajo sirvió de punto de partida para el desarrollo de una sociología del estudiantado que ha puesto en evidencia la existencia de una condición estudiantil compartida por la población universitaria. Esta condición no es homogénea y está atravesada por diferencias de clase, género, edad, culturas académicas e institucionales. Retomaré algunos aportes del sociólogo Georges Felouzis y de la socióloga Valérie Erlich (ambos franceses) que me parecen pertinentes en el caso que nos ocupa. Felouzis (2001) destaca un aspecto paradójico de una universidad pública y de masas como la francesa: su carácter de institución “débil” en la que las reglas del juego académico poseen vastas dimensiones poco definidas, lo que contrasta con la “dureza” de su función de seleccionar y clasificar a los futuros adultos mediante el otorgamiento de diplomas. En medio de esta tensión, el alumnado se ve obligado a encontrar por su cuenta tácticas de adaptación y apropiación de su formación. Valérie Erlich (1998, 2001) se interesa por los modos de vida del estudiantado universitario, considerando sus múltiples pertenencias. Para esta autora, la vida estudiantil corresponde a un proceso de emancipación y autonomización que se va dando a través de las situaciones familiares, financieras, profesionales y sociales de los estudiantes. La aproximación de Felouzis se centra en lo que denominamos “condición estudiantil”, es decir, en las dimensiones propiamente académicas de la vida estudiantil, mientras Erlich aborda en su conjunto la “experiencia juvenil”. Esta última se refiere a las múltiples experiencias personales y colectivas asociadas con la moratoria social que caracteriza a la juventud universitaria. En este artículo me centraré en la condición estudiantil.

En relación con las culturas académicas, Becher (2001) diferencia los aspectos sociales de las comunidades de conocimiento y las propiedades epistemológicas de las formas de conocimiento. Los primeros hacen referencia a las características de la comunidad de científicos que conforman el mundo académico, sus carreras, sus interacciones y las reglas que rigen su comportamiento; mientras, la segundas suponen una clasificación del conocimiento en sí mismo, a partir de las características de la disciplina. Becher define una disciplina como un conjunto que abarca una comunidad, una red de comunicaciones, una tradición, una agrupación particular de valores y creencias, un dominio, una modalidad de investigación y una estructura conceptual. La socialización en una forma particular de la vida académica contempla aspectos como la fuerza ideológica de la propia disciplina, constituida a partir de mitos heroicos, vastas generalizaciones, un folclor y un código de prácticas aceptadas o requeridas.

Los aportes de Becher pueden ser complementados con el abordaje de Bourdieu (1989, 2001) en torno al campo académico y al campo científico que enfatiza en las relaciones de lucha por el prestigio y la definición legítima de las profesiones y disciplinas universitarias. En esta investigación se privilegian los aspectos sociales de las comunidades de conocimiento, así mismo, se abordan las culturas académicas desde una perspectiva dinámica, entendiéndolas como resultado histórico del desarrollo conflictivo de una comunidad de docentes en interacción recíproca y en estrecha relación con un público con su propia cultura estudiantil que incide en las prácticas y en los valores académicos y profesionales.

Las desigualdades sociales y el género

En este trabajo me apoyo en la perspectiva de Bourdieu y Passeron (1964) que muestran cómo en el sistema educativo las desigualdades sociales se traducen en asimetrías académicas, percibidas como diferencias de méritos y de capacidades individuales entre el estudiantado. En la universidad, la dominación de clase se ejerce a través del capital cultural de origen, en particular del capital lingüístico y de la familiaridad con la cultura legítima. Éstos le permiten al estudiantado que proviene de sectores medios profesionales sobresalir en el medio escolar, cuyos códigos lingüísticos y culturales domina.

Bourdieu y Passeron señalan asimismo las características paradójicas de una carrera como Sociología, que ofrece mayores facilidades de ingreso a los hijos y las hijas de las clases populares, al tiempo que pone al descubierto sus desventajas culturales y escolares. Esta investigación corrobora en buena medida tal aserto. Agregaré a esto una segunda paradoja en la medida en que la carrera también produce un “efecto-teoría” (Bourdieu, 1982) al proporcionar al estudiantado instrumentos teóricos para objetivar sus experiencias en términos de inequidades sociales.

La idea de que el mundo académico está regido por la igualdad y la meritocracia no sólo oculta diferencias de clase sino también diferencias de género. Araceli Mingo (2006) señala cómo la recreación del orden de género en los centros educativos se da de múltiples maneras que incluyen visiones y expectativas acerca del estudiantado y trato diferenciado en tanto hombres o mujeres, las interrelaciones entre docentes y estudiantes, el lenguaje y las metáforas que se utilizan, lo que se enseña y no se enseña, el uso de los espacios, los modelos de masculinidad y feminidad que se promueven. Mingo advierte sobre la dificultad para identificar los efectos de género, teniendo en cuenta que algunos de los más importantes son indirectos y pasan por prácticas aparentemente triviales.

En un artículo anterior abordé el tema de las relaciones entre género y sociología (Arango, 2005) desde tres perspectivas: la primera se refería a la existencia de una división sexual del trabajo dentro de la disciplina, que distingue y jerarquiza teorías, temas, métodos de investigación y a quienes los practican. La segunda, al estatuto de la categoría “sexo” en las teorías sociológicas y su relación con la categoría género. La tercera

planteaba el problema del punto de vista desde donde se ha producido la teoría y los sesgos androcéntricos que han condicionado y limitado su validez. En este trabajo, me interesan además las formas en que la formación sociológica y la experiencia universitaria contribuyen a reproducir o transformar las prácticas y representaciones de género, e inversamente, cómo inciden las ideas de género del alumnado en la cultura académica y en la formación de una identidad profesional.

Género y matrícula en Sociología

En la actualidad existen trece programas de pregrado de Sociología en Colombia, ocho de los cuales son ofrecidos por universidades públicas; los cinco restantes se distribuyen entre universidades privadas religiosas y universidades privadas laicas³. La demanda de cupos en las carreras de Sociología fluctuó entre 2.600 y 3.800 aspirantes entre 2001 y 2006 con una participación femenina de alrededor del 60%. La matrícula pasó de 1.460 estudiantes en 2001 a 2.624 en 2006. Durante este período, la participación femenina en la matrícula fue del 55,8%.

En 2006, el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas fue de 86,5%, con mayor presencia en la Universidad de Antioquia. En ese año, el programa de Sociología de la Universidad Nacional ocupó el tercer lugar, con 379 matriculados. La distribución por sexos muestra una participación más alta de las mujeres en la mayoría de los programas, salvo en la Universidad Nacional y en la Universidad Cooperativa que presentan una participación masculina superior.

En la Universidad Nacional de Colombia, en los últimos años, la participación de las mujeres en la matrícula se ha situado por debajo del promedio nacional, el cual se ubica alrededor del 52% desde hace dos décadas. En 1997, las mujeres representaban el 43% de la matrícula y en 2006 esta cifra había descendido a 40%⁴. Esto puede relacionarse con la importancia de carreras con mayorías masculinas como las ingenierías, pero también está asociado con el aumento en la selección al ingreso. La tasa de absorción (porcentaje de admitidos en relación con los aspirantes) se ha reducido ante el aumento de la demanda por cupos y las mujeres resultan excluidas en mayor proporción que los varones. En 2005, la tasa de absorción masculina (9,2%) en la sede Bogotá casi duplicó a la femenina (5,3%)⁵. Esta mayor selectividad incide también en la reducción de

-
3. Estos datos provienen del informe elaborado por Gabriel Tolosa Chacón e Irene Parra en el marco del proyecto de investigación “Condición estudiantil, desigualdades sociales y culturas académicas”, con base en información suministrada por el Ministerio de Educación Nacional a través del Observatorio Laboral para la Educación, que recogen las cifras de aspirantes, admitidos, matriculados y graduados en las carreras de Sociología del país entre los años 2001 y 2006.
 4. Estadísticas e indicadores de la Universidad Nacional de Colombia 2006, *Revisita de la Oficina Nacional de Planeación*, n.º 12.
 5. Al parecer, la desigual probabilidad de que las mujeres accedan a la Universidad no es exclusiva de la UN, sino que ha sido señalada en general para las universida-

Tabla 1. Participación por sexos en la matrícula por universidad 2001-2006

	2001				2006					
	Mujeres	%	Hombres	%	Total	Mujeres	%	Hombres	%	Total
De Antioquia	218	54,0%	186	46,0%	404	228	52,3%	208	47,7%	436
Popular del Cesar	11	50,0%	11	50,0%	22	239	62,1%	146	37,9%	385
Nacional	189	46,4%	218	53,6%	407	157	41,4%	222	58,6%	379
Del Pacífico	111	65,3%	59	34,7%	170	222	68,9%	100	31,1%	322
Del Valle	78	50,6%	76	49,4%	154	131	54,6%	109	45,4%	240
Del Atlántico	33	55,0%	27	45,0%	60	147	69,0%	66	31,0%	213
De Caldas	--	--	--	--	--	107	51,9%	99	48,1%	206
Santo Tomás	58	55,2%	47	44,8%	105	102	49,8%	103	50,2%	205
De Nariño	--	--	--	--	--	106	62,0%	65	38,0%	171
Rosario	34	60,7%	22	39,3%	56	43	60,6%	28	39,4%	71
Externado	--	--	--	--	--	24	52,2%	22	47,8%	46
Cooperativa	--	--	--	--	--	14	43,8%	18	56,2%	32
Javeriana	--	--	--	--	--	8	61,5%	5	38,5%	13
Unaula	45	56,3%	35	43,8%	80	--	--	--	--	--

las posibilidades de acceso a la universidad de estudiantes con posiciones sociales más desventajosas.

En el caso de la carrera de Sociología, las tasas de absorción se redujeron entre los años 2000 y 2006. Pasaron, respectivamente, de 15% a 10% para las mujeres y de 25% a 21,9% para los varones. Ésto significa que, si bien las mujeres representan más de la mitad de los aspirantes, los varones tienen 10% más de probabilidades de ser admitidos. En 2006, éstos representaban 66% de la población matriculada en el programa.

Tabla 2. Tasas de absorción entre los años 2000 y 2006

	2000			2006		
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total
Aspirantes	277	228	505	265	251	516
Participación	54,8%	45,1%	100%	51,3%	48,6%	100%
Admitidos(as)	42	57	99	28	55	83
Participación	42%	57,5%	100%	33,7%	66,2%	100%
Tasa de absorción	15,1%	25%	19,6%	10,5%	21,9%	16%

Las tasas de absorción en Sociología son superiores al promedio de la sede Bogotá pero son especialmente altas en el caso de los varones, lo que explica que para ellos esta carrera sea una vía más fácil para acceder a la Universidad Nacional. Resulta difícil aventurar hipótesis para explicar una diferencia tan alta en las tasas de absorción por sexo pero es probable que sea la expresión específica en Sociología de un fenómeno observable en toda la universidad, asociado con los efectos combinados del examen de admisión y las condiciones de género en la educación básica y media que parecen propiciar el desarrollo de habilidades y expectativas desiguales entre los sexos⁶.

De manera resumida, se puede resaltar que las mujeres matriculadas en la carrera de Sociología en 2006 constituyen un grupo relativamente más joven que los varones, con mejor posición socioeconómica y formadas en mayor proporción que éstos en colegios privados⁷. El análisis que presento

des públicas en Colombia. Sánchez et ál. (2002) calculan que las mujeres tienen 15% menos probabilidades que los varones (Pinto et ál., 2007) de ingresar a una universidad pública.

6. La Universidad Nacional aplica un examen propio para seleccionar a sus admitidos. La mayoría de las otras universidades, tanto públicas como privadas, se rigen por los resultados del Examen de Estado a los bachilleres (ICFES).
7. El anexo 4 del *Informe de Investigación presentado a la División de Investigación de la Universidad Nacional, sede Bogotá*: “Contexto de la carrera de Sociología y perfil sociodemográfico del estudiantado”, elaborado por el sociólogo Gabriel

a continuación está apoyado en las experiencias de 31 jóvenes estudiantes de Sociología. La muestra fue seleccionada a partir de la información suministrada por la División de Registro y Matrícula sobre la población matriculada en el pregrado de Sociología en el segundo semestre de 2006: en total 357 estudiantes, de los cuales el 41,5% eran mujeres y el 58,5% eran hombres. La selección incluyó estudiantes de todos los semestres⁸.

Las desigualdades sociales: estructurantes de la condición estudiantil y la cultura académica en la carrera de Sociología

La perspectiva del estudiantado

De acuerdo con una investigación de la Dirección Nacional de Bienestar Universitario de la Universidad Nacional (Pinto, 2007)⁹, el alumno que ingresó a Sociología entre 1996 y 1998 tenía una probabilidad de graduarse de 23%, de desertar de 30% y de rezagarse de 47%, una de las más altas de la sede Bogotá. Existía además una probabilidad del 64% de que los estudiantes se desvincularan al menos una vez de la carrera. Estas probabilidades estaban fuertemente asociadas a vulnerabilidades económicas y académicas. La muestra de jóvenes que entrevistamos corresponde a una generación más reciente que en su mayoría ingresó entre 2000 y 2006, en un contexto de reformas cuyos efectos en términos de equidad aún no pueden ser evaluados.

Los motivos subjetivos y las circunstancias sociales que rodean el ingreso de los jóvenes a la carrera de Sociología de la Universidad Nacional condicionan en buena medida la relación que establecen con la cultura académica y estudiantil a lo largo de su formación. Sus relatos dan cuenta de una socialización en la carrera que puede interpretarse como un proceso discontinuo, marcado por fuertes desigualdades sociales.

Tolosa Chacón y la socióloga Irene Parra García, presenta un análisis de las principales características del total de estudiantes matriculados en la carrera en 2006.

8. Es importante destacar que la mayoría de las entrevistas a estudiantes fue realizada por los asistentes de la investigación, Gabriel Tolosa e Irene Parra, entonces estudiantes del pregrado de Sociología, lo que redundó en una comunicación horizontal que estimuló una expresión más libre de la población entrevistada, apoyada en complicidades y familiaridades compartidas. Se hizo un esfuerzo para no ceder a la facilidad de entrevistar a las y los compañeros más afines, dadas las características de la cultura estudiantil que describiremos y que tiene de conformar grupos diferenciados. De manera complementaria, se realizaron observaciones en algunas asignaturas y entrevisté personalmente a 9 colegas (3 mujeres y 6 hombres) con distintas trayectorias.
9. Esta fructífera investigación longitudinal hace un seguimiento a lo largo de 14 semestres a las cohortes que ingresaron entre el primer semestre de 1996 y el segundo semestre de 1998 (en total 17.143 estudiantes de pregrado de las sedes de Bogotá, Medellín, Manizales y Palmira).

Los modos de acceso a la carrera

Las experiencias de las entrevistadas(os) pueden agruparse en cuatro grandes tipos, de acuerdo con las condiciones objetivas en términos de posición económica, social y cultural, y los sentidos subjetivos con los que llegan los jóvenes a Sociología. Un primer grupo está conformado por las “herederas” y los “herederos”, jóvenes con padres o madres profesionales, en su mayoría de las ciencias sociales. Son jóvenes dotados de un capital cultural escolar y familiar importante, con disposiciones claras hacia la actividad académica y el trabajo intelectual, asociadas en diversos grados con una preocupación por los problemas sociales.

Desde siempre me gustó la sociología y no fue una elección difícil porque estudié en un colegio que le da mucho énfasis a las ciencias humanas. Siempre me gustaron mucho las ciencias humanas y al momento de escoger empecé a investigar cuál de todas las carreras que se centran en las ciencias humanas me gustaba más y...me decidí por la sociología. Era un colegio que pregonaba mucho una conciencia cultural y social de las cosas. (Silvia)

Un segundo grupo reúne a jóvenes “comprometidos”, de origen medio y popular, con inquietudes políticas de izquierda y algunos con experiencias de liderazgo comunitario o escolar, que escogen la carrera en busca de herramientas para la acción social o política. Generalmente, el capital cultural, familiar y escolar es menor al del primer grupo. Las expectativas que traen al ingresar se asocian con posturas y sensibilidades en las que intervienen imaginarios sobre el activismo político del estudiantado de la Universidad Nacional:

Pues hay como dos cosas, una es el imaginario histórico, clásico, ¿sí?... hay mucha expectativa en los sesenta, setenta, y en esa época histórica se define cierto prototipo de estudiante de sociología, un estudiante de izquierda, abierto a los cambios del país y a los cambios que vienen del mundo también, no solamente en la política sino en muchos campos [...]. Entonces hay como esos referentes comunes universales y yo llegué acá identificándome con esos referentes, pero en este momento las circunstancias son distintas y hay estudiantes que llegan con referentes muy distintos a los de esa época. (Felipe)

El tercer grupo corresponde a estudiantes con “buena voluntad cultural”¹⁰ que provienen de familias con capital cultural y económico medio o bajo pero con un gran aprecio por la cultura académica. A lo largo de su trayectoria escolar han desarrollado disposiciones muy positivas

10. Expresión que utiliza Bourdieu en su obra *La Distinción* (1979) para referirse a la admiración por la cultura legítima o dominante de las clases medias o pequeñas burguesas.

hacia la acumulación de capital cultural, se identifican con una cultura humanista y se esfuerzan por lograr un desempeño escolar sobresaliente.

Yo he sido bien preocupado por hacer las cosas a nivel de saber y conocimiento de una manera excelente, que las cosas me queden excelentes [...] a mí me gusta mucho el estudio, el conocimiento muy fuertemente interiorizado en nosotros, en mi familia, yo le dedico muchísimo tiempo a estudiar, a leer, a pensar, a escribir. (Adalberto)

El cuarto grupo corresponde a estudiantes “sobrevivientes”¹¹: aquí ubicamos a jóvenes de origen popular, con un desempeño escolar comparativamente bueno en su medio y que fueron estimulados por sus profesores para que accedieran a una formación universitaria. Tienen desventajas académicas, sociales y económicas frente a los otros grupos. Algunos entraron a Sociología después de haber intentado infructuosamente ingresar a otras carreras de la Universidad Nacional.

Yo creo que en el colegio siempre me fue bien. Entonces los profesores ahí hicieron una cercanía más evidente, ellos, “sí, usted tiene que estudiar, haga lo que haga no se quede aquí”. [...] Cuando yo estaba en once me presenté a Economía y no pasé. Después me vine a trabajar y me presenté a Derecho y no pasé. [...] Y precisamente ese semestre me presenté acá a Sociología y pasé. [...] Sociología no es una carrera lo suficientemente demandada, entonces había más posibilidades de pasar a la universidad. (Gustavo)

También incluimos en este grupo a una estudiante indígena que comparte el relativo buen desempeño escolar en medio de desventajas económicas, sociales y culturales frente a la cultura dominante y la cultura escolar. Sin embargo, su experiencia universitaria tiene particularidades importantes relacionadas con la identidad y organización indígena.

Yo provengo de una comunidad indígena, con muchos problemas de identidad cultural, políticos, de organización [...] por la intervención de la cultura dominante y de los medios de comunicación [...] de mi comunidad voy a ser la primera socióloga [...] el problema era que yo estudiaba en un colegio religioso, la Normal Superior. Entonces era muy limitado el acceso a cierto material filosófico, como que el enfoque del estudio que le daban a uno siempre era a la pedagogía, a la educación [...]. En alguna ocasión en la biblioteca pública de mi pueblo me encontré con *El Capital* de Marx, el *Manifiesto del Partido Comunista*, los leí y me despertaron algunas expectativas. (Mercedes)

11. Retomo la expresión de Ana Paula Barbosa Leite Bastos: “Herdeiros ou sobreviventes: mobilidade social no ensino superior no Rio de Janeiro”, Tesis de Maestría en Sociología, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro —UFRJ—, 2004.

Las asimetrías académicas

Si bien, en su mayoría, las y los estudiantes fueron relativamente buenos alumnas y alumnos en sus colegios, al llegar a la universidad se ponen en evidencia las diferencias en la educación incorporada y en los recursos sociales, económicos y culturales. La lectura de textos teóricos, de autores clásicos de la sociología, la filosofía o la historia, es la tarea principal que enfrentan durante los primeros semestres. Allí se ponen a prueba tanto las capacidades adquiridas en materia de comprensión de lectura y expresión escrita, como el gusto e interés por la actividad intelectual y la reflexión teórica.

Las hijas y los hijos de profesionales de clase media, formados en colegios privados, con bases en filosofía y estudios sociales, se sienten a gusto con los retos intelectuales y teóricos de las primeras clases. Están en capacidad de hacer lecturas complementarias a las que exige cada curso, participan en las discusiones y se destacan entre sus compañeros, ganando la atención del profesorado.

Mucha gente llega aquí como con esa gana de ser mejor que el otro y en las clases y en los trabajos se ve mucho esa competencia intelectual [...] del que más sepa, o sea, es demostrar —no sólo saber— sino tener que demostrar quién es el que más sabe y eso se ve mucho en esta universidad. (...) En las clases, digamos. Cuando está uno en la clase y el que más participa y están hablando de x autor y la persona participa y dice: “pero yo leí cinco autores más acerca de este tema”. Es una cosa como “yo sé, yo le quiero demostrar a todo el mundo que sé y soy el mejor”. (Silvia)

Aunque las diferencias académicas entre estudiantes están asociadas con las desigualdades sociales, no son su traducción mecánica. Intervienen otros factores como la trayectoria académica y la experiencia previa en otras carreras o universidades, de modo que encontramos estudiantes de origen popular que sobresalen académicamente y compiten exitosamente con sus compañeros y compañeras más favorecidos. Entre tanto, estudiantes con menos recursos, pero provistos de una gran disposición hacia el estudio, la academia y la cultura, acuden a diversas ayudas para mejorar su rendimiento como la consulta de manuales sobre técnicas de estudio.

Por su parte, los “sobrevivientes” descubren las deficiencias de sus estudios secundarios, enfrentan dificultades para alcanzar el ritmo de lecturas y de escritura de ensayos que exige la carrera y se ven obligados a invertir mucho tiempo en ello. Se dan algunas experiencias de lectura y discusión colectivas y a medida que avanzan los semestres, más profesores estimulan el trabajo en grupo. Entre las y los estudiantes con menores recursos académicos y sociales se generan formas de solidaridad y apoyo mutuo:

Lea y relea y relea y traduzca palabras. Afortunadamente yo tenía un poco más de capacidad para contextualizar las cosas, entonces, se me hacía un poco más fácil entender lo que leía, aunque

sí me costaba harto. Me pasaba noches enteras tratando de entender muchos textos [...] Con dos compañeras [...] normalmente siempre trabajábamos juntas y una de ella nos apoyaba mucho [...] Además porque coincidimos en una cosa y era que ella tampoco entendía. Pero ella entendía otro poco más que yo, entonces ella me consolaba, me decía “no, tranquila”. [...] Formamos nuestro grupo de estudio las cuatro, andábamos siempre las cuatro. (Mercedes)

Las y los estudiantes indígenas son objeto de cierta condescendencia. Mercedes cuenta cómo fueron tratadas con preocupación y especial interés por parte de algunos compañeros: “nosotras éramos como las exóticas del curso, entonces, fue muy chistoso el primer semestre, porque todo el mundo nos ofreció su ayuda”.

Finalmente, quienes llegaron a la carrera buscando herramientas para la acción política sufren una clara decepción. El alto contenido teórico de los primeros semestres y la ausencia de referencias concretas a problemáticas contemporáneas, nacionales o internacionales, generan las primeras insatisfacciones.

Las asimetrías sociales se hacen evidentes en la brecha digital en estas generaciones que han presenciado una indudable expansión del uso de la red virtual y el correo electrónico en la universidad. Mientras unos tienen su computador personal desde el inicio de la carrera, usan internet como medio cotidiano para comunicarse con sus amigos y para hacer exploraciones de distinto orden, hay quienes no sabían prender un computador al llegar a la universidad. De otra parte, si el dominio del español oral y escrito señala claras asimetrías, el conocimiento de idiomas extranjeros, particularmente del inglés, expresa las desventajas culturales, generando una brecha lingüística cuyos efectos se sienten especialmente a la hora de competir por becas de estudio, ingreso a programas de posgrado, acceso a empleos en investigación o consultoría hacia el final de la carrera.

La disponibilidad de tiempo para estudiar tampoco es homogénea y está relacionada con las condiciones de vida en la casa, la libertad y privacidad con la que cuenten para estudiar, las cuales evidencian amplias desigualdades. El estudiantado que trabaja tiene las mayores limitaciones, seguido de quienes estudian dos carreras.

La diversidad de las características sociales, académicas y políticas del estudiantado es percibida como desigualdad de clase por los más politizados que acudirán posteriormente a autores como Marx o a Bourdieu para teorizar esta percepción. Las afinidades personales son inseparables de estilos de vida asociados con la trayectoria de los estudiantes.

Yo me sentía mucho más afín con aquellos que yo sabía que pertenecían, o mejor dicho, que vivían en lugares similares a los que yo vivía. Con los que mejores relaciones pude establecer fueron personas que vivían en Soacha, en barrios populares. (Antonio)

Las y los jóvenes que provienen de sectores medios y altos tienden a minimizar las diferencias de clase entre sus compañeros, exaltan el pluralismo social y la igualdad entre estudiantes, al tiempo que rechazan el excesivo “clasismo” de sus compañeros.

Era más la pelea por la preferencia social. Lo que yo veía, que también acá se puede dar mucho de eso, o sea, como que lo juzgan a uno mucho de donde viene y por qué no hace. Yo creo que los sociólogos son muy clasistas, o sea, estamos tan vinculados en las clases sociales que nos referimos por eso. (Genoveva)

La perspectiva del profesorado

El abordaje de la cultura académica en la que es socializado el estudiantado supone considerar las interrelaciones entre las prácticas y valores del profesorado y la cultura estudiantil. En 2006, el perfil del profesorado de la carrera de Sociología había experimentado rápidos cambios, impulsados por el relevo generacional en el contexto de la reforma al Estatuto Docente, siendo el más notorio el incremento del número de docentes con doctorado, que pasó de 4 en 2004 (16%) a 11 (46%) en 2006. Identificamos tres generaciones de acuerdo con el año de obtención del pregrado: la generación más antigua se graduó entre 1966 y 1978, la generación intermedia se graduó entre 1979 y 1989 y la más joven obtuvo su diploma de pregrado entre 1990 y 2001. El 70% tenían título de pregrado en sociología y, de éstos, 12 lo obtuvieron en la Universidad Nacional. El 30% restante se formó en disciplinas como antropología, filosofía, psicología, economía, educación y ciencias sociales. En 2006, El 70% de los docentes eran hombres (8 mujeres y 19 hombres); 11 profesores tenían dedicación exclusiva y los 13 restantes dedicación de tiempo completo. Sus trayectorias revelan carreras centradas en la academia, combinada en algunos casos con consultoría independiente. Las diferencias radican en el énfasis puesto en una u otra de las actividades académicas: docencia, investigación, extensión o gestión académico-administrativa.

El contexto en el que se desenvuelve la socialización académica de las y los estudiantes entrevistados está marcado por un proceso conflictivo de reformas que afectan a la Universidad Nacional en su conjunto. En el Departamento de Sociología esto coincide con la discusión y diseño colectivo de una reforma del currículo de pregrado. Este doble proceso tiene características paradójicas según la percepción de parte del profesorado. Mientras la reforma curricular se realiza en medio de discusiones académicas basadas en el respeto mutuo, a pesar de las grandes diferencias en las ideas y concepciones de la carrera, las reformas presentadas por las últimas rectorías tienen un efecto de polarización, generando un deterioro del ambiente de trabajo y de las relaciones entre colegas que fue descrito por algunos como agresivo y desmotivador.

El profesorado de la Universidad Nacional tiende a otorgarle importancia al sentido de su trabajo en una universidad pública y al

compromiso social que ello representa. Aunque algunos docentes de mayor antigüedad opinan que este sentido de lo público se ha perdido en las nuevas generaciones, mis conversaciones con colegas me llevan a pensar que este aspecto no ha desaparecido aunque se han modificado las concepciones y la centralidad que ocupa en sus inversiones académicas, sociales y políticas, no sólo debido a cambios axiológicos, sino porque las condiciones objetivas del trabajo docente en las universidades públicas se ha transformado radicalmente.

Todos y todas los colegas entrevistados expresaron algún nivel de preocupación por las desigualdades entre el alumnado.

Todavía tengo problemas por eso, digamos que hay estudiantes que realmente no rinden muy bien, quiere decir que no tienen buenas calificaciones, pero uno sabe que esos muchachos tienen mucho que aportar [...] A veces es que son un poco lochos en la academia, pero si uno logra coger por donde es, como que su vida no es la Universidad, mire más para allá, salga de esa madre abstracta de la Universidad, rompa ese cordón umbilical y enfrente al mundo, ahí de pronto la gente... Malos estudiantes en términos tales, yo los veo hoy como muy buenos profesionales, y algunos de ellos están haciendo muy buena carrera profesional.

Algunos cuestionan los criterios dominantes de la excelencia académica y el buen desempeño, e insisten en la necesidad de propiciar distintas formas de expresión y evaluación:

La cuestión docente para mí es muy importante porque creo que lo he sufrido mucho [...] pienso que el esfuerzo del profesor debe ser no trabajar con los que están mejor preparados, sino tratar de que esos que tienen un menor nivel, subirlos a un nivel más alto, entonces es una mayor exigencia. Siempre en mis cursos trato de hacer eso, apoyarme en esos estudiantes, motivarlos para que participen con la escritura. Manejo muchos niveles, unos que tienen más posibilidades de hablar, tienen mayor facilidad de expresar pensamientos, otros más tímidos, pero entonces en la escritura tienen mayor fortaleza... mirar un poco esas fortalezas, siempre en mis evaluaciones y en mis estrategias pedagógicas trabajo lo oral, la escritura, el trabajo individual y el trabajo colectivo, siempre mirando como un equilibrio en esos puntos.

El desfase entre teoría y práctica en el currículo despierta también inquietud en el profesorado; buscan enseñar la teoría como instrumento para entender el presente, la vida cotidiana, la universidad. Varios de ellos manifestaron su gusto por la docencia, por las posibilidades que les ofrece de estar en diálogo con los jóvenes y particularmente, con un estudiantado diverso y estimulante.

Relaciones entre estudiantes y docentes

La disciplina ofrece una variedad de orientaciones teóricas y metodológicas en competencia, algunas de ellas encarnadas en las posiciones del profesorado, generalmente asociadas con concepciones de la disciplina y de las relaciones entre sociología y política. El estudiantado se ve obligado a buscar orientación para entender estas diferencias. El número relativamente reducido de profesores y profesoras y la gran cantidad de asignaturas exclusivas de la carrera contribuyen a hacer del Departamento un mundo pequeño, atravesado por tensiones y competencias entre docentes, las cuales repercuten en los conflictos y afinidades entre estudiantes. De allí se derivan procesos de identificación con docentes considerados como modelos (o antimodelos) de pensamiento y de vida.

La comunicación del alumnado con el profesorado varía considerablemente. Angélica, por ejemplo, entabló conversación directa muy rápidamente, lo cual está relacionado con su familiaridad con el mundo escolar y académico por el hecho de ser hija de docente y de haber ocupado un lugar reconocido en el colegio. La posibilidad de cercanía depende también del estilo de relaciones que propician los docentes. Éste no necesariamente responde a las jerarquías de edad o antigüedad ni a las diferencias de género, pero parecería que los(as) profesores(as) más jóvenes o de ingreso reciente tienden a ser más asequibles, y habría así mismo profesoras más dispuestas a dedicarles tiempo extraclase a sus estudiantes. La cercanía parece depender sobre todo de las afinidades en los intereses (temáticos, teóricos, políticos) de profesores y estudiantes, y del desempeño académico de éstos. Los mejores estudiantes tendrían mayores posibilidades de ser objeto de una atención singularizada, a pesar de ser, paradójicamente, quienes menos la necesitan. Para el alumnado con desventajas sociales y académicas, el sentimiento de distancia con el profesorado puede ser muy grande pero tiende a reducirse con el tiempo.

Siempre he tenido interiorizada la distinción profesor-alumno, y en inferioridad intelectual, o no inferioridad, pero sí una distancia social inmensa entre los dos. Él es la autoridad, yo soy el lego. Entonces, siempre me he manejado con muchísimo cuidado, jamás he podido verlos como personas, siempre los veo como docentes. El temor a equivocarse frente a ellos [...] La relación con los docentes cambia cuando usted está terminando carrera, porque ya hay un capital cultural común y no tan marcadamente desigual, entonces, de alguna manera las distancias se rompen. (Antonio)

En ocasiones, las relaciones con los docentes cambian sustancialmente después de una experiencia de salida de campo que favorece una comunicación más intensa y directa entre estudiantes y docentes. Con el tiempo, la timidez, la admiración y la inseguridad iniciales pueden dar paso a la insatisfacción y la crítica hacia el profesorado al que

cuestionan fundamentalmente sus prácticas pedagógicas o su ausencia de compromiso social.

El asunto de la identidad profesional

Uno de los ejes de la socialización estudiantil a lo largo de la carrera es la construcción de una idea relativamente clara de las características de la disciplina y de las particularidades de la sociología que se enseña en la Universidad Nacional. En la orientación inicial en la carrera, la asignatura Introducción a la sociología ocupa un lugar decisivo, seguido de las teorías y las sociologías especiales. Las teorías, especialmente las clásicas, que se enseñan a partir de los autores considerados canónicos (Durkheim, Weber, Marx, Parsons), encarnan el prestigio de la formación sociológica. Algunas de ellas resultan “revelaciones” sobre lo que significa la sociología.

La dura prueba de las teorías convierte a los primeros semestres en los más críticos. La mencionada investigación sobre deserción en la UN (Pinto, 2007, p. 246) identificó las mayores probabilidades de deserción en Sociología durante los cuatro primeros semestres: 30% en el primero, 21% en el segundo, 27% en el tercero y 19% en el cuarto. A partir del quinto la probabilidad de deserción se ubica por debajo del 10%. La experiencia subjetiva de las y los estudiantes hace referencia efectivamente, a una “crisis sociológica” situada alrededor del tercer y cuarto semestre.

Esa crisis consiste en que uno no sabe para qué sirve esta vaina, es decir, uno no sabe cómo articular teorías, métodos de investigación y técnicas de investigación, y tampoco eso es claro, cuando uno en un escenario de intervención usted cómo va a hacer, llegan y dicen: “necesito que haga esto y esto”, y uno, no, ¿por dónde empiezo?, ¿cómo lo hago?, ¿algo tan sencillo?, como ¿cuánto vale mi trabajo?, ¿cómo hago un presupuesto para un proyecto?, ¿cómo lo ejecuto? No se sabe, y como uno viene de teorías es supremamente macro, entonces, para articularlas con problemas micro queda muy difícil, yo creo que uno comienza a resolver esa crisis en las sociologías especiales, a partir de esos semestres ya resolví eso. (Adalberto)

Las sociologías especiales surgen de las áreas de interés, investigación y docencia del profesorado y configuran el campo de la “oferta” de definiciones, sentidos y prácticas de la sociología que encuentra el alumnado. Las áreas son diversas: sociología de la ciencia y la tecnología; sociología de las religiones y las creencias; sociología política; sociología del género; sociología rural; sociología de la cultura; sociología urbana; sociología de la educación; sociología industrial y del trabajo; sociología latinoamericana. En éstas las y los jóvenes perciben finalmente la anhelada articulación entre teoría y conocimiento de la realidad social concreta, especialmente colombiana.

El sello de la Nacional: fortaleza teórica, espíritu crítico y debilidades prácticas

En los últimos años, las reformas impulsadas por las distintas administraciones, la llegada de nuevas generaciones de profesores con experiencias externas a la Universidad Nacional, las preocupaciones expresadas por el estudiantado sobre la identidad del programa y de la educación pública, el desarrollo de nuevos programas de pregrado en Bogotá, han sido factores importantes para estimular la reflexión sobre la carrera.

En ese contexto, el estudiantado tiene la oportunidad de confrontar su experiencia con la de compañeros(as) formados(as) en otras universidades y de participar en los debates en torno a la definición “legítima” de la sociología. De las entrevistas a los estudiantes se destaca una convicción compartida ampliamente: la fortaleza de la formación en teoría sociológica, especialmente clásica, que distinguiría al alumnado de la Nacional frente al de otros programas. La fortaleza teórica iría acompañada del rigor conceptual y la capacidad crítica.

Primero que todo, el bagaje teórico. Me parece que eso no se debe perder para nada. Porque es muy bacano ver a sociólogos tesis y no centrarse tanto en el sociólogo práctico de investigaciones, porque yo sí estoy de acuerdo en que sin teoría no hay práctica y si sólo tenemos la práctica nos volvemos trabajadores sociales. Porque me he dado cuenta que los estudiantes aquí son muy críticos y no se comen todo entero. (Viviana)

El comentario despectivo de Viviana en relación con el trabajo social revela la interiorización de las jerarquías simbólicas que operan en el campo académico y que sitúan al trabajo social como una profesión “inferior” a la sociología, clasificación que está atravesada por dicotomías de género que oponen la teoría y la práctica, lo abstracto y lo concreto, el pensamiento masculino y la intervención femenina. El estudiantado de semestres más avanzados descubre sus desventajas comparativas en el ámbito de la investigación, la experiencia de terreno y el dominio de técnicas cuantitativas. La Universidad del Valle parece encarnar una formación más sólida en este sentido, y otros programas como el de la Universidad de Nariño tienen la ventaja de abundantes prácticas.

Sociología y política

La construcción de una identidad profesional es inseparable de la afirmación de una identidad personal y social que se ubica entre la coherencia política y la opción académica. Aquí interviene la reactivación del ideal de estudiante de Sociología, asociado al movimiento estudiantil de la década de 1970, que pervive en la cultura estudiantil. Algunos de los valores estudiantiles asociados con este modelo histórico hacen parte de un patrimonio que defiende y comparte una mayoría de estudiantes: la crítica social, el compromiso con las(os) oprimidas(os), la denuncia pública.

La cultura estudiantil en sociología presiona a tomar una posición en relación con la “tradición de izquierda” universitaria. Mientras algunos han tenido experiencias de activismo comunitario en sus colegios o barrios, o tienen padres que militaron en alguno de los matices del amplio espectro de la izquierda colombiana, otros llegan de familias con escasa cultura política. Las escogencias varían: algunos toman clara distancia con el discurso de izquierda que encuentran en la universidad; otros se esfuerzan por renovar y democratizar las prácticas y concepciones tradicionales de izquierda, mientras unos más orientan su compromiso y su identidad como ciudadanos hacia otros temas como el feminismo, los derechos sexuales, las identidades étnicas o raciales.

Cuando yo llegué acá estaba desilusionado de todo, cuando yo entré a la Universidad esos ímpetus juveniles de cambio y todo el cuento ya habían desaparecido, entonces, lo único que hice fue como mantenerme al margen y aprehender todo lo que había pasado por esa teoría, por ese conocimiento, por esa visión de la realidad, pero ¿cambiarla? No. La desilusión se mantiene, entonces como que no, eso de la utopía está muy bien definido en sus términos: sin topos, sin lugar, no tener lugar, entonces como que no, no la cambié [...] Los compañeros de uno de Ingeniería, los amigos como “¡Ah! ustedes son los que salen a echar piedra”. Pues no. Yo sí he visto pelados de los que echan piedra, pero ¿que sean todos, o sea toda la Facultad de Sociología? No. Pero todo el mundo tiene esa visión y es muy antigua y construida y Camilo y todo el cuento, de esta época, pero que sea real, por lo menos para mí no tanto. (Marcelo)

Me parece importante mencionar el tema de lo religioso dado que un número importante del estudiantado, especialmente mujeres, proviene de colegios católicos y reconocen que la carrera suscitó cuestionamientos a sus creencias y prácticas. Algunos tuvieron “crisis” o tomaron distancia, pero pocos dejaron de ser creyentes. Recíprocamente, entre quienes entraron considerándose ateos o agnósticos, varios relativizaron su posición y adquirieron mayor tolerancia a la diversidad religiosa. Las y los estudiantes opinan que el tema de las creencias religiosas es tabú en sociología, es difícil hablar de él y se actúa con el supuesto de que las(os) sociólogas(os) no son creyentes, pero la realidad es muy distinta.

Las ambivalencias del género

Una dimensión importante de los regímenes de género en la universidad es el “referente masculino en el conocimiento” (Mingo, 2006, p. 51) fundado en la centralidad de la experiencia masculina en el conocimiento que ha dado como resultado que:

El punto de partida del conocimiento científico acumulado, y consagrado como neutral y legítimo, así como las leyes que rigen su producción, se sustenten en la experiencia de aquellos que por mu-

chos años acapararon ese quehacer, en su percepción de la realidad, en lo que han valorado como digno de estudio. (Mingo, 2006, p. 51)

La sociología es probablemente una de las ciencias sociales que proyecta una imagen más masculina y así lo revela un episodio del Departamento de Sociología, ocurrido hace algunos años, cuando, con el fin de promocionar la Maestría de Sociología, se diseñó un afiche con los retratos de una docena de varones ilustres, entre los cuales se encontraban reconocidos fundadores como Max Weber y Emile Durkheim, al lado de quienes impulsaron el desarrollo de la sociología en Colombia como Orlando Fals Borda y Camilo Torres. La idea del afiche y la ausencia de reacciones ante éste, revelaban el carácter de evidencia compartida que tenía el origen exclusivamente masculino de la disciplina para el profesorado del departamento. Este episodio nos sirvió de pretexto para explorar y difundir la existencia de sociólogas fundadoras, en particular Marianne Weber, conocida únicamente como esposa y biógrafa de Max Weber¹². Para muchas de las estudiantes, esto fue una revelación que las autorizó a manifestar sus malestares:

Pues bueno, a mí me pareció tenaz, por ejemplo, que no se referieran sociólogas mujeres. Casi todos los autores que vemos son hombres, casi nunca se nombran sociólogas y eso me puso a pensar. Una vez estábamos hablando con mis compañeros de por qué no referían sociólogas, ¿no hay sociólogas importantes? (Viviana)

La consolidación del espacio institucional de la Escuela de Estudios de Género en la Universidad Nacional en los últimos años, el reconocimiento internacional de la legitimidad del campo de los estudios de género, la creciente visibilidad de los movimientos por los derechos sexuales, las demandas e inquietudes de un público juvenil con nuevas sensibilidades e identidades han tenido efectos sobre los programas de la Facultad de Ciencias Humanas a los que no ha escapado Sociología (Puyana, 2007; Wills, 2007). Si bien aún no se ha logrado incorporar una crítica sistemática al carácter androcéntrico de las teorías sociológicas, se ha ampliado la oferta de asignaturas relacionadas con las teorías feministas y el género. El interés del estudiantado por el género también se ha manifestado en el número creciente de monografías de grado y de estudiantes que se inscriben en la Maestría en Estudios de Género.

Sin embargo, no ha desaparecido una subvaloración de este campo de estudios. Esto se manifiesta, entre otras cosas, en cierta condescendencia

12. Descubrimos inicialmente la producción sociológica de Marianne Weber y de otras sociólogas fundadoras en el libro de Lengermann y Brantley (1998). Posteriormente, tuve la oportunidad de leer las primeras traducciones al español de tres de sus ensayos que fueron publicados en una compilación que prologué: *Marianne Weber, La Mujer y la Cultura Moderna. Tres ensayos* (traducción de Antje Mertel de Mejía), Archivos del Índice, Cali, 2007.

presente en apreciaciones de estudiantes varones como Germán, para quien el tema de género se ha convertido en una especie de reivindicación de las mujeres, que considera “chocante” pero a la que no le “para muchas bolas”:

Se ha superado mucho ese problema de género, la presión es que las mujeres cada vez más se inclinan por los temas del género, entonces son más feministas y más chocantes con su cuento de que hay que defender el género, que antes que “las bolas que le para” uno, entonces yo creo que en género no hay problema. (Germán)

El sistema escolar es una institución especialmente ambigua en relación con el orden de género. En la educación centraron sus esperanzas liberadoras e igualitarias las primeras feministas occidentales y en ella siguen invirtiendo ingentes esfuerzos las mujeres de todas las clases sociales. La apuesta de las mujeres por la educación también se manifiesta en un mejor desempeño escolar que el de los varones. Este fenómeno ha sido objeto de diversas interpretaciones en la literatura sociológica sobre las cuales no voy a ahondar aquí¹³.

Uno de los hallazgos llamativos de la investigación de Pinto Segura (2007) es la mayor probabilidad de graduación de las mujeres en todas las carreras de la Universidad Nacional. Dicho estudio identifica algunos factores explicativos, como el hecho de que las mujeres reporten en proporciones significativamente superiores a los hombres, haber desarrollado relaciones académicas cercanas con docentes, haber contado con grupos de estudio y manifestar hábitos escolares más “juiciosos”. El hecho de que ingresen más jóvenes a la universidad estaría asociado igualmente con un apoyo familiar más fuerte y duradero. En algunos casos son mujeres quienes lideran la competencia por la excelencia en el desempeño académico, como ocurrió con el grupo que ingresó en el segundo semestre de 2001 y en el que algunas mujeres, integrantes del *Combo Alpinito* (como las bautizó uno de sus compañeros), jalonaron el compromiso con los resultados académicos:

El *Combo Alpinito* superpreocupado por la nota: “tenemos que sacar buenas notas, tenemos que ser las mejores”. Sí, andaban muy preocupadas por eso, andaban con unos ritmos muy juiciosos: “hay que leer para tal fecha”, las lecturas usualmente las traían hechas para la clase, se preocupaban mucho por la nota, hablaban mucho con los docentes, de todas formas uno llega de primíparo con mucha expectativa, con mucha motivación. (Adalberto)

En Sociología, como en el mundo escolar en general, subsiste la representación que opone dedicación e inteligencia, oposición asociada

13. En esta carrera, sin ser la única representación sobre el tema, sí aparecía explícitamente en los relatos de los jóvenes y de algunos profesores, traducida entre otras posibilidades en la metáfora de “saltamontes y hormigas”. Véase Arango (2008).

con concepciones meritocráticas que transmutan los privilegios o ventajas socioculturales en méritos o dones personales (Bourdieu y Passeron, 1964). Los relatos estudiantiles y profesorales señalan la probabilidad de que las mujeres tengan hábitos más metódicos y sean más disciplinadas y cumplidas que sus compañeros varones. Se observa igualmente una tendencia de las mujeres a relacionar sus competencias teóricas con la búsqueda de aplicaciones prácticas y de impacto social. Pero no se destaca una representación dominante que asocie el juicio escolar, como cualidad menor, exclusivamente con las mujeres, en oposición a la inteligencia como característica de los varones, al contrario de lo hallado en la carrera de Ingeniería de Sistemas¹⁴. Podemos pensar que la cultura estudiantil ha sido permeada por la presencia activa de mujeres y varones con una socialización educativa orientada hacia la disciplina escolar y teniendo como dotación una “buena voluntad cultural”, lo que redunda en una valoración positiva de la dedicación al estudio:

Acá hay como mucha igualdad, por ejemplo, hay hombres inteligentes pero que no se dedican mucho, pero también hay mujeres que son muy dedicadas y otras que son muy vagas, que tampoco se dedican nada, hay hombres que solamente leen pero no participan, hay mujeres también así, hay como mucha igualdad. (Angélica)

Por otra parte, las desigualdades sociales y académicas atraviesan al grupo de mujeres, como lo ilustra Mercedes, intimidada por la solvencia académica, social y económica de algunas de sus compañeras:

Muchas veces llegué a pensar que ellas se sentían más inteligentes que uno, no sé si era por la plata, tampoco, o es que nosotros siempre hemos sido muy humildes. No provengo de una familia ostentosa ni nada por el estilo. De todas maneras, no sé si ellas se creían, o era porque yo no podía entablar una conversación a nivel de lo que ellas hablaban, no sé, hay tantas cosas ahí, porque normalmente los que hablaban siempre eran ellos, entonces uno se quedaba así... “de pronto voy y la embarro, mejor no hablo con ellos”. (Mercedes)

La principal crítica y resistencia a los valores escolares se expresa en el polo del estudiantado más comprometido políticamente, cuyo liderazgo es en buena medida masculino. Si bien muchas mujeres comparten estas críticas y participan en la organización del movimiento estudiantil, la imagen de estudiante “radical” está asociada con cualidades propias de ciertos modelos de masculinidad: audacia, capacidad de oponerse a las directivas, de arriesgar su futuro académico y el de sus compañeros

14. El efecto excluyente mayor, por estudiar, concierne a las mujeres y los varones que no son admitidos: ¿Cuáles son las consecuencias sobre sus posibilidades y trayectorias sociales y educativas futuras?

por una causa que trasciende a la universidad, de utilizar eventualmente medios violentos como el “tropel” y de enfrentarse con la policía.

Conclusiones

La demanda creciente de acceso a la Universidad Nacional de Colombia ha redundado en una reducción de las tasas de absorción que afectan especialmente a las mujeres y a los jóvenes menos provistos de recursos académicos y socioeconómicos. Esto ha incidido en que la carrera de Sociología de esta universidad sea una de las que tiene menor participación de las mujeres. Sin embargo, tal desventaja inicial se ve compensada (para quienes logran entrar¹⁵) a lo largo de la carrera, gracias a la afinidad de la mayoría de los estudiantes con la cultura académica y a que cuentan con un apoyo familiar prolongado.

Los relatos de las y los estudiantes entrevistados confirman la observación que hicieran Bourdieu y Passeron en 1964 en Francia sobre el carácter paradójico de la sociología, como carrera más abierta al ingreso de jóvenes poco provistos de capitales económicos y académicos, pero en la que estos se encuentran con grandes desventajas para responder a los requerimientos de una formación que exige amplias competencias en la cultura dominante.

Las tácticas que despliega el estudiantado dependen de sus posibilidades y recursos de distinto orden. Las “herederas” y los “herederos” tienden a acumular ventajas y capitales académicos con el paso de los semestres. Son objeto de atención privilegiada por parte del profesorado y son los principales beneficiarios de las identificaciones entre maestros y discípulos que tienen curso en el Departamento. Parece darse una mayor probabilidad de que las mujeres hagan gala de prácticas escolares más ordenadas y sistemáticas. En ello intervienen las expectativas recíprocas de estudiantes y profesores pero esto no excluye la presencia de mujeres que se alejan de tales estereotipos y de hombres tanto o más “juiciosos” que sus compañeras.

Quienes poseen mayores desventajas académicas y sociales deben realizar un aprendizaje arduo y lento de la lectura y escritura sociológicas; sus tácticas pueden incluir alianzas entre compañeros que comparten desventajas similares. En este sentido, vale la pena señalar la “función protectora” del rezago académico identificada en la investigación de Pinto Segura (2007). Dicho estudio muestra que la posibilidad de permanecer en la universidad más allá del tiempo estipulado, de desvincularse temporalmente y de regresar, permite compensar diversas desigualdades de modo que estudiantes que en condiciones institucionales más rígidas habrían sido eliminados, puedan alcanzar el grado universitario. Hay que advertir que esta “acción afirmativa involuntaria” tiende a desaparecer con las últimas reformas.

15. El efecto excluyente mayor, por estudiar, concierne a las mujeres y los varones que no son admitidos: ¿Cuáles son las consecuencias sobre sus posibilidades y trayectorias sociales y educativas futuras?

Las desigualdades sociales son un elemento central en la cultura estudiantil y académica. La formación sociológica provee teorías al respecto que se utilizan como herramienta de lucha simbólica entre sectores estudiantiles y como argumento en torno a la definición legítima de la disciplina. Se acude a las asimetrías de clase social para explicar las desigualdades académicas y las diferencias políticas, teóricas y epistemológicas. El profesorado también las tiene en cuenta en sus estrategias pedagógicas y en los estilos que desarrolla para relacionarse con sus estudiantes.

El carácter androcéntrico de la disciplina, especialmente evidente en la constitución de su canon, está siendo cuestionado progresivamente por la acción de parte del profesorado, en particular de las docentes ligadas al desarrollo de la Escuela de Estudios de Género, y por las demandas de parte del estudiantado, especialmente de mujeres y varones con nuevas sensibilidades e identidades políticas y sexuales.

La cultura estudiantil es dinámica y está atravesada por tensiones que combinan de diversos modos las representaciones de clase y de género: prácticas y valores académicos que defienden el juicio escolar y la buena voluntad cultural; resistencias políticas (históricamente inspiradas en la izquierda) a los valores academicistas y a la elitización de la universidad; nuevas formas de crítica cultural y política ligadas al auge del feminismo y de movimientos sociales por la diversidad sexual, las identidades étnicas y raciales¹⁶.

Bibliografía

- Arango Gaviria, L. G. (2008). "Prácticas, sentidos e identidades estudiantiles en una cultura académica masculina: el caso de ingeniería de sistemas en la Universidad Nacional de Colombia". En C. M. López Pino, L. G. López Rodríguez, J. A. Pineda Duque y S. Vanegas Mahecha (eds). *Vías y escenarios de la transformación laboral: aproximaciones teóricas y resultados de investigación*. Bogotá: Red de Estudios del Trabajo en Colombia, Universidad del Rosario. 365-394.
- Arango Gaviria, L. G. (2006). *Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional*. Bogotá: Siglo del Hombre editores, Universidad Nacional de Colombia.
- Arango Gaviria, L. G. (2005). ¿Tiene sexo la sociología? Consideraciones en torno a la categoría género. *Sociedad y Economía*, n.º 8, 159-186.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. Paris: Raisons d'agir.
- Bourdieu, P. (1989). *Homo Academicus*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1985). *Ce que parler veut dire*. Paris: Fayard.

16. El análisis de la experiencia juvenil que no incluyó en este artículo aporta otras dimensiones sobre las interrelaciones entre género y clase social en las experiencias del estudiantado.

- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1964). *Les Héritiers; les étudiants et la culture*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Oficina Nacional de Planeación. (2006). Estadísticas e indicadores de la Universidad Nacional de Colombia 2006, *Revista de la Oficina Nacional de Planeación*, n.º 12.
- Erlich, V. (1998). *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. Paris: Armand Colin.
- Erlich, V. (2001). Entrée dans l'enseignement supérieur et manières d'étudier, En T. Blöss (sous la direction de), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris: PUF. 89-101.
- Felouzis, G. (2001). *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*. Paris: PUF.
- Lengermann, P. M. y Brantley, J. M. (1998). *The Women Founders. Sociology and social theory 1830-1930*. EE. UU.: McGraw-Hill.
- Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Programa Universitario de Estudios de Género, Fondo de Cultura Económica.
- Pinto Segura, M. (coord.) (2007). *Cuestión de supervivencia: graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Puyana, Y. (2007). Los estudios de mujer y género en la Universidad Nacional de Colombia. En L. G. Arango y Y. Puyana (comps.). *Género, mujeres y saberes en América Latina: entre el movimiento social, la academia y el Estado*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 115-151.
- Wills Obregón, M. E. (2007). *Inclusión sin representación. La irrupción política de las mujeres en Colombia 1970-2000*. Bogotá: Norma.