

**ENSEÑANDO SOCIOLOGÍA CON SABOR PÚBLICO:
reflexiones sobre las prácticas docentes en la enseñanza de sociología pública en la
universidad Icesi**

DAYANI MARIA ZAPATA MINA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR
POR EL TÍTULO DE SOCIÓLOGA**

Directora

ANA LUCÍA PAZ RUEDA

UNIVERSIDAD ICESI
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE SOCIOLOGÍA
SANTIAGO DE CALI

2021

*Para mi prima Sandra Ximena Peña Mina (QEPD).
Por todo lo que me diste y lo que nos faltó por compartir.*

Tabla de contenido

Agradecimientos	4
Introducción	5
El método	8
Mi posición como investigadora	11
La práctica docente en sociología: elementos para su análisis.....	13
La dimensión valorativa: ¿qué opinan los docentes sobre la sociología pública?.....	19
La dimensión Institucional: el marco para la enseñanza con sabor público.....	29
La enseñanza universitaria de sociología: ¿qué cuentan los currículos?.....	30
¿Cómo forman a los futuros Sociólogos en Colombia?.....	33
¿Qué dicen los programas de curso sobre la enseñanza con sabor público?.....	40
Acciones docentes: enseñando a hacer sociología con sabor público.....	46
El sabor público fuera del aula.....	53
Conclusiones	57
Referencias.....	61
Anexos.....	64

Agradecimientos

Expreso mis más sinceros agradecimientos a mis padres por su eterno apoyo y confianza, los cuales me ayudaron a culminar este proceso. A mis hermanos Ismael y Yurani, por ser un gran ejemplo para mí y estar orgullosos de cada uno de mis logros. A Marcela, Daniela y Valeria por escucharme, animarme, brindarme sus consejos en los momentos de dificultad y acompañarme durante todo este proceso; me siento afortunada de tenerlas como amigas. A la profesora Ana Lucía por invitarme a realizar este trabajo y estar siempre dispuesta a leerme y darme ánimos en el camino. A mis profesores, quienes amablemente estuvieron dispuestos a compartir conmigo sus ideas y percepciones sobre la sociología. Y finalmente a Dios, por permitirme llegar hasta aquí y ayudarme a comprender que el hombre es una mina rica en gemas de valor inestimable que solamente la educación puede revelar sus secretos y permitir que la humanidad se beneficie de ellos.

Introducción

“Sinceramente, amigos míos, no puedo explicar de manera convincente (ni a otros, ni tampoco a mí mismo) porque la sociología es tan importante para mí. Lo único que puedo decir es que nunca he conocido otra manera de vivir y quizá poco a poco perdí la curiosidad, pero quizá también la habilidad y seguramente la voluntad de intentar o probar otras maneras de estar en el mundo. O quizá sea que después de muchos años pensando y practicando la sociología, se ha vuelto una parte inseparable de mi vida. De manera furtiva, ha asumido el estatus de “normalidad”, un estatus que suele ofender, y que a veces no se comprende cuando es cuestionado”

– Zygmunt Bauman, respondiendo a la pregunta de por qué es tan importante para él y su trabajo la denominación de ser un sociólogo (Bauman, Hviid & Tester, 2014, p. 52).

La sociología es una ciencia en la que con frecuencia se está reflexionando sobre cómo lograr que las formas de ejercer la disciplina permitan afrontar los rápidos cambios que se viven en las sociedades contemporáneas. Una de las cuestiones que ha llevado a los sociólogos a reflexionar sobre el estado de la profesión en los últimos años ha estado relacionada al papel público que puede o debe ocupar la disciplina. Ante esta situación surge la propuesta de la sociología pública, la cual toma fuerza en el escenario de la discusión en el marco de la American Sociological Association cuando Michael Burawoy hace un llamado a una re-traducción sistemática de la disciplina que permita hacer públicas las cuestiones privadas, regenerando así la fibra moral de la sociología (Burawoy, 2005, p. 200). La sociología pública puede entenderse como aquella orientación práctica de la sociología que está diseñada para promover una reflexión sobre cuestiones pública de importancia para colectivos sociales amplios, la cual pretende ampliar las fronteras de la disciplina al buscar una mayor recepción de las teorías e investigaciones sociológicas en un público extraacadémico.

En este proceso de re-traducción de la disciplina las universidades cumplen un papel fundamental, ya que la sociología pública plantea una reconfiguración de asuntos estructurales de la disciplina, donde la sociología pública va más allá de pensar la forma en que se actúa frente a distintas audiencias, e implica pensar la forma en que se enseña y produce el conocimiento (Paz, 2015, p. 118). Siendo así, toda transformación en la disciplina

requiere pensar en las estructuras universitarias y en los procesos de enseñanza. Además, se debe considerar que es en la universidad donde se forman a los futuros sociólogos, quienes serán los embajadores de la sociología en el mundo, al tiempo en que es el espacio en el que aparecen el primer público (los estudiantes) y los primeros potenciales sociólogos públicos (los docentes).

Aunque esta discusión sobre la sociología pública se ha llevado a cabo mayoritariamente en la sociología norteamericana, el contexto colombiano no es ajeno. Pero ¿por qué y para qué es importante la sociología pública en Colombia? La respuesta a esta pregunta es la premisa sobre la cual se cimienta este trabajo. La sociología pública es útil y necesaria en Colombia ya que, considerando la gran cantidad de elementos que rodean a la sociedad colombiana- su historial de violencia, los movimientos sociales (tanto tradicionales como no tradicionales), la religión, el multiculturalismo, etc.-, es necesaria una sociología que piense en las cuestiones que afectan a los colectivos al tiempo que permita y se interese por que los conocimientos y reflexiones que se construyen en la academia lleguen a una audiencia más amplia al utilizar métodos y formas de presentación más asequibles. De este modo se permite que la sociología se convierta en materia prima para la toma de decisiones, la construcción y transformación de la sociedad.

En este contexto y considerando el importante papel que juegan las universidades y los currículos en la construcción de la disciplina, las 15 universidades colombianas, tanto públicas como privadas, que tienen a la sociología entre sus programas de pregrado hasta 2014 se caracterizaban por tener una fuerte formación metodológica y no contaban con materias que se refirieran específicamente a la sociología pública en sus currículos (Paz, 2015). Sin embargo, en los últimos años han aparecido nuevos centros de discusión y perspectivas sobre la formación profesional en sociología que han llevado a que algunas de estas universidades realicen transformaciones curriculares. Entre estas universidades se encuentra la universidad Icesi, ubicada en la ciudad de Cali. En sus últimas reformas curriculares, Icesi ha ido superando esa tendencia teórica y metodológica que guiaba a la mayoría de los programas en Colombia, donde se notaba una gran presencia de los autores clásicos, como Durkheim, Marx y Weber; y las teorías y escuelas clásicas, como el funcionalismo y la etnometodología, para

pasar a una organización curricular basada en problemas específicos como el territorio, el género y el trabajo.

La justificación de este proyecto parte de la preocupación por la aparente pérdida del carácter transformador de la disciplina, la cual se ha dejado llevar por un deseo de legitimación científica que trae consigo un lenguaje científico especializado y esotérico, diseñado para confundir a los no iniciados, donde se ha adoptado una parafernalia del profesionalismo que la ha llevado a perder el interés por lo público, al desear establecer una barrera entre ella y el mundo que investiga (Bauman, Hviid & Tester, 2014, p. 14). Esto ha llevado a que la sociología se olvide de una de sus razones de ser: dar herramientas a las personas para comprender las realidades en que viven. Por lo tanto, es importante repensar la forma en que se está enseñando sociología y las características que guían estos procesos, ya que es en el espacio de la enseñanza donde se presenta la oportunidad de transformar la disciplina, llevándola a recuperar su papel en la sociedad al recordar su razón de ser. Además, son muy pocos los estudios sobre la enseñanza de sociología y la sociología pública en Colombia, y, considerando la complejidad de la disciplina, es necesario analizar y reflexionar sobre ella.

En este sentido, este proyecto se pregunta por cómo se enseña sociología pública en la universidad Icesi. Por lo que tiene como propósito principal analizar la forma en que la universidad Icesi asume la enseñanza de sociología pública, donde, para lograrlo, se piensa cómo se dan las prácticas docentes para la enseñanza de esta orientación práctica en la universidad, cuáles son los elementos curriculares que guían este proceso y los distintos retos que pueden surgir en la enseñanza.

Para esto, este trabajo parte desde la definición de prácticas docentes y las dimensiones que la componen, tomándolas como línea de guía y centro de discusión para comprender la forma en que se enseña. Siendo así, este documento se divide en cinco secciones. La primera se refiere a la comprensión teórica de las prácticas docentes en sociología, la cual ofrece una descripción de los distintos elementos necesarios para su análisis. La segunda trata a la dimensión valorativa de las prácticas, donde se revisa la discusión que se da alrededor de la sociología pública y la comprensión que tienen los docentes de ella. En esta misma línea, la tercera sección se refiere a la dimensión institucional, donde se realiza un análisis de la forma en que los currículos guían los procesos de enseñanza de sociología pública, identificando

los cursos y áreas que en la universidad Icesi aportan a este proceso. La cuarta sección trata las acciones que los docentes desarrollan en sus aulas que ayudan al fortalecimiento de habilidades necesarias para el ejercicio de esta orientación práctica. Finalmente, la quinta sección comprende las conclusiones y reflexiones finales, donde se da espacio para identificar los retos que se pueden encontrar en la enseñanza.

El método

Este trabajo se ha realizado a partir de una metodología mixta, donde se han combinado elementos cualitativos y cuantitativos para poder dar cumplimiento a los distintos objetivos. Inicialmente, para lograr identificar los elementos curriculares que guían el proceso de enseñanza de sociología pública se realizó una revisión de los distintos programas de sociología del país. Este proceso fue nutrido en parte por los datos obtenidos en el proyecto de investigación *Pedagogía, ciencias sociales e Intervención social ¿en qué estamos y cuál es el lugar de la educación? (Cali 2005-2020)* realizada por Ana Lucía Paz, en el cual se identificaron las tendencias generales de la enseñanza de sociología de Colombia a partir del análisis de las mallas curriculares de los 15 programas de sociología del país, identificando tipos de asignaturas ofrecidas, perfiles profesionales, entre otros. Esta información fue utilizada para contextualizar al programa de sociología de la universidad Icesi, logrando compararla con las tendencias nacionales. Es importante aclarar que estos análisis fueron realizados antes de la reestructuración curricular del programa de sociología de la universidad Icesi del 2020, donde se redujo el número de semestres y créditos del programa, y se fusionaron y transformaron algunos cursos¹.

La identificación de estos elementos curriculares fue complementada por la revisión de los programas de los 27 cursos que hacen parte del currículo específico² del programa de sociología de la universidad Icesi (Ver Anexo 1), en los cuales se consignan la descripción

¹ Se decidió no trabajar con el nuevo programa curricular debido a que su poco tiempo de implementación no permite asegurar procesos de reflexión de los docentes sobre sus estrategias de enseñanza. Además, las transformaciones realizadas no afectaban sustancialmente la información ya recolectada.

² Los currículos de los programas de la universidad Icesi están compuestos por dos elementos. El primero corresponde a el currículo central, el cual es compartido por todas las carreras y es guiado por las líneas de formación en lenguaje, ciudadanía y artes, ciencias y humanidades. El segundo se conoce como currículo específico, en el cual se busca que los estudiantes desarrollen autonomía disciplinar y laboral al adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para la disciplina.

de los cursos, los objetivos, la metodología y los modos de evaluación. Estas revisiones se realizaron con el fin de encontrar elementos que guían las prácticas docentes en la enseñanza de sociología pública. Los programas fueron analizados a partir dos criterios definidos con base en la definición de sociología pública del proyecto y la adaptación de los utilizados por Paz (2015): a) Alude a temas de interés público o trabajos en relación con diversos públicos, temas con explícito interés en impactar lo público como políticas públicas, intervención sobre lo público o análisis de problemas públicos y b) Fortalece las habilidades comunicativas y la escritura en diferentes formatos, permitiendo al estudiante relacionarse con las formas científicas y no científicas de comunicación del saber.

La información adquirida en los anteriores procesos de análisis fue complementada con entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes y algunos estudiantes de sociología, esto con el fin de indagar por las prácticas docentes en la enseñanza de sociología pública y los posibles retos que se podrían presentar en estos procesos. Al momento de elegir a los entrevistados se buscaron docentes que tuviesen estudios de pre o posgrado en sociología, ya que esto podría asegurar un mayor conocimiento sobre la disciplina o las discusiones que se dan al interior de ella. Además, se buscaba que hubiesen dictado alguno de los cursos analizados más de una vez, lo que les permitiría hacer un proceso de reflexión más profunda sobre las acciones y metodologías utilizadas en clase, logrando identificar que ha y no ha funcionado y porqué. Siendo así, se entrevistaron ocho docentes, quienes dictaron en el semestre 2020-2 el 48% de los cursos analizados (Ver Anexo 2). Por otro lado, las entrevistas realizadas a estudiantes se realizaron con el fin de encontrar más información sobre actividades específicas desarrolladas en clase o por fuera de ella, preguntándoles por sus experiencias y aprendizajes obtenidos en estas actividades.

Buscando dilucidar los procesos de docencia reflexiva que se llevan a cabo en la universidad Icesi, las entrevistas a los docentes giraron alrededor de tres secciones. La primera, se refería a la trayectoria profesional, donde se preguntó por la formación profesional, la formación como docentes, las razones por la que habían llegado a ser docentes en la universidad Icesi y las áreas o temáticas de trabajo que trabajan con mayor frecuencia. La segunda sección trataba la docencia reflexiva y la enseñanza de sociología pública, donde, por un lado, se preguntó por aquellas acciones que realizaban en clase y la efectividad de las mismas, y, por

otro lado, se realizaron preguntas referentes a sus opiniones y reflexiones sobre algunos elementos de la sociología pública. Finalmente, la última sección trató sobre las expectativas que tenían los docentes sobre los resultados de sus acciones docentes y las prácticas que desean fomentar en sus estudiantes. El instrumento de entrevista construido no fue estático, por lo tanto, las preguntas realizadas en cada una de las secciones variaron en algunas ocasiones dependiendo de las respuestas de los docentes, sin embargo, las secciones temáticas se conservaron en todo momento.

Finalmente, para el proceso de análisis de la información y escritura del documento se utilizó un modelo de tres dimensiones para el análisis de prácticas docentes en la enseñanza de sociología pública. Este modelo parte de la información obtenida durante el proceso de construcción de la perspectiva de análisis del proyecto sobre las prácticas docentes, donde se encontró que estas pueden ser comprendidas desde una dimensión valorativa, donde se encuentran sus percepciones sobre lo que enseñan; una dimensión institucional, que implica el marco en el cual desarrollan sus acciones; y las acciones que realizan en el aula, la cuales se presentan como el nivel de concreción de las anteriores. En las diferentes secciones de este trabajo se encontrarán las explicaciones e implicaciones de cada una de estas dimensiones.

Mi posición como investigadora

Con la intención de realizar un ejercicio de objetivación del sujeto objetivante, donde “los mismos instrumentos analíticos para dar cuenta de las prácticas sociales de los otros (...) nos permiten encontrar -y nos obligan a buscar- elementos que dan cuenta de nuestras propias practicas (...) y señalar los condicionamientos sociales que tienen nuestras miradas, nuestras perspectivas, nuestras herramientas” (Gutiérrez, 2005, p. 7), me permito un espacio para establecer que en esta ocasión me encuentro en una posición especial como investigadora. Como estudiante del programa de sociología de la universidad Icesi debo reconocer que este proceso no ha sido solo el análisis sobre aquello que hacen y porqué lo hacen los docentes de mi universidad – a quienes agradezco su disposición y contribución a este trabajo-, sino un proceso de reflexión sobre mi propia formación como socióloga. Siendo así, debo resaltar mi familiaridad con mi campo y objeto de estudio, el cual he vivido por experiencia propia. Es importante aclarar que esta experiencia no ha sido apartada del proceso investigativo debido a que enriquece la mirada y las ideas, por lo que la he tomado como recurso para esta investigación. Para esto he realizado un esfuerzo por hacerla pasar por un proceso de reflexión, con el cual buscaba evitar caer en las nociones vulgares a las que hace alusión Durkheim en su libro *Las reglas del método sociológico* (Durkheim, 1986).

El que me encuentre aquí reflexionando sobre la sociología pública y su enseñanza no es gratuito, por el contrario, es resultado de mi experiencia como estudiante. Para aclarar esto, debo mencionar la época en la que empecé mi proceso de formación universitaria. Recuerdo que en mi primera clase de Introducción a la sociología me sentía cómoda al expresar mis opiniones sobre los temas de discusión en clase y encontraba llamativos las idea y conceptos que explicaba el docente. Sin embargo, esta emoción se vio frenada por una gran pared al momento en que me enfrenté a leer textos escritos por algunos sociólogos. El no entender las ideas y conceptos que ellos expresaban, y no encontrar con claridad la relación de estos con la realidad en la que vivía, terminaron menguando ese sentimiento de comodidad que me había acompañado los primeros días de clase, empezándose a generar en mi la misma

sensación de incertidumbre que se tiene cuando se intenta descifrar el *Codex Seraphinianus*³. De este modo, mis primeros acercamientos a la sociología se vieron limitados por el lenguaje utilizado en los materiales de clase y la falta de un marco de referencia nutrido que me permitiera asimilar adecuadamente los conocimientos producidos por la sociología. Esta experiencia se convirtió en tema de reflexión constante, en el cual me cuestionaba el verdadero papel que tiene la sociología en la sociedad y si esta está brindando realmente las herramientas necesarias para que las personas entiendan y transformen las realidades en las que viven, ya que, como indican Bauman, Hviid y Tester (2014); “la sociología tiene éxito cuando recurren a ella hombres y mujeres como una herramienta mediante la cual y con la cual pueden conectar sus vidas con los tiempos que viven, y pueden darse cuenta de que transformar lo primero significa actuar sobre lo segundo” (p. 19).

Es aquí donde se encuentra la génesis de esta investigación y la razón por la que he decidido no alejar mi experiencia de todo el proceso. Debido a este primer acercamiento y a las conversaciones que he tenido con docentes y estudiantes a lo largo de mi carrera profesional, he logrado perfilar el “tipo de socióloga” que deseo ser. En el proceso de investigación logré darme cuenta de que este perfil no fue construido solo a partir de mis creencias, sino que surge también de las acciones y estrategias que desarrollan los docentes en clase y la observación de la vida profesional de los mismos. Por lo tanto, mi intención de convertirme en una socióloga que sea capaz de llevar a la sociología a distintos públicos y tratar asuntos que afectan tanto a las colectividades como a los individuos, es el resultado de la enseñanza que se da en la universidad Icesi. Siendo así, mi experiencia es un insumo valioso para este trabajo.

Sin la intención de que este apartado se convierta en un escrito de añoranza frente a una etapa que pronto culminará, debo resaltar que este trabajo me ha dado la oportunidad de pensar sobre aquellos peldaños que ya escalé y los resultados de ellos. ¿He logrado cumplir con todos los objetivos de los cursos que he visto? ¿qué he aprendido de cada uno de ellos y de los docentes que en sus momentos los dictaron? ¿he cumplido con las expectativas del programa y los docentes? Pero más importante, ¿he cumplido con mis propias expectativas?

³ Enciclopedia constituida de ilustraciones que representan a un mundo imaginario y escrita en un lenguaje igualmente imaginario creada por Luigi Serafini.

La práctica docente en sociología: elementos para su análisis

Según Tenti (1999), el rol del maestro es uno de los espacios sociales más estructurados e institucionalizados, al punto en que se ha convertido en lo que podemos denominar como una profesión cristalizada y dotada de cierta naturalidad, es decir, una profesión donde los agentes están moldeados según las exigencias escritas en la estructura de la profesión (p. 88). Sin embargo, la universidad, con sus espacios, cambios y retos característicos -como la rápida transformación y avance del conocimiento, la masificación de la educación superior (la cual resulta en una mayor heterogeneidad en el alumnado) y la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs)- complejizan el oficio de enseñar, lo que hace de la enseñanza universitaria y la práctica docente unos objetos de estudio que requiere de análisis y reflexión.

La práctica docente puede ser entendida como una praxis social que se mueve entre la política educativa y el hacer diario de los docentes, en la cual se sintetiza el currículo y la identidad del maestro. Esta constituye el núcleo fundamental del trabajo del docente y abarca desde la situación inmediata en la que actúa el docente frente al grupo hasta la totalidad social. Estas prácticas incluyen todas las actividades que los docentes realizan en el espacio y tiempo escolar, se encuentra orientada por el currículo y tiene como propósito la formación del alumno. En las prácticas docentes intervienen los significados, percepciones y acciones de todos los implicados, lo que indica que esta se define desde el sujeto; por lo tanto, es importante considerar la dimensión valorativa del docente, ya que esta ayuda a comprender las razones que lo han llevado al ejercicio de la docencia y lo que inspira su hacer en ella (Díaz 2006; Tamayo 2017; Téllez, Trejo, & Guzmán, 2014). Definir la práctica docente de esta forma implica reconocer que el docente no es un mediador pasivo cuya única función es la transmisión del conocimiento, por el contrario, debemos considerarlo como un “mediador activo que desde la práctica reconstruye críticamente su propia teoría, y participa, así en el desarrollo significativo del conocimiento y la práctica profesional” (Porlán, 1993, p. 132. Citado en Vergara Fregoso, 2016, p. 76).

Siguiendo las ideas planteadas por Bourdieu (2007), estas prácticas como prácticas sociales pueden ser entendidas a la luz del *habitus*, el cual funciona como un sistema de disposiciones

duraderas y transferibles que como estructuras estructuradas están predispuesta a funcionar como estructuras estructurantes que ofrecen principios generadores y organizadores de las prácticas y representaciones, los cuales son colectivamente organizados, pero no son producto de la acción organizada (p. 86) Es decir, las prácticas docentes son generadas y organizadas bajo las estructuras del habitus, el cual ha sido construido a lo largo de la historia de la profesión e interiorizado por los docentes, ofreciendo disposiciones para “actuar, percibir, valorar, sentir y pensar de una cierta manera más que de otra” (Gutiérrez, 2005, p. 68).

El habitus funciona de distintas maneras en la práctica docente. Por ejemplo, una característica casi generalizada de los docentes universitarios es que estos no cuentan con una preparación formal para la enseñanza que les ayude en el proceso de enseñar a otros, por lo que se ve obligado a construir su propia teoría didáctica a partir de sus experiencias universitarias y la conversación con otros docentes sobre la mismas, , siendo así que “el aprendizaje de la función docente es el resultado de una socialización en la que la intuición, el autodidactismo y las rutinas observadas se convierten en principales elementos”(Llopis, 2003, p. 55). En esta situación, el habitus relación con la historia cumple la función de asegurar la “presencia activa de las experiencias pasadas (...) bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamiento y de acción” (Bourdieu, 2007, p. 90), dando indicaciones para la acción docente.

La docencia, como profesión aparentemente cristalizada, cuenta con un esquema de acciones establecidos donde se ha construido, en relación con el habitus, un mundo práctico compuesto por “fines ya realizados, modos de empleo o procedimientos por seguir, y de objetos dotados de un ‘carácter teológico permanente’ (...), herramientas o instituciones” (Bourdieu, 2007, p. 87). Sin embargo, aunque estas ideas hacen parecer al habitus como una estructura rígida que hace que la práctica docente sea de la misma manera, es importante anotar que, por el contrario, el habitus no cuenta con el carácter de inmutable. Además, debido a las necesidades del docente de ajustarse a las perspectivas de los estudiantes y a los imprevistos que aparecen en el aula, su práctica debe distanciarse de las reacciones inmediatas y repetitivas que caracterizan a los oficios cristalizados para poder generar procesos de enseñanza eficaces (Paz, 2015, p. 82). Por lo tanto, los docentes deben ser profesionales capaces de reflexionar

sobre su misma práctica, donde, a través de un proceso de análisis reflexivo donde el sujeto explicita sus limitaciones y posibilidades, el habitus puede ser reformulado (Gutiérrez, 2005, p. 75), permitiendo a los docentes enfrentar las nuevas situaciones que se presenten en el ejercicio de la profesión. Por lo tanto, se hace necesario acuñar a este análisis el término de docencia reflexiva para describir la forma que puede tomar esta práctica.

La docencia reflexiva puede ser entendida como una “manera de asumir el oficio docente que implica pensar sobre la práctica misma y preguntarse por el modo en que se construyen las experiencias docentes” (Paz 2015, p. 79), donde se pone en entredicho la forma en que se enseña a través de un análisis intencionado, intensivo y permanente que se da en medio de la práctica. También, puede ser considerada como “una práctica del maestro que se construye no desde un ejercicio instrumental, sino desde un proceso reflexivo que cualifica y posibilita la proyección del mismo” (Londoño 2015, p.71). Desde esta apuesta se puede mejorar la efectividad en la toma de decisiones, la planeación curricular y la acción pedagógica dentro y fuera del salón de clases mediante la examinación crítica por parte de los docentes de sus actitudes, creencia, valores y prácticas de enseñanza a través de la reflexión (Ramón, 2013). Esta apuesta tiene sus bases en las ideas desarrolladas por Dewey (1933), quien aporta ideas sobre la experiencia reflexiva y Schön (1992) quien brinda elementos base sobre la formación de profesionales reflexivos.

Para Dewey, la noción de la práctica reflexiva descansa sobre la idea de la acción reflexiva o hábito de inteligencia, la cual entraña “una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” (Dewey, 1933. Citado en Ramos 2013, p. 28). De este modo, la acción reflexiva se opone a la acción o hábito rutinario, la cual, en la labor del docente, puede ser causada por el alto grado de cristalización y naturalización de los procesos educativos. Por lo tanto, la reflexividad permite romper el hábito y ajustar el conocimiento a las perspectivas de los estudiantes durante el proceso de enseñanza. En este aspecto, la reflexión debe ser considerada como una forma holística de atender y responder a los problemas, siendo así que la acción reflexiva debe contar con actitudes como la mente abierta, la responsabilidad y la honestidad, las cuales son condiciones claves para un maestro reflexivo (Ramos, 2013, p. 28). Un elemento importante para el uso de la reflexividad como

la plantea Dewey en el oficio docente es el pensamiento crítico, lo que implica que para poder llevar a cabo un pensamiento reflexivo es necesario que el docente sea crítico en cuanto a sus propias ideas, siendo capaz de pensar críticamente sobre sus presunciones y las ideas que surgen con base en esta.

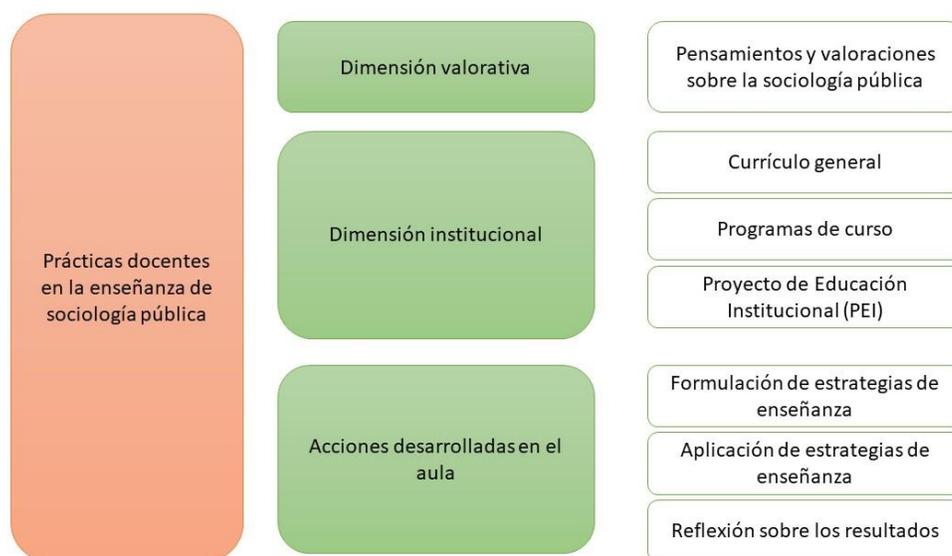
En este mismo sentido, para Schön el docente como profesional reflexivo es aquel que activa procesos de reflexión antes, durante y después de la acción, lo cual conforma el pensamiento práctico y se da en tres momentos. El primero se refiere al *conocimiento en la acción*, el cual puede ser entendido como aquel conocimiento que “revelamos en nuestras acciones inteligentes ya sean observables al exterior (...) o se trate de operaciones privadas (...) En ambos casos, el conocimiento está en la acción. Lo revelamos a través de nuestra ejecución espontánea y hábil” (Schön 1992, p. 35). Este conocimiento solo puede ser expresado verbalmente tras pasar por un proceso de reflexión. El segundo se refiere a la *reflexión en la acción*, la cual “posee una función crítica y pone en cuestión la estructura de suposición del conocimiento en la acción” (Schön, 1992, p. 38) donde hay una reflexión sobre la acción que se realiza en el presente. En este punto, el docente rompe con la naturalización de la profesión y responde a aquellas situaciones inesperadas que se presentan en la práctica, logrando adaptar sus acciones a las necesidades del proceso de enseñanza. Finalmente, se encuentra la *reflexión sobre la reflexión*, la cual corresponde a “un análisis, *a posteriori*, sobre los procesos y características de acción, incluyendo en estos procesos la reflexión simultánea que ha acompañado al acto” (Paz, 2015, p. 82). Este nivel permite la evaluación de las acciones realizadas y adaptación de los enfoques y modos de enseñanza.

En la enseñanza de sociología, las prácticas docentes pueden ser consideradas como un ejercicio de sociología pública, donde los docentes como potenciales sociólogos públicos deben estar en capacidad de convertir a la educación en una serie de diálogos fundamentados en la sociología (Burawoy, 2005, p. 204) con estudiantes que posiblemente no han tenido un acercamiento teórico o académico a los conceptos fundamentales y discusiones de la disciplina. Esta conversación debe permitir a los estudiantes leer sus experiencias desde la mirada de la sociología; convirtiendo aquellas cuestiones que se creen particulares en públicas, las cuales son útiles para el análisis y la comprensión de la realidad social. De este modo, los docentes de sociología deben tener la habilidad de convertir en conceptos

específicas aquellas cuestiones que hacen parte de las experiencias de los estudiantes, los cuales le ayudarán a comprender y analizar los fenómenos sociales, logrando así el supuesto de superación de las prenociones vulgares expuesto por Durkheim (Llopis, 2003). Así vemos que la enseñanza de sociología es hablar sobre sociología con no sociólogos (Hodges, 2009, p. 212), es decir, sociología pública.

Las prácticas docentes son una cuestión compleja que contiene distintas dimensiones que abarcan desde lo personal hasta el entorno social. Esta puede ser analizada desde distintas perspectivas y considerando distintos elementos. Partiendo de la forma en que aquí se define práctica docente, en esta ocasión podemos analizar las prácticas docentes para la enseñanza de sociología pública en la universidad Icesi a partir de tres elementos principales, los cuales guían la practica: la dimensión valorativa, las acciones desarrolladas en el aula y la dimensión institucional.

Gráfica 1 Dimensiones de la práctica docente en la enseñanza de sociología pública



Fuente: Elaboración propia.

Siendo así, a continuación, se presentan una serie de descripciones, análisis y reflexiones alrededor de cada una de las dimensiones mencionadas anteriormente. Es importante mencionar que, como explica Gutiérrez (2005), existe una diferencia entre el objeto real, es

decir aquello que pasa, y el objeto construido por el investigador para comprender la realidad (p. 11). En este sentido, las prácticas docentes no hablan por sí mismas, sino que son leídas de acuerdo con las perspectivas del investigador, a partir de las cuales se define qué aspectos de la realidad “serán percibidas como más importantes, otras como secundarias o accesorias, mientras que otras podrán no ser tenidas en cuenta” (Gutiérrez, 2005, p. 12). Por lo tanto, las reflexiones y descripciones aquí expuestas son resultado de un análisis implícito de las prácticas docentes en clave de sociología pública y no una declaración explícita del programa de sociología de la universidad Icesi.

La dimensión valorativa: ¿qué opinan los docentes sobre la sociología pública?

“Creo que la sociología debe ser juzgada por su relevancia en la experiencia y en la lucha de los humanos por resolver sus problemas vitales, y no por la lealtad que muestra con la metodología. Es peligroso, muy peligroso, y está lleno de trampas y de emboscadas, dirigírnos no ya a nuestros ilustres colegas, sino a la gente ordinaria de la calle. Todos ellos son los destinatarios genuinos de nuestros servicios. O bien son nuestros destinatarios genuinos, consideran importantes nuestros servicios, los usan y se benefician de ellos, o no sirve de nada seguir con nuestro trabajo, pues el temor a que la sociología pierda el contacto con la esfera pública sería entonces cierto. La relevancia para la experiencia vital común es, en mi opinión, el único vínculo que nos conecta hoy en día con la «esfera pública».”

– Zygmunt Bauman, respondiendo a la pregunta ¿para qué sirve la sociología?
(Bauman, Hviid & Tester, 2014, p. 127).

La docencia, y sobre todo la docencia universitaria, tiene como característica lo que Tenti (2009) denomina “servicio personal”, es decir, es un trabajo que implica el trabajo con y sobre otros, por lo tanto, requiere más que el dominio de cierto conocimiento técnico y racional, e involucra la personalidad, emociones, sentimientos y pasiones de quien enseña (p. 1). Siendo así, al igual que se plantea en la perspectiva constructivista, la cultura experiencial es importante para los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde las presunciones de los alumnos y las presunciones de los docentes son importantes (Llopis, 2003). Considerando que este trabajo tiene su centro en las prácticas de los docentes, se hace un mayor énfasis en sus presunciones, las cuales se pueden entender como aquellas teorías personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos que guían y dirigen las acciones de los docentes como instructores. Estas son sobre todo opiniones del maestro elaboradas en función de su experiencia propia, y le permiten decidir sobre qué hacer y qué no en el aula (Llopis, 2003). Considerar esta dimensión valorativa de las prácticas lleva a reconocer que los docentes no llegan como sujetos vacíos a los momentos de enseñanza, por el contrario, estos están dotados de experiencias, percepciones de la realidad y conocimientos previos que se ponen en juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que en parte pueden llegar a definir qué y cómo enseñan un área específica.

Fierro et al. (2000) explica que el proceso educativo nunca es neutral, por lo que siempre está orientado a la consecución de ciertos valores que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente. En este sentido, en la práctica los docentes dan cuenta de sus valores personales y formas de ver y entender el mundo a través de sus actitudes, juicios de valor y preferencias, los cuales orientan su práctica cotidiana y tienen trascendencia en la experiencia formativa de sus alumnos (Fierro et al., 2000, p. 35). Por lo tanto, en esta ocasión para pensar en la enseñanza de sociología pública es fundamental comprender la forma en que los docentes perciben esta orientación práctica y cuáles son sus posiciones frente a la misma, las cuales dan sentido a sus acciones.

El concepto de Sociología pública aparece en el marco del resurgimiento de las corrientes de la disciplina, donde se buscaba revitalizar el carácter popular y la influencia social de la sociología. Este planteamiento se convirtió en detonante de un debate necesario al interior de la disciplina sobre su estado y sus posibilidades futuras, convirtiéndose en un llamado para la re-traducción sistemática de la sociología a través de la cual se permita la regeneración de su fibra moral y la conversión de las cuestiones privadas en públicas (Burawoy, 2005, p. 200; Fernández, 2006, p. 3; Núñez, 2011). Esta orientación práctica aparece en el centro de la discusión de la sociología americana tras el discurso de posesión presidencial dado en 2004 por Michael Burawoy en el marco de la American Sociological Association. Sin embargo, aunque en su discurso Burawoy hace un esfuerzo por esclarecer la relevancia de la sociología pública para la disciplina y definir algunos elementos importantes que la componen -lo cual lo convierte en uno de sus principales defensores- este no ha sido el único en preocuparse por esta cuestión.

Cuando la sociología comienza a consolidarse como una disciplina académica y profesional hay una orientación exclusivamente instrumental de las ciencias sociales. Esto conduce a que la sociología se vea enclaustrada en la élite intelectual de las instituciones académicas, donde el intento por defender su lugar en la ciencia y el ímpetu por la normalización de la disciplina condujo a una grandilocuencia incomprensible que pudo llevar a la sociología a convertirse en algo irrelevante, que al adornarse con una parafernalia profesionalista pierde su interés por lo público y en lo público (Burawoy, 2005; Bauman, Hviid & Tester, 2014; Fernández 2006). Esto lleva a que algunos autores como Mills (1959) y Gouldner (1970) reaccionen y

reivindiquen su papel público, del mismo modo en que Herbert Gans (1999) reclamó la implicación del sociólogo como un intelectual público que sea capaz de comunicar sus ideas a una amplia audiencia de forma efectiva, al tiempo que se inmiscuye en los debates sobre asuntos de especial trascendencia (Fernández, 2006, p. 6–7). De este modo, esta forma de ejercer la disciplina aparece como una oportunidad de romper la clausura disciplinaria y permitir que la sociología recupere la centralidad que puede reclamar por derecho propio (Núñez, 2011, p. 242).

Siendo así, la sociología pública puede entenderse como aquella orientación práctica de la sociología que está diseñada para promover una reflexión sobre cuestiones pública de importancia para colectivos sociales amplios, al tiempo que pretende ampliar las fronteras de la disciplina al buscar una mayor recepción de las teorías e investigaciones sociológicas en audiencias extraacadémicas. Esto permite que se construya una relación dialógica entre el público y el sociólogo, donde se “pone a la sociología en conversación con los públicos a la vez que trata investigar cómo se produce esa conversación” (Burawoy, 2005, p. 202). Según Fernández (2006), hablar de esta forma de ejercer la disciplina no implica adherirse a unas teorías o metodologías específicas, sino a orientar el trabajo sociológico hacia la ampliación de las fronteras de la disciplina, donde se busca contribuir a la amplia difusión de los resultados de la investigación. De este modo, tenemos que cuando se habla de sociología pública no nos referimos a una vertiente metodológica o teórica de la sociología, sino a una orientación práctica “diseñada para promover una reflexión pública sobre cuestiones importantes para los sujetos” (Paz, 2015, p. 116).

La discusión alrededor de esta orientación práctica no ha sido ajena al programa de sociología de la universidad Icesi, donde los docentes afirman que esta hace parte de las conversaciones que tienen entre pares, lo que demuestra que hay una latente preocupación por los rumbos que está tomando la disciplina y el ejercicio profesional. Al no ser una cuestión extraña, es posible identificar cómo ellos entienden la sociología pública y cuáles son sus concepciones y reflexiones alrededor de ella; encontrando que sus definiciones no se alejan de la aquí expuesta. En sus reflexiones sobre este tema los docentes traen a colación puntos importantes como la necesaria relación que debería establecer la sociología con los distintos asuntos de interés público y la importancia de ampliar la audiencia a la que llega el conocimiento creado

desde la disciplina, haciendo uso de distintas formas de comunicar el saber o nuevas narrativas que ayudarían a romper con los límites que se han creado en la academia. Siendo así, al igual que lo indica Burawoy (2005), los docentes consideran que esta forma de ejercer la disciplina permite establecer diálogos con distintos sectores y construir distintas relaciones con ellos, donde se logra que los no sociólogos se interesen por lo que la sociología tiene para decir al tiempo que la sociología ayuda a construir e intervenir lo público.

“Es una sociología que está comprometida con la difusión pública del conocimiento sociológico, con la incidencia en el ámbito público y con la producción de lo público.” (Entrevista 6, 2020).

Los docentes muestran tener opiniones a favor de esta orientación práctica. Algunos de ellos afirman que esta se encuentra impresa en el ADN de la sociología, por lo que considerarla implica retomar el sentido con el que nació la disciplina. De este modo se deja atrás las ideas de que la sociología es una herramienta de control y dominación que utilizan los gobiernos, volviendo a ser aquella ciencia que tiene una impronta de lo público “que permite a los gobiernos generar orden social” (Entrevista 3, 2020), siendo así, la sociología logra estar disponible para todo aquel que esté interesado en acceder a este conocimiento. Asimismo, también resaltan que más allá de permitir a la sociología llegar a nuevos espacios, esta también permite el acercamiento a otras formas de conocimiento que no necesariamente parte de lo académico, donde se valora el conocimiento que tienen los distintos públicos con los que interactúa y se supera el desafío que plantea Wilson (2007) de “produce works that seriously engage both the academic and nonacademic communities” [producir obras que seriamente involucren a las comunidades académicas y no académicas] (p. 121)

Partir de estas definiciones hace importante preguntarse por la relación entre la sociología y los asuntos de interés público. Algunos de los docentes comprenden esta relación como estrecha, casi constitutiva, donde una de las razones de ser de la sociología como ciencia social es comprender estos asuntos y ofrecer respuestas a las preguntas “¿en qué sociedad vivimos? ¿qué sociedad hemos vivido? y ¿en qué sociedad queremos vivir?” (Entrevista 2, 2020). De este modo, tenemos que uno de los deberes principales de la sociología es hacer afirmaciones válidas y confiables sobre el pasado, el presente y el posible futuro (Bell, 2009),

donde ofrece lentes a la sociedad desde los cuales puede comprender los asuntos públicos que le afectan.

Los fines mencionados anteriormente no solo corresponden a la orientación pública de la sociología, por el contrario, deben estar presentes en todo ejercicio profesional de la disciplina; donde logre cumplirse con el compromiso con los fines de la sociedad y los medios con los que estos se alcanzan (Burawoy, 2005, p. 206). Siendo así, lo que diferencia a la sociología pública de aquellas otras que hacen parte de la división del trabajo sociológico⁴ es que esta genera conocimiento reflexivo que, más allá de resolver los enigmas de la sociología profesional o los problemas de la sociología práctica, está interesado en un diálogo sobre los fines de la sociedad e interroga los valores de la misma (Burawoy, 2005, p. 206). De este modo, los docentes identifican que esta orientación práctica también se preocupa por ayudar a construir la idea de lo público a partir de la relación que logra establecer con la sociedad y con aquellos que están en la posición de toma de decisiones.

Como vimos anteriormente, la definición de sociología pública implica que esta debe preocuparse tanto por aquello que inquieta a la sociedad como por los públicos a los que se dirige. Por lo tanto, uno de los elementos centrales en esta discusión es la relación que establece el sociólogo con las distintas audiencias y la forma en que se comunica con ellas. En los últimos años, el público de preferencia ha sido la academia, donde muchos sociólogos transmiten sus reflexiones a través de artículos o conferencias que llegan y están pensados para el público especializado. Sin embargo, algunos docentes comentan que, aunque es necesario nutrir a la academia como base de la sociología que ofrece los métodos, el conocimiento acumulado y los marcos conceptuales de la disciplina – lo que Burawoy (2005) define como sociología profesional (p. 205)-, esto es insuficiente para las necesidades de la disciplina y la sociedad. Por lo tanto, limitarse a ellos es peligroso para los fines de la

⁴ Burawoy (2005) en el texto *Por una sociología pública* plantea que el trabajo sociológico está dividido en cuatro campos interrelacionados, dependiendo del tipo de conocimiento que generan y la audiencia a la que se dirigen. De este modo tenemos podemos contar con aquellas que se dirigen a la audiencia académica como la sociología profesional (conocimiento instrumental) y la sociología crítica (conocimiento reflexivo), y aquellas que se dirigen a audiencias extraacadémicas como la sociología práctica (conocimiento instrumental) y la sociología pública (conocimiento reflexivo). Este modelo ha recibido distintas críticas por su relación con la realidad de la disciplina y su difícil generalización a otras latitudes distintas a la estadounidense, sin embargo, es útil para comprender los distintos tipos de ejercicio profesional que tiene la sociología.

sociología y su propia supervivencia, por lo que se convierte en mandatorio el acercarse a nuevas audiencias, ya que, si la sociología es apartada de la esfera pública y de la arena de toma de decisiones, menos estudiantes atraerá y más dificultad tendrá para abordar esta cuestión (Wilson, 2007, p. 119).

“Escribir y hablar de manera que puedas llegar a muchos públicos no solamente es una obligación para transmitir el conocimiento sociológico, sino que es el único mecanismo de supervivencia de la disciplina a mediano plazo. Si se mantiene como una disciplina esotérica su duración va a ser muy poca.” (Entrevista 4, 2020).

“(…) primero como que reproduce de alguna forma un pensamiento auto referido o un lenguaje en el que solo los sociólogos y sociólogas entienden, que es hecho para ellos y para ellas. Entonces, hay un efecto como de aislarse del contexto general y yo creo que eso es dañino para la disciplina, la enseñanza y para el quehacer sociológico porque nos limita a un solo lenguaje que es el lenguaje más académico, cuando uno puede ser políglota y hablar distintos lenguajes.” (Entrevista 8, 2020)

Esta relación entre los públicos y los sociólogos puede ser entendida como dialógica, donde el sociólogo se preocupa por establecer un vínculo horizontal con la sociedad que estudia y el público al que se dirige, teniendo la responsabilidad de “devolver el conocimiento a sus originadores haciendo públicas las cuestiones privadas” (Burawoy, 2005, p. 200). En este proceso, los docentes consideran que los sociólogos deberían estar en capacidad de establecer relaciones horizontales, donde no se presenten como agentes en posición de autoridad y completamente externos que observan con absoluta objetividad las cuestiones sociales, sino como agentes reflexivos que son conscientes de que no pueden estar completamente apartados de aquello que estudian. Es posible ver que, por ejemplo, algunos sociólogos trabajan en conjunto con sus públicos, poniendo en dialogo sus agendas y estableciendo relaciones estrechas de mutuo aprendizaje. Algunos docentes de la universidad Icesi son ejemplo de este tipo de ejercicio profesional, como una de las docentes entrevistadas, quien en los últimos años ha trabajado en conjunto con comunidades de la diáspora africana en

temas de estudios latinoamericanos, destierro, pérdida de tierra y estudios críticos de la raza. Mientras tanto, otros sociólogos, aunque no están en constante contacto con su audiencia, logran evitar que el lenguaje sea un límite para devolver el conocimiento a al público con los que han trabajado.

Para los docentes esta cuestión puede constituir un reto para el hacer sociológico, que lleva a los sociólogos desarrollar la capacidad de hablarle a cualquier público que esté interesado en lo que tienen para decir, lo cual es necesario. En este sentido, concordando con la idea de Burawoy (2005) de que los públicos de la sociología no pueden ser entendidos como algo dado sino que se debe pensar en ellos como algo fluido que puede ser construido, donde el sociólogo puede contribuir a su creación y transformación (p. 203); algunos docentes consideran que la pregunta que debería hacerse al interior de la disciplina es cómo se pueden generar condiciones para que más gente se interese en lo que la sociología tiene para decir y, de este modo, llegar a más personas, ya que, como indica uno de los docentes, “en principio no debería de haber alguien a quien no debería de llegarle (...) El conocimiento debería llegar a todo aquel que esté interesado en él” (Entrevista 2, 2020)

Responder a esta pregunta sobre la creación de condiciones para el acercamiento de personas no académicas a la disciplina tiene distintas salidas. Algunos docentes explican que se puede empezar por reconocer que la diversidad de los públicos trae consigo una diversidad de modos de aproximación, por lo tanto, para permitir este acercamiento es importante que el sociólogo sea capaz de conocer sus interlocutores y las formas más adecuadas para que estos tengan acceso a las reflexiones de la disciplina. Esto parte, además, de la comprensión de que no necesariamente toda la sociología va a ser del interés de la sociedad en general, por el contrario, existen públicos específicos que se interesan en cierto tipo de reflexiones de la sociología que tratan temas que les afectan directamente.

“Tengo la creencia de que en sociología tenemos el poder para contribuir a que diferentes instancias definan sus problemas adecuadamente. En ese sentido, dependiendo del área de interés o especialidad de un sociólogo o una socióloga específica, las personas de ese mismo campo van a estar interesados en su conocimiento. (...) En resumidas cuentas, todos esos ejemplos nos pueden dar a entender

que el conocimiento sociológico es de interés para todas las personas, para múltiples instituciones, dependiendo del interés y de la intercepción en la producción de conocimiento que allí surja.” (Entrevista 5, 2020).

Por lo tanto, es importante comprender que, como indica uno de los docentes:

“Se escribe para públicos específicos, entonces el sociólogo debe identificar esos públicos y escribir siguiendo una expresión que utilizaba el anterior decano Lelio Fernández ‘escribir o hablar con sabor público’, es decir, que permita el intercambio, la conversación y no escribir solamente para unos pocos que tienen acceso al lenguaje que uno maneja” (Entrevista 4, 2020)

Otra de las condiciones que se pueden generar para que la sociología sea más accesible y se logre cumplir el ideal de romper las barreras de la disciplina que busca la sociología pública, es el uso del lenguaje y de formas distintas a las tradicionales de comunicar el saber. Como se mencionó anteriormente, no se puede desconocer la importancia que tienen para la disciplina algunas formas comunicativas tradicionales de la academia, sin embargo, como indica Wilson (2007), algunos de los mejores conocimientos sociológicos nunca llegan al público en general porque los sociólogos rara vez aprovechan los distintos mecanismos existentes para hacer llegar sus ideas (p. 118). En este sentido, para lograr que más público se acerque a la sociología, y de este modo esta logre cumplir su función, es necesario que los sociólogos comiencen a considerar la escritura o conversaciones con sabor público como algunos de sus modos predilectos para transmitir su conocimiento. Los docentes de la universidad Icesi expresan tener claro la importancia de esta cuestión y, por lo tanto, realizan distintas acciones que apuntan a que los estudiantes alcancen estos niveles de habilidades comunicativas.

Es necesario reconocer que pedir a los sociólogos que se relacionen de forma más cercana y armónica con los públicos, usando modos de comunicación más acordes y amables con sus interlocutores también cuenta con peligros. Se debe tener en mente que la sociología como ciencia social busca superar el sentido común, ofreciendo a los individuos lentes críticos y reflexivos que les permitan comprender aquello que les pasa y a la sociedad, sin embargo, no

puede ignorarse que esta habla de aquello de lo que todos parecen saber algo. En este sentido, algunos sociólogos como Bourdieu defendían la necesidad de un lenguaje especializado que proteja a la disciplina de las proyecciones ingenuas del sentido común (Núñez, 2011, p. 236). Empero, este deseo de proteger la disciplina ha llevado a que esta construya un discurso tan denso que es difícil encontrar destinatarios por fuera de la disciplina (Núñez, 2011, p. 241). Por lo tanto, aunque el planteamiento de la sociología pública lleva a romper las clausuras de la disciplina, “es necesario defender el compromiso con las audiencias extraacadémicas (...) Esto no es negar los peligros y riesgos de este tipo de sociología, todo lo contrario, necesitamos hacer sociología a pesar o por culpa de tales peligros y riesgos” (Burawoy, 2005, p. 206).

Como se mostrará más adelante, estas concepciones de los docentes alrededor de temas relacionados con la sociología pública se pueden ver reflejados en su accionar docente, donde esperan que el interesarse por los asuntos público y el buscar que los conocimientos rompan la barrera y lleguen a otros espacios fuera de la academia no se conviertan en una cuestión excepcional sino en la normalidad del ejercicio profesional de sus estudiantes. Esto se evidencia además en las expectativas que algunos de los docentes tienen sobre sus procesos de enseñanza y sus estudiantes, donde expresan el deseo de que, entre otras competencias que pueden adquirir, estos logren desarrollar habilidades para comunicarse de forma asertiva, siendo claros sobre sus ideas y usando un lenguaje claro en la presentación de las teorías, resultados y análisis, al tiempo que se comprometen a ayudar a comprender y transformar la realidad.

Lo anterior permite comprender que los debates sobre la sociología pública hacen presencia en la dimensión valorativa de los docentes de la universidad Icesi, quienes la consideran como un elemento esencial en la práctica profesional que permite mantener el rumbo de la disciplina. En general, en sus definiciones los docentes resaltan como puntos importantes del debate la relación entre la sociología y la construcción e intervención de lo público, y la necesidad de establecer relaciones con diversas audiencias y pensar en la forma más adecuada de comunicarse con ellas. Siendo así, el reconocer que las presunciones de los docentes pueden ayudar a definir la forma en que estos asumen los procesos de enseñanza y el encontrar que estas ideas sobre la sociología pública hacen parte de la forma en que los

docentes ven el mundo, generan expectativas sobre las enseñanzas que se dan en la universidad Icesi, por lo que se espera que esta tenga tintes de la orientación pública de la sociología.

La dimensión Institucional: el marco para la enseñanza del sabor público

Teniendo en cuenta que las ideas expuestas en el apartado anterior muestran que la sociología pública plantea una reconfiguración de asuntos estructurales y de los procedimientos teóricos y metodológicos de la disciplina que va más allá de pensar sobre la forma en que se actúa frente a distintas audiencias, e implica reflexionar sobre la manera en que se enseña y produce el conocimiento (Paz, 2015, p. 118), se tiene que un actor importante en este proceso de re-traducción sistemática de la sociología es la universidad. Esta institución además representa el espacio donde se desarrolla la práctica docente, lo cual permite que esta sea reconocida como una “tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente” (Fierro et al., 2000, p. 30). En esta organización, el docente encuentra un espacio de socialización profesional donde cada uno puede aportar “sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común” (Fierro et al., 2000, p. 30).

Por todo lo anterior, es importante reconocer una dimensión institucional en el proceso de análisis de la práctica docente, ya que esta representa el marco donde se llevan a cabo todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, al tiempo que ayuda a la creación del habitus donde se generan y organizan las prácticas. Además, estas – la dimensión institucional y la práctica docente – tienen una relación recíproca, ya que “toda práctica docente se inscribe dentro de una propuesta curricular al tiempo que se configura como el nivel de concreción de la misma” (Pérez, 2001, p.136), es decir, mientras que los marcos institucionales guían la práctica, la docencia ayuda a la instrumentalización y construcción de los mismos.

Esta dimensión, representada en esta ocasión por la universidad, está compuesta por los proyectos de educación característicos de cada institución, donde se establecen los objetivos de educación, las metodologías y la forma de evaluación. Aquí se encuentra principalmente los currículos de los programas de sociología, los cuales muestran la línea general de la carrera; y los programas de curso de cada materia, donde se especifican los contenidos, metodologías y modos de evaluación. En esta dimensión, es posible identificar las decisiones que toma la universidad frente a la enseñanza de sociología, ya que para construir los

currículos se requiere tomar una posición frente a qué debe ser enseñado y cuáles son las habilidades necesarias para desempeñar adecuadamente la profesión. Esto implica la toma de decisiones sobre el enfoque que se le da a el programa, el cual se puede identificar a través del diseño del mismo. Es por esto, que cada institución cuenta con un perfil de egreso específico e indicaciones sobre las áreas en las que los estudiantes son preparados para participar.

Es importante resaltar que la dimensión institucional se encuentra expuesta a otras fuerzas y lógicas que no están bajo el control de la universidad, por lo que es la que constantemente media entre los cambios y demandas sociales, económicas y políticas, y las acciones desarrolladas en el aula. Podemos tomar como ejemplo el mercado laboral, cuyas exigencias varían dependiendo de las necesidades de una sociedad que es cada vez más global e integrada. Tenemos así que cada vez se pide más a las instituciones “egresados del sistema educativo con visiones más holísticas y complejas, individuos con mayor creatividad y capacidad adaptativa; (..) individuos competentes para pensar, comunicarse, trabajar en equipo y convivir” (de Zubiria Samper, 2013, p. 107). Este aspecto hace que las instituciones deban estar en constante actualización de sus lineamientos de acción y programas, para poder así dar respuesta estas demandas.

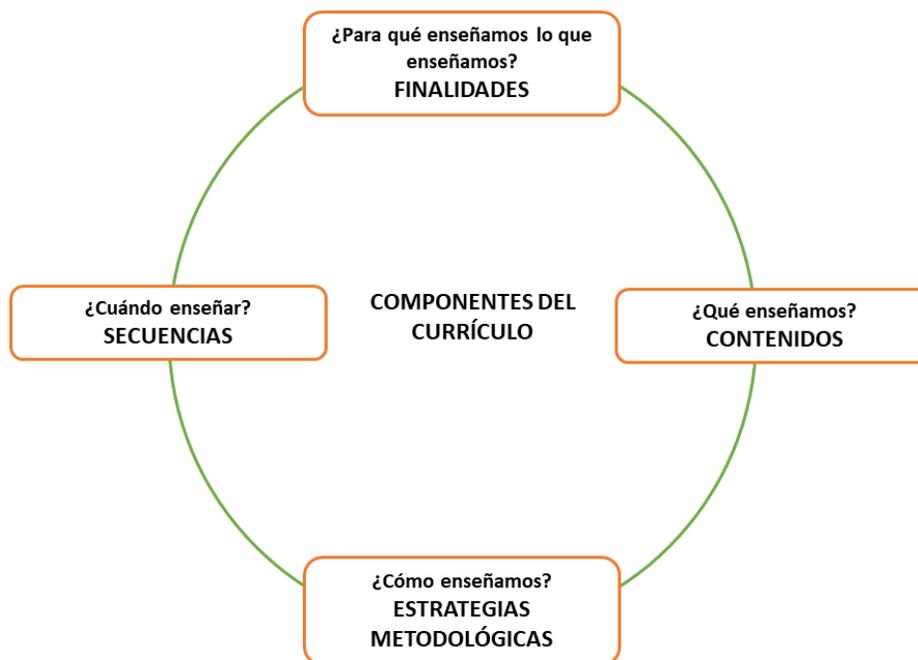
Siendo así, en este apartado se describirá y reflexionará sobre aquellos elementos institucionales que hacen parte de la enseñanza de sociología pública. Para esto, se empezará con una conceptualización de los currículos y una sencilla descripción de los currículos de los programas de sociología en Colombia, con el fin de obtener el contexto y unas líneas que nos permita identificar las características de la disciplina en el país y ubicar en este marco a la universidad Icesi a través de la comparación de sus características y tendencias. Posteriormente se revisarán aquellas particularidades que se encuentran en el currículo de la universidad y su relación con la sociología pública.

La enseñanza universitaria de sociología: ¿qué cuentan los currículos?

Para comenzar, es necesario entender a qué nos referimos como currículo, ya que es un elemento central y conflictivo que contiene múltiples enfoques, en el cual las universidades expresan y articulan los fines que orientan y los procesos que intervienen en la formación de

los sujetos. Además, este es un “espacio de configuración, determinación y desarrollo de toda propuesta político-educativa de formación” (Pérez Arenas, 2001, p. 142) que guía y en parte ayuda a configurar las practicas docentes. Existen múltiples definiciones, desde múltiples perspectivas, sobre el currículo. Sin embargo, podemos entenderlo como un intento por comunicar los principios esenciales y las características de la propuesta educativa que busca ser llevada a la práctica, donde se asumen una posición filosófica, antropológica y política ante el ser humano y la sociedad (Taba, 1974. Citada en Castro Espinoza, 2019, p. 2; De Zubiria Samper, 2013, p. 48). En los currículos se encuentran un conjunto de criterios, metodologías, planes de estudio, programas y procesos que se basan en una serie de supuestos sobre la educación, el sistema de educación y la sociedad misma; en el cual se concreta la educación y adquiere sentido la didáctica, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. (Castro Espinoza, 2019; Malagon P., 2004) Los currículos se componen de las respuestas a las preguntas de qué, cómo, por qué y cuándo enseñar, además de que en ellos se define el perfil de los egresados o los comportamientos esperados en los alumnos tras haber atravesado el proceso de enseñanza.

Gráfica 2: Los componentes del currículo.



Fuente: Adaptación de De Zubiria Samper, 2013, fig. 2

Siguiendo esta definición, podemos ver que los currículos de los programas universitarios de sociología nos muestran las suposiciones sobre el deber ser de la enseñanza de la disciplina. En estos currículos se plantea la posición de las universidades ante lo que Gómez (2010) define como los principales debates sobre la formación del futuro sociólogo (p.70), los cuales se refieren al nivel de formación en el que debería estar la sociología (Pregrado o posgrado), el perfil de formación (más teórico o más metodológico, basado en teorías generales o en temas y problemas), el papel que tienen determinados autores, si debe estar centrada en los contenidos o en la formación de competencias y, finalmente, el grado de monodisciplinariedad o interdisciplinariedad presente en la formación.

Es importante resaltar que cuando se habla de los currículos y la forma en la que estos determinan la enseñanza de sociología no se está viendo solamente como el documento oficial donde se indica los cursos, los contenidos, el momento en que estos deben ser vistos y los conocimientos previos que se requieren (prerrequisitos); si no como un entramado más complejo que comprende una posición política frente al conocimiento, está compuesto por distintos niveles, puede ser rescrito en la práctica y estar dispuesto a la constante reflexión y crítica.

Siguiendo las ideas de Díaz (2006) y De Zubiría (2013), se puede indicar existen tres niveles distintos del currículo que están en constante relación y cuya consideración ayuda a comprender la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. El primero se refiere a el currículo propuesto, el cual corresponde a lo establecido por las instituciones, donde se contienen las ideas de las instituciones y los directivos sobre qué se debe enseñar. El segundo comprende a el currículo desarrollado, el cual atañe al currículo que es puesto en práctica por el docente en el aula en un contexto determinado. Este currículo no coincide totalmente con el prescrito y deriva de las rutinas, prácticas y costumbres dadas en la institución. Finalmente, el tercero se refiere al currículo logrado, el cual representa lo que aprenden los estudiantes y es el resultado del balance de los dos anteriores.

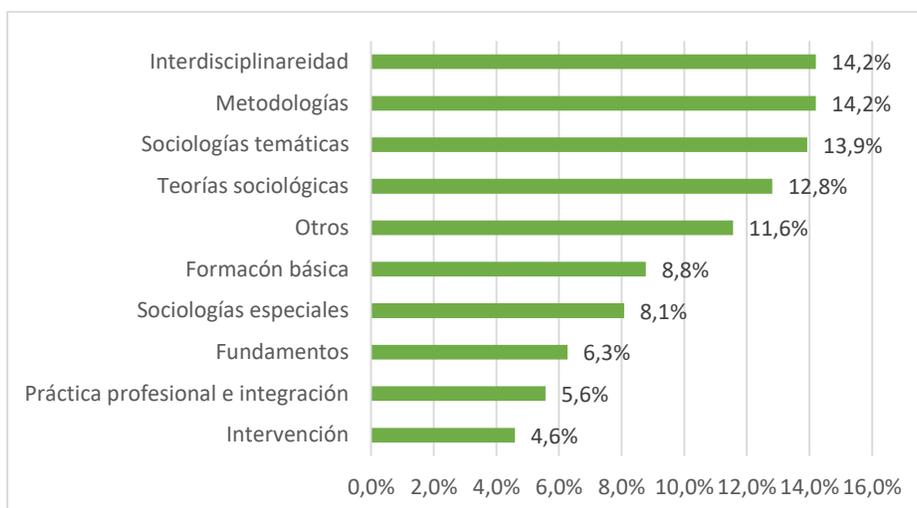
Esta sección del trabajo se centra en el currículo propuesto, analizando aquello que dicen los programas y las universidades que se hace en clave de sociología pública. Sin embargo, en las siguientes secciones se puede observar cómo este currículo interactúa con el currículo desarrollado, dando como resultado el currículo logrado.

¿Cómo se forma a los futuros Sociólogos en Colombia?

En Colombia se cuenta con 15 programas universitarios de sociología que se ofrecen en 10 universidades públicas y 5 privadas a nivel de pregrado. En promedio, estos programas cuentan con 149,2 créditos y duran entre 8 y 10 semestres (en un 40% de las universidades dura 8 meses, en un 20 % dura 9 semestres y en el otro 40% 10 semestres). Ahora, pensando en lo que cuentan los currículos oficiales de las universidades colombianas, podemos ver que el objetivo de formación más común en estos programas es desarrollar en los estudiantes habilidades para intervenir la realidad social, proponer soluciones a problemas sociales y crear políticas y estrategias que ayuden a transformar la realidad y a promover el bienestar social, siendo seguido por la habilidad de comprender los fenómenos y problemas sociales.

Las labores para las que son preparados los estudiantes de sociología son variadas. Entre estas resalta el diseño, formulación, implementación, gestión y evaluación de programas, planes y proyectos de políticas públicas e intervención social, lo cual tiene mucho sentido considerando los objetivos de formación. En Colombia se le da un peso importante a la formación metodológica al igual que a la interdisciplinariedad, mientras que el menor peso lo tienen aquellas asignaturas que se refieren al pensamiento lógico y la intervención (Gráfica 3). Estas características pueden llevar a considerar que la sociología colombiana está siendo pensada como una disciplina que requiere de habilidades para transformar el mundo social y no como aquella que está solamente para analizar los fenómenos sociales sin tener intención de intervenir en ellos.

Gráfica 3 Tipos de asignaturas que se estudian en los programas de sociología de las universidades colombianas



Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto Pedagogía, ciencias sociales e Intervención social ¿en qué estamos y cuál es el lugar de la educación? (Cali 2005-2020)

En este contexto se encuentra la universidad Icesi. Esta es una universidad privada ubicada en la ciudad de Cali, la cual se define como un lugar de estudio y aprendizaje donde se facilita el desarrollo intelectual y social, y no como un sitio profesionalizante o de instrucción. Además, define al estudiante como un agente activo y comprometido con su propio aprendizaje, y al docente como aquel que guía y motiva al estudiante en el proceso de construcción de su propio conocimiento. Tenemos así, que en esta universidad los procesos educativos se centran en el aprendizaje y no en la enseñanza, por lo que el centro de todo el proceso es el estudiante.

El programa de sociología de esta universidad tiene un énfasis en intervención social e investigación aplicada y cuenta con un total de 10 semestres (9 más uno de práctica) con un total de 154 créditos⁵. Su enfoque busca que sus estudiantes sean personas apasionadas por investigar lo social y comprender problemas locales y globales, además de que desarrollen el sentido crítico y la capacidad de análisis. Sus estudiantes son preparados para estar en capacidad de diseñar y ejecutar proyectos de investigación académica y aplicada en diversas áreas sociales; dirigir la creación, gerencia, gestión, ejecución o evaluación de programas y proyectos sociales tanto en el sector privado como en el público y mixto; apoyar estrategias de innovación, cultura organizacional, gestión humana y responsabilidad social en el ámbito

⁵ Es importante recordar que este análisis fue realizado antes de la reforma curricular del 2020, en la cual se disminuyeron el número de semestres a 9 (8 más la práctica profesional) y créditos de 154 a 150.

empresarial y producir análisis y textos complejos con destino a medios de comunicación, formación de opinión pública o estudios de publicidad y mercadeo. Este programa hace parte de la facultad de derecho y ciencias sociales de la universidad, donde también están los programas de antropología, ciencia política, psicología, comunicación, música y derecho. De acuerdo con la dirección del programa, al finalizar el programa de estudio trazado, el sociólogo icesista es

“capaz de pensar más allá de los autores y lo que le plantea la teoría.
(...) capaz de abordar los problemas y realidades completas, y lo hace desde una perspectiva histórica y pensando en el contexto. Nuestros egresados son muy buenos para leer a partir de lo histórico y la comprensión de lo territorial.” (Entrevista 1, 2020)

Desde el 2014 la universidad Icesi se ha embarcado en el proyecto de aproximación del conocimiento en miras del ejercicio profesional. Esto llevó al establecimiento de un modelo de valoración del conocimiento por competencias, para el cual han definido una serie de competencias que responden a los distintos perfil profesional que ha establecido para cada programa. Estas competencias se establecen a nivel institucional, por facultad y programa académico (Ver **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**). En el caso del programa de sociología se han establecido dos competencias importantes que guardan relación con la sociología pública. Por un lado, se tiene la competencia de Intervención y acción pública, la cual se refiere a la posibilidad de trabajo en comunidades, la elaboración, formulación, desarrollo y evaluación de proyectos sociales. Este implica que en Icesi se entiende al sociólogo como un profesional que puede intervenir en lo público, por lo que preparan a los estudiantes para trabajar en conjunto con distintas instancias sociales. Por otro lado, se definió la competencia de interpretación relacional, la cual se refiere a la capacidad de establecer “relaciones entre personas, objetos, instituciones, escalas geográficas” (Entrevista 1 2020). Esta implica que el sociólogo icesista debe estar en capacidad de ofrecer una perspectiva que va más allá del entender y estudiar las ontologías, siendo capaz de evidenciar las relaciones existentes. Las competencias que se han establecidos pueden contribuir a la formación de sociólogos públicos, ya que reconocen a lo público como en

tema de estudio e intervención donde la sociología debe estar en capacidad de participar. Como indica la directora del programa:

“Es más como plantear esas relaciones, y eso implica tener capacidad de contar la historia, plantear las relaciones y poderlas contar. Por ahí viene mucho el asunto de la sociología pública, creo yo. Ser capaz de contar esas relaciones de una forma que se entienda y sirva para algo esa historia, para hacer un diagnóstico, plantear una intervención. Entonces por ahí van nuestras competencias” (Entrevista 1, 2020)

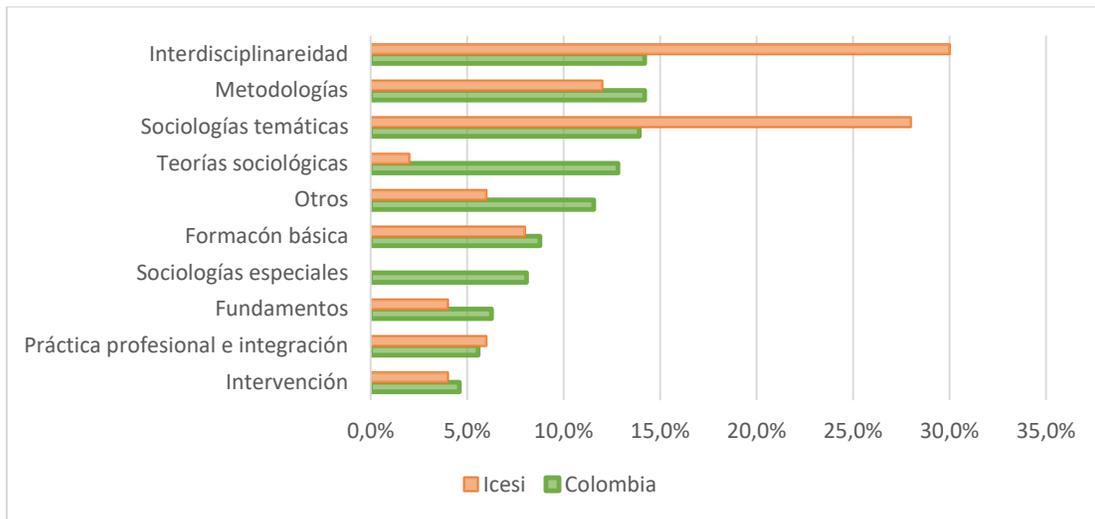
Tabla 1 Competencias definidas a nivel institucional, por facultades y programa de sociología

Institucional	Facultad de derecho y ciencias sociales	Programa de sociología
Participación social y política	Pensamiento crítico	Intervención y acción pública
Comprensión crítica	Interpretación y generación de textos	
Comunicación significativa y creativa	Investigación	Interpretación relacional de fenómenos sociales
Trabajo efectivo con otros	Ética y política	

Fuente: Proceso de Aseguramiento y Valoración de los Aprendizajes por Competencias (2018, p. 60).
Elaboración propia

El programa de sociología presenta algunas similitudes y diferencias con las tendencias nacionales. En el Gráfica 4 podemos observar la comparación de los tipos de asignatura que se estudian en los programas de sociología en las universidades colombianas y las que se dan en la universidad Icesi. En esta universidad se le da gran peso a la interdisciplinariedad, donde se muestra una diferencia notable con la tendencia nacional (Icesi: 30%; Colombia: 14,8%). Esto se debe a que el currículo de Icesi cuenta con gran variedad de electivas en ciencias naturales, en humanidades y ciencias sociales, en ética y en ciencia, tecnología y sociedad. Además de ofrecer cursos relacionados con la micro y macroeconomía, el derecho constitucional, los derechos humanos y la historia de Colombia. Estos cursos se caracterizan por agrupar distintas áreas de conocimiento, donde se le ofrece al estudiante la oportunidad de intercambiar conocimientos y trabajar con estudiantes de otros programas, lo que permite que se establezcan diálogos con otras disciplinas.

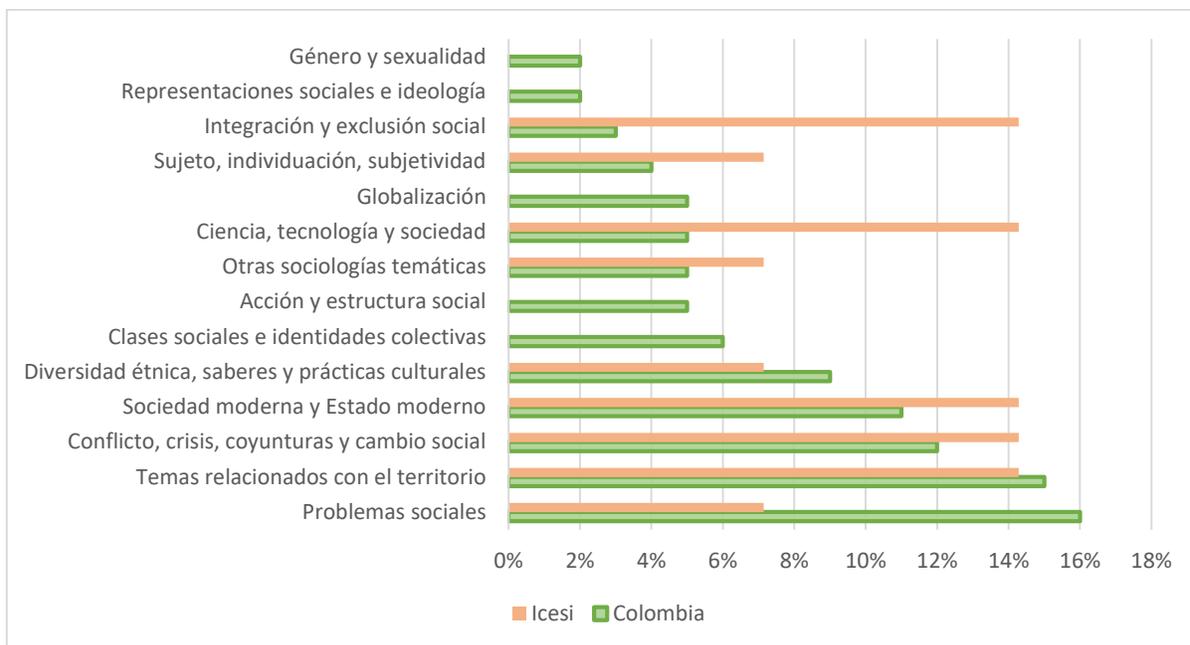
Gráfica 4 Tipos de asignatura que se estudian en los programas de sociología en las universidades colombianas VS universidad Icesi



Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto Pedagogía, ciencias sociales e Intervención social ¿en qué estamos y cuál es el lugar de la educación? (Cali 2005-2020)

La interdisciplinariedad es seguida por las sociologías temáticas (28%), donde se encuentran aquellas asignaturas que se enfocan en la exploración y análisis que son relevantes para las sociedades en un determinado momento histórico. Esta categoría puede ser desagregada en catorce subcategorías. En el Gráfica 5 se muestra cómo se encuentran distribuidas estas subcategorías en la universidad Icesi, al tiempo que se compara con la sociología a nivel nacional.

Gráfica 5 Sociologías temáticas que se estudian en la universidad Icesi VS las estudiadas en las universidades colombianas



Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto Pedagogía, ciencias sociales e Intervención social ¿en qué estamos y cuál es el lugar de la educación? (Cali 2005-2020)

Las sociologías temáticas más ofrecidas a nivel nacional son aquellas que se refieren a problemas sociales (16%), entre los que resaltan temas como la violencia, la paz, los problemas contemporáneos del desarrollo y problemas y procesos sociales en América Latina. Después se encuentra aquellas que se relacionan con el territorio (15%), cuya temática principal es el territorio políticamente constituido; y aquellas que tratan el conflicto, crisis, coyunturas y cambio social, las cuales se refieren a fenómenos sociales que implican movimientos y transformaciones analizadas en un campo, época o grupo específico. Por otro lado, las sociologías temáticas más ofrecidas en Icesi son aquellas referidas a la integración y exclusión social; Ciencia, tecnología y sociedad; sociedad y estado modernos; territorio y conflicto, crisis, coyunturas y cambio social, todas con un 14%. Es importante resaltar que la universidad Icesi ofrece la mayor cantidad de asignaturas referentes a sociologías temáticas (14) estando por encima del promedio nacional (6,64).

Algo interesante que resulta de comparar a la universidad Icesi con las tendencias nacionales es que esta universidad no tiene asignaturas que se refieran específicamente a las teorías sociológicas del mismo modo en que lo hacen otras universidades, contando solo con dos asignaturas que se refieren a teorías modernas y latinoamericanas que representan el 4% del currículo, mientras que a nivel nacional esta área representa el 14,7% con un promedio de

6,13 asignaturas por universidad. Existe una reflexión interesante tras este hecho y que implica una posición muy particular del programa frente a la misma disciplina. Algunos de los docentes que estuvo tras esta apuesta explican que esta situación se debe a la reticencia del programa y los docentes detrás del proceso de construcción curricular de presentar y enseñar a los autores o escuelas como sistemas cerrados que tienen sus propias respuestas sobre la vida social y que no tienen relación con otros autores que reflexionan sobre las mismas cuestiones. Siendo así, Icesi se ubica en una mirada distinta donde los asuntos son el medio a través del cual se entienden a los distintos autores considerados clásicos.

“Entonces tratamos de que se vieran asuntos. Los sociólogos clásicos vistos en función de los problemas que enfrentaron, y los problemas contemporáneos que se tienen que enfrentar.” (Entrevista 4, 2020).

Esta apuesta permite evitar que los estudiantes caigan en lo que Sola et al. (2020) denominan “academicismo” (p. 422), donde los estudiantes conocen casi a la perfección las vidas y obras de los clásicos de la disciplina, pero no son capaces de analizar sus contextos y realidades a la luz de estas ideas. De este modo, la universidad Icesi apuesta por un proceso donde los estudiantes no aprenden solo sociología sino también cómo hacerla, lo cual, según nos indica la directora del programa, es una notable característica de los egresados.

“En general, el programa se caracteriza porque nuestros egresados más que conocer los aspectos teóricos de la sociología, que lo hacen, pueden hacer muchas cosas con ese conocimiento y lo pueden hacer con profesionales de otras disciplinas con un conocimiento muy contextual de los problemas sociales.” (Entrevista 1, 2020).

Finalmente, es importante anotar que en Icesi no se cuenta con un curso que se refiera directamente a la sociología pública, sin embargo, esto no implica que esta no pueda ser rastrear. Díaz (2006) y De Zubiría (2013) nos muestran que de la relación de los distintos niveles del currículo surge lo que se denomina currículo oculto, el cual comprende aquello que se enseña sin que exista una intención explícita de hacerlo. En palabras de De Zubiría (2013), “a nivel curricular, no todo lo que se prescribe se enseña, ni todo lo que se enseña se aprehende. Es más, hay cosas que se enseñan sin estar prescritas y cosas que se aprehenden sin haber sido enseñadas” (p. 77). Por lo tanto, la sociología pública aún podría ser encontrada

en este nivel curricular, donde los docentes a través de sus acciones, expectativas y discusiones pueden aportar a la formación de sociólogos públicos. Del mismo modo, los planes curriculares y el proyecto de educación de la institución por medio de sus objetivos y sus intenciones de fortalecer ciertas actitudes y habilidades de sus alumnos pueden contribuir a este proceso sin tener una intención explícita.

Siendo así, a continuación, se realiza una lectura a los programas de cursos de sociología de la universidad Icesi en clave de sociología pública; buscando aquellos elementos que podrían contribuir a la formación de sociólogos públicos sin que esta sea una declaración del programa o la universidad.

¿Qué dicen los programas de curso sobre la enseñanza de sociología pública?

Hasta este momento se ha revisado algunas características del programa de sociología en la universidad Icesi, pasando por los tipos de cursos que ofrece hasta las intenciones y elementos ideológicos que se encuentran detrás de ellos. Todos estos elementos se ven condensados en los programas de curso, los cuales funcionan como cartas de navegación para travesar los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto para los docentes como para los alumnos. De este modo, estos programas son importantes para el análisis de la enseñanza de sociología pública debido a que son el punto de convergencia entre la dimensión valorativa del docente, la cual se refleja en las decisiones de qué y cómo enseñar; y los elementos macro institucionales, que comprenden la posición que toma la universidad frente a la enseñanza y los lineamientos que da para que esta suceda.

Para analizar los contenidos de los programas de curso y reflexionar sobre la forma en que estos guían la enseñanza de sociología pública, se parte de dos criterios construidos con base a la definición de sociología pública de este trabajo, haciendo una adaptación a los utilizados por Paz (2015) en su análisis de las tendencias en la enseñanza de sociología. Siendo así, el primero de estos se refiere a los temas de interés público, donde se revisa si los programas de curso hacen alusión directa o indirecta a lo público. Por otro lado, el segundo criterio trata las habilidades comunicativas, donde se analiza qué cursos hacen referencia explícita o implícita a el desarrollo de estas habilidades. Otro elemento que podría ser incluido en este análisis es el pensamiento crítico. Sin embargo, este es transversal en las carreras de la

universidad Icesi y de la sociología como disciplina. Esto hace que esté presente en todos los programas de curso analizados. Por lo tanto, será obviado en este apartado, pero será considerado en el análisis de las acciones de los docentes.

Temas de interés público

Es complejo definir qué temáticas corresponden a un interés público y cuáles no. Por lo tanto, para sortear este dilema, la revisión de los programas de curso de sociología se hizo a partir de lo que los docentes definen como interés público; ya que ellos juegan un papel fundamental en la organización de los programas y definen las temáticas y metodologías de cada curso. Por lo tanto, analizar desde sus definiciones podría dar una mirada más acertada sobre los distintos cursos en clave de interés público.

Los docentes de la universidad Icesi consideran que un asunto de interés público es aquel que afecta a un número considerable de personas y que, por lo tanto, requiere de la atención de la sociedad. Estos asuntos son una cuestión compartida y tiene que ver con el ser humano y el destino que toma una sociedad, es decir, hacia donde esta quiere ir. Por lo tanto, va más allá de los intereses individuales e implica pensar el colectivo. Sin embargo, estos no se definen únicamente por el deseo de muchos, sino que hay distintos actores que se toman la labor de construir lo público.

“(…) te puedo decir que es la crisis que se pone en la agenda pública y que es el resultado de muchos actores, entre ellos los medios de comunicación te ponen temas en la agenda, pero también la participación directa de la gente vía redes sociales y sin duda, los estados, los gobiernos y el sector público determina problemas sociales.” (Entrevista 6, 2020).

Tenemos así, que los temas de interés público son el resultado de la tensión entre

“aquello que le interesa a mucha gente y por eso adquiere relevancia pública, y aquello que se considera pertinente para ese público por algunos actores.” (Entrevista 4, 2020).

Es importante añadir a esta definición que los asuntos públicos están sujetos a variables espaciales y temporales, siendo así, aquello que interesó a las personas diez años atrás en una localidad definida no es lo mismo que puede afectar a la misma o a otra localidad en el presente. Por lo tanto, las intenciones de los docentes por fortalecer en sus estudiantes un conocimiento situado es importante en el proceso de fomento del interés público.

Tras analizar los programas de curso a partir de las definiciones de interés público se pueden identificar aquellos que hacían explícito su interés por tratar estos temas u ofrecer herramientas para intervenirlos. Se encuentran aquí cursos como *Intervención social, Espacio, territorio y población, Acontecimientos y movilizaciones sociales, Estudios regionales y urbanos, Integración y exclusión social, Gerencia social y gestión de proyectos y Trabajo, tecnología y burocracia*. En estos cursos la idea de lo público está en el centro. Tratan temas relacionados con el contexto colombiano, donde se busca que los estudiantes puedan analizar la realidad del país; los procesos de urbanización y el ordenamiento territorial; las movilizaciones sociales y las distintas formas de analizarla; el trabajo, pensado como fenómeno que es central en la vida pública; y la forma en que desde el quehacer sociológico se pueden intervenir estos y otros espacios. Los cursos que cuentan con esta característica generalmente pertenecen a las áreas de sociología temática e intervención social, las cuales han sido reconocidas en otros estudios como espacios donde se tratan los asuntos de interés público.

Por otro lado, existen otros cursos que no hacen mención directa sobre asuntos de interés público pero su metodología permite a los estudiantes el acercamiento a ellos, aunque esta no es la intención principal. Aquí tenemos cursos como *Análisis agregado de datos, Lógica de investigación, Técnicas cualitativas y etnográficas y Laboratorio etnográfico*. Estos cursos generalmente son guiados por proyectos, donde el estudiante tiene la oportunidad de elegir el tema sobre el que desea hacer su análisis y reflexión. Tenemos así que, según cuentan los docentes, muchos estudiantes eligen temas que tiene gran relación con cuestiones públicas, por lo que los cursos pueden ser utilizados como plataforma para el acercamiento teórico, metodológico y práctico a estas cuestiones. Estos cursos generalmente pertenecen a las áreas de metodología, en esta línea se encuentran los cursos de formación en investigación

tanto cualitativa como cuantitativa. Por ejemplo, uno de los docentes entrevistados, refiriéndose al curso *Lógica de la investigación*, explica:

“Todo este proceso en aprender que es investigar en ciencias sociales (...) y llevar a los estudiantes a los temas que les interesan a ellos, me parece que se conectan con los asuntos públicos si me guío por los asuntos que ellos eligen. Estos están relacionados con género, racismo, educación, temas con el consumo de drogas. Entonces fíjate que todos son temas que de nuevo en cierto sentido responden a la pregunta de ¿en qué sociedad vivimos y en qué sociedad queremos vivir? Yo creo que detrás de estas preguntas hay un interés por comprender y quizá un interés directo o indirecto para transformar cierto estado de cosas” (Entrevista 2, 2020).

Finalmente, los cursos que parecen no estar ligados a los temas de interés público son aquellos que, según la lectura realizada de los programas de curso, están enfocados en aspectos teóricos, centrándose en la transmisión de aquello que ya ha hecho la disciplina - mostrando lo que es sociología y no necesariamente cómo hacer sociología-. Algunos de estos cursos son *Historia de la sociología*, *Capitalismo y Estado modernos* y *Vínculo social*. Sin embargo, hay que resaltar que, como se indicó anteriormente, existe una distancia entre el currículo propuesto, el currículo desarrollado y el currículo logrado. Por lo tanto, esta no es una afirmación de que en estos cursos no se tratan temas de interés público, ya que en el proceso de enseñanza estos programas pueden ser reescritos en concordancia con las necesidades del contexto, las expectativas de los estudiantes y los intereses de los docentes.

Desarrollo de habilidades comunicativas

El desarrollo de habilidades comunicativas es esencial en el proceso de expansión de las fronteras de la disciplina que busca la sociología pública. Esto implica, entre otras cosas, el escribir bien y el comunicar ideas oralmente de forma adecuada. La diferencia entre lo que se escribe en los programas y las acciones que se llevan a cabo en el aula hace que el análisis a nivel de programas de curso de este elemento se vea limitado. Esto se debe a que no todos los docentes hacen explícito su interés por el desarrollo de habilidades comunicativas,

convirtiendo a quienes lo hacen en casos excepcionales. Sin embargo, aunque no se encuentran en sus programas, todos los docentes entrevistados expresan tener un interés en que sus estudiantes desarrollen estas habilidades, aunque este no es el centro de sus cursos.

Del total de programas analizados (26), siete (27%) hacen explícita su intención por desarrollar habilidades comunicativas escritas, de los cuales cuatro corresponden a *Cursos E*. Los cursos que no hacen parte de la categoría de Cursos E y que hacen alusión explícita a la mejora de habilidades comunicativas son *Historia de la sociología, Hábitos y experiencias y Modernidades y Modernización*. Estos cursos en general buscan que sus estudiantes se apropien de modos orales y escritor de describir y argumentar las realidades y experiencias específicas que se tratan en cada curso. Además de fomentar la producción de textos escritor. Esto lo buscan lograr a través de la asignación de pequeños proyectos de investigación sobre temáticas y debates que se están estudiando en el curso. Estos proyectos deben ser presentados en clase de forma escrita o sustentados a través de exposiciones. En estas oportunidades los docentes dan retroalimentación a sus estudiantes para que logren mejorar estas habilidades.

Por otro lado, en aquellos cursos que hacen parte de la línea de cursos E se realiza un proceso más constante e intencionado. Esta línea hace parte del programa de Lectura, Escritura y Oralidad (LEO)⁶ de la universidad, en la cual se incluyen los cursos de currículo específico del programa académico en los que la escritura es una herramienta para el aprendizaje. En estos cursos los docentes tienen a la escritura como el proceso de materialización de sus actividades de evaluación (Icesi, 2017, p.90). El programa de sociología cuenta con cuatro cursos E: *Trabajo: tecnología y burocracia, Espacio territorio y población, Historia y memoria y Procesos de socialización y prácticas culturales*. Los cuales consideran a la escritura como el medio a través del cual los estudiantes desarrollarán y demostrarán sus habilidades analíticas, argumentativas, y de pensamiento crítico.

En cuanto a las habilidades comunicativas no escritas, se encuentra que todos los cursos plantean los debates como metodología de aprendizaje, además, algunos incluyen las

⁶ Otras líneas de este programa son los cursos de comunicación oral y escrita I y II, sin embargo, no fueron analizadas en esta oportunidad debido a que pertenecen al currículo central de la universidad y no el currículo específico del programa de sociología. Además, cuenta con el Laboratorio de oralidad, el cual busca mejorar esta habilidad en los estudiantes.

presentaciones o exposiciones orales. Sin embargo, no son muy específicos al respecto. Al entrevistar los docentes se encuentra mayores detalles sobre las distintas actividades y metodologías que desarrollan alrededor de la oralidad y la forma en que motivan a sus estudiantes a acercarse a nuevas formas de comunicar el saber. Este punto será tratado en el análisis de las acciones de los docentes en las aulas.

En conclusión, tras este análisis se puede encontrar que en la universidad Icesi el programa de sociología cuenta con distintos elementos que contribuyen a la formación de sociólogos públicos. Por un lado, se cuenta con el papel transversal que se le da en los currículos a las cuestiones públicas, encontrando que la mayoría de los cursos están pensados para que de un modo u otro los estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre lo público y en ocasiones cómo intervenirlos. Esto podemos encontrarlo tanto en los programas de curso como en los cimientos del programa, donde se reconoce en su perfil el papel público que pueden desempeñar los sociólogos. Como expresa una de las docentes entrevistadas:

“el programa de sociología está diseñado en función de temas claves como la inclusión y exclusión social, entonces si nos pensamos de la siguiente manera, aunque no haya un discurso abierto sobre el fomento de discursos públicos, yo creo que la enseñanza en Icesi de sociología fomenta la reflexión de asuntos públicos” (Entrevista 5, 2020).

Por otro lado, aunque no es muy evidente en los programas de curso, en el programa de sociología de la universidad hay una intención por asegurar en sus estudiantes las habilidades para comunicarse de manera asertiva en distintos formatos. Esto se suma al hecho de que la universidad tiene como lineamiento institucional el desarrollo de habilidades comunicativas, lo cual se logra a través de una línea de formación en lenguajes donde se incluyen una serie de programas y cursos que hacen parte del currículo central. De este modo, aunque no hay una afirmación explícita en el programa o los cursos que indique que la sociología enseñada en esta universidad es pública, las distintas características expuestas aquí llevan a pensar que esta está rondando en las aulas y ha rondado en la mente de aquellos que han construido el programa.

Acciones docentes: enseñando a hacer sociología con sabor público

La educación se convierte en una serie de diálogos que fomentamos sobre la sociología —un diálogo entre nosotros y los estudiantes, entre los estudiantes y sus propias experiencias, entre los propios estudiantes y, por último, un diálogo de los estudiantes con los públicos de más allá de la universidad. Su aprendizaje del oficio es nuestra garantía: según aprenden los estudiantes se convierten en embajadores de la sociología en el mundo, de igual manera que ellos traen al aula su compromiso con los diferentes públicos. En tanto que docentes todos somos potenciales sociólogos públicos.

– Michael Burawoy refiriéndose a las implicaciones de pensar a los estudiantes como un público potencial (Burawoy, 2005, p. 2004).

Una de las críticas que se le hace al planteamiento de Burawoy de la sociología pública es la falta de una propuesta concreta que permita traerla a la práctica (Brady, 2004, p. 1631), lo que lleva a la pregunta ¿cómo implementar pragmáticamente esta orientación práctica?, ¿qué cosas deben saber hacer los sociólogos para ejercer la sociología pública? En sus textos Burawoy presenta algunos casos exitosos donde algunos sociólogos han logrado llevar sus trabajos a los públicos no especializados, auspiciando espacios donde se dio una discusión pública sobre la naturaleza de las sociedades -se habla de W.E.B. Du Bois (1903) con *The Souls of Black Folk*, Gunnar Myrdal (1994) con *An American Dilemma* y David Reisman (1950) *The Lonely Crowd* (Burawoy, 2006, p. 202) - Sin embargo, estos no dejan de ser casos individuales y no fácilmente pueden ser generalizados a otras latitudes, esto hace que sea difícil el establecimiento de un programa práctico que permita enseñar sociología pública en las universidades. No obstante, en la universidad Icesi se pueden identificar acciones de los docentes en el aula, quienes, sin necesidad de mencionar la existencia de la sociología pública, construyen actividades, estrategias y espacios donde esta puede ser ejercida. A continuación, se presentan algunas de estas acciones y estrategias identificadas a través de entrevistas y conversaciones con docentes y estudiantes.

Retomando los criterios utilizados en el análisis de los programas de curso, podemos identificar distintas acciones y estrategias que llevan al fomento del interés por asuntos públicos. La primera de estas se da en las conversaciones y debates en clases. Los docentes

afirman que el uso de preguntas sobre cuestiones cotidianas con el fin de generar debates ha sido útil; estas han sido acompañadas por la asignación de lecturas y exposiciones de los docentes donde se relatan las situaciones públicas. La funcionalidad de estas estrategias es relativa, ya que depende tanto de las habilidades del docente para llevarlas a cabo con éxito como del compromiso y responsabilidad de los estudiantes con el desarrollo de lecturas y su participación activa en los debates.

En medio de las clases los docentes también han propuesto a sus estudiantes el desarrollo de actividades prácticas referentes a lo público y a cómo construirlo o transformarlo. Por ejemplo, en la versión del semestre 2020-1 del curso *Estudios regionales y urbanos*, el cual aborda la forma en que se construye el espacio “interno” del país con un énfasis en la región pacífica y la ciudad de Cali, los estudiantes tuvieron como asignación durante el semestre la construcción de propuestas o recomendaciones de políticas públicas para solucionar problemas que existían en la región pacífica y que dificultaban la construcción de este espacio interno. A través de este tipo de ejercicios los estudiantes aprenden a identificar problemáticas en la esfera pública, analizarlas a partir de ciertos conceptos o miradas teóricas y posteriormente plantear posibles soluciones que distintos actores podrían llevar a la realidad.

En este mismo sentido, los docentes diseñan las actividades de algunos de sus cursos de tal modo que los estudiantes construyan o se involucren en proyectos multifacéticos que tienen fines investigativos claros y acciones prácticas que suelen estar atados a temas de interés público. Podemos ver las actividades desarrolladas en el curso *Acontecimientos y movilizaciones sociales* en su versión del 2020-2, el cual tiene como propósito que los estudiantes reflexionen sobre el papel que juegan las acciones colectivas y los movimientos sociales en el fortalecimiento y/o transformación de las democracias contemporáneas. En este curso, el docente planteó como actividad de clase el desarrollo de un proceso de investigación conjunta sobre las protestas sociales frente a las medidas restrictivas por la pandemia del COVID-19, en la cual todo el curso participó en el diseño, implementación y escritura de un artículo para su posible publicación en una de las revistas de la universidad. En este proceso el docente se aseguró de que en cada una de las clases los estudiantes

obtuvieran las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para comprender un tema de coyuntura en la esfera pública del contexto colombiano.

Estos ejercicios permiten comprender que el conocimiento instrumental creado por los métodos de la sociología puede introducirse en la arena pública y ser reconocidos como legítimos en este espacio debido a la precisión de sus procesos investigativos (Hodges, 2009, p. 216). Además, estas actividades colaborativas o cooperativas ayudan a desarrollar la habilidad de construcción en consensos, la cual es necesaria al momento de poner en diálogo las agendas de la sociología y los distintos grupos sociales en un proceso mutuo de educación; como lo busca la sociología pública orgánica. En este tipo de proyecto los estudiantes logran comprender que pueden aprender del conocimiento de otros, avanzando en el consenso sobre valores, métodos de obtención de información y entendimientos provisionales (Hodges, 2009, p. 217), al tiempo que comprenden cómo aquellos conceptos aparentemente elevados se aplican en la vida pública.

Cabe resaltar que detrás de este proyecto también había una intención reflexiva que muestra indicios de un interés por la sociología pública, donde el docente buscaba dar espacio a una discusión sobre el que hacer de la sociología y los rumbos que esta está tomando. A través de la reflexión, el docente buscaba llevar a los estudiantes a pensar en las preguntas ¿sociología para qué y para quién?

“(…) la intención mía con todo esto al final es que podamos pensar esta investigación que hicimos rigurosa cómo puede beneficiar a la gente, y si no pude beneficiar a la gente, entonces qué tipo de sociología estamos hablando. Es un poco tener esta discusión experiencial con ellos y que se formulen investigaciones y proyectos que tengan un sentido más social en ese aspecto” (Entrevista 7, 2020).

Este fomento en los estudiantes del interés por lo público también se da a través de la creación de oportunidades para que estos se involucren con distintos grupos sociales. Estas acciones, guiadas de forma adecuada por el docente, permiten que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para establecer una conversación horizontal con distintas comunidades, grupos y movimientos que podrían estar interesados en las reflexiones que

tiene la sociología sobre aquello que les implica. Cuando los estudiantes tienen estos contactos y comprenden la importancia de establecer esta conversación, pueden desarrollar habilidades que les permitan comprender las problemáticas que tienen los grupos sociales sin asumir una posición dominante a través del dialogo, además, logran reconocer que hay espacios y audiencias por fuera de la academia a los que la sociología puede llegar.

Ante esto, algunos docentes expresan que dependiendo de las clases y las temáticas que abordan, suelen hacer salidas a instituciones o comunidades para que los estudiantes conozcan de primera mano aquello que están estudiando, incluso, algunos propician que algunos de los miembros de estos grupos acompañen algunas de las clases en el aula. Un ejemplo de estas acciones se desarrolla en el curso de *Intervención social*, el cual tiene como propósito el desarrollar en los estudiantes la capacidad para identificar las dimensiones temáticas, conceptuales y metodológicas sobresalientes de la intervención. En versiones anteriores, este curso ha desarrollado un proyecto de intervención en una comunidad aledaña a la universidad que enfrenta distintos problemas, donde cada cohorte del curso se ha encargado de una fase del proceso. Como parte del trabajo de formación de propuestas de intervención, la docente ha llevado a los estudiantes a conocer el territorio que pensaban intervenir, donde estos lograron establecer conversaciones con los miembros de la comunidad que les permitieron entender su contexto, sus cosmovisiones y necesidades. Posteriormente, los estudiantes formularon proyectos de intervención que buscaban responder a aquello que la comunidad necesitaba. Se puede resaltar de esta actividad el carácter dialógico que adquiere, donde los estudiantes reconocen cómo debería ser su posición al entrar en contacto con distintos grupos sociales. Una de las estudiantes que atravesó este curso reflexiona sobre esta experiencia:

“Digamos que uno como una persona ajena a las comunidades consideraría que alguna situación tiene que ser resuelta pero los de la comunidad consideran que este no es ningún problema. Entonces es encontrar un equilibrio entre lo que uno como sociólogo puede aportar y realmente las necesidades que tiene la comunidad. Como ese trabajo en equipo y ese trabajo que se tiene que hacer no como un trabajo de dominación sino como un trabajo equitativo (...). Creo

que esa es la reflexión más importante que me dejó la experiencia.”

(Estudiante de sociología, 2021. Comunicación personal)

Todo este proceso ha sido acompañado por acciones para mejorar las habilidades de comunicación de los estudiantes. En este sentido, los trabajos escritos son predominantes en todos los cursos y son realizados pensando en distintas formas de escritura y distintos públicos. Es posible notar que, en concordancia con el interés que muestran los docentes porque sus estudiantes sean capaces de comunicarse con distintos públicos, estos no dejan de lado ni desconocen el valor de la escritura académica, de hecho, motivan a sus estudiantes a publicar sus trabajos en revistas académicas o a seguir las formas de escritura que estas sugieren. Asimismo, motivan una escritura que no necesariamente está pensada para la academia pero que cuenta con una intención comunicativa similar, cuya única diferencia es el público al que se dirige. Por otro lado, los docentes han realizado esfuerzos por guiar a los estudiantes en el campo de las narrativas sociológicas, las cuales combinan herramientas escritas y no escritas que son adaptables a los públicos de la sociología.

En cuanto a las actividades escritas, los abordajes son diversos. Algunos docentes no tienen estrategias claramente definidas para mejorar las habilidades para la escritura de sus estudiantes, usando los trabajos escritos solo como un medio para evaluar los conocimientos adquiridos o conocer las reflexiones que están teniendo los estudiantes sobre las temáticas abordadas. En estos casos, la intervención del docente en el proceso de escritura de los estudiantes se puede limitar a los comentarios sobre el documento escrito, pero sin contar con una acción adicional donde se compruebe si el estudiante mejoró los aspectos comentados del trabajo. En este sentido, el impacto de estas actividades es poco, ya que no existe un proceso de aseguramiento del conocimiento.

Por otro lado, algunos docentes realizan esfuerzos claramente dirigidos a este aspecto, estableciendo distintas estrategias que permitan mejorar la escritura en los estudiantes. Una de estas es el proceso de escritura y reescritura. En esta los docentes hacen una doble revisión de los trabajos de los estudiantes, donde la primera revisión busca señalar las posibilidades de mejora y dar una calificación preliminar del trabajo. Sin embargo, esta calificación tiene posibilidad de ser mejorada si el estudiante realiza un proceso de reescritura, en la cual mejora los aspectos débiles de su trabajo y lo presenta nuevamente al docente, el cual realiza una

segunda revisión y procede a dar una calificación final. Este proceso, a diferencia del mencionado en el párrafo anterior, cuenta con un proceso de aseguramiento del conocimiento adquirido, lo cual tiene un mayor impacto en las habilidades del estudiante.

“Esa estrategia para decirlo de alguna manera, de escribir y revisar es una de las primeras entradas que yo abordo para que las estudiantes que están en un curso específico puedan mejorar sus habilidades de comunicación escrita. Es decir, abordar un texto, hacer una propuesta y volver sobre la escritura. Esa es la primera estrategia. Ese ejercicio de escribir, revisar, retroalimentar y volver sobre la escritura lo abordo con la intención de que las personas que pasan por estos cursos sepan que en la edición está todo” (Entrevista 5, 2020)

Otra estrategia que sigue una lógica similar es la que podemos denominar escritura por etapas, donde los docentes siguen de cerca el proceso de escritura de sus estudiantes al solicitar avances del trabajo escrito que son sometidas a un proceso de revisión y corrección. De este modo, los docentes se aseguran de que la escritura sea un proceso consiente y no sea arrasado por el afán de la entrega. Este trabajo suele realizarse en los primeros semestres del programa, en los cuales el estudiante aún está aprendiendo a escribir al nivel de las exigencias universitarias. Siendo así, dejan de ser recomendables en semestres más avanzados, ya que se espera que el estudiante sea autónomo. Sin embargo, algunos docentes indican que aún en semestres avanzados aprovechan las oportunidades que se presentan para recordar a sus estudiantes elementos básicos de la escritura.

En estos procesos los docentes también aseguran que los estudiantes sean conscientes de que un elemento importante en la escritura es identificar el público al que se está dirigiendo. La comprensión de esta cuestión es esencial para la sociología pública, ya que es lo que permite que el sociólogo sea capaz de interactuar tanto con el público académico como el no académico. Para lograr esto, en algunos cursos los docentes indican a los estudiantes a qué público debe estar dirigido los trabajos que están realizando, de este modo, los llevan a adaptar aquellas reflexiones que surgen del mundo académico a otros espacios.

Algunos ejemplos de estas acciones se dan en el curso *Trabajo, tecnología y burocracia*, el cual tiene como propósito que los estudiantes comprendan la relación que existe entre el

trabajo, la tecnología y la burocracia y la manera en que la sociología comprende esta relación. Este curso se ha caracterizado por fortalecer en los estudiantes la “escritura pública”, lo cual se debe principalmente a un interés explícito de la docente a cargo.

“Yo siempre me he preocupado mucho de la escritura, que los estudiantes escriban con sabor público, que estos escriban considerando los públicos que pueden no ser sociólogos” (Entrevista 6, 2020).

Para el semestre 2020-2 la docente definió que el trabajo final del curso sería un artículo que pudiese publicarse en una revista cultural, por lo que la forma en que estos iban a estar escrito debía responder a un público no sociólogo. Además, la docente decidió compartir algunos de los trabajos escritos por los estudiantes durante el semestre con estudiante de otros programas para que estos indiquen qué entienden y qué no. A través de este proceso los estudiantes logran testear sus formas de escritura y el alcance que estas pueden tener.

Hasta el momento se ha realizado la descripción de estrategias referentes a habilidades para la escritura. Ahora, entendiendo que la comunicación contiene una dimensión oral, algunos docentes indican nuevamente que no tienen una estrategia explícita planteada para fortalecer esta habilidad. Sin embargo, consideran que a través de los debates y conversaciones que se dan en clase los estudiantes pueden alcanzar este objetivo. Además, utilizan las presentaciones o exposiciones como espacios donde pueden ofrecer a los estudiantes retroalimentación para que logren comunicarse con mayor efectividad.

“yo siempre les hablo de esa idea de tener muy claro su intención comunicativa, cuál es el mensaje que usted quiere hacer y que en la exposición llegue de una con ese mensaje que va a transmitir” (Entrevista 3, 2020)

También se puede reconocer el uso de asignaciones como podcast o videos como medios para mejorar las habilidades comunicativas. Estas actividades llevan a los estudiantes a pensar claramente su intención comunicativa y requieren de una planeación donde estos identifiquen el mensaje que desean transmitir, quien esperan que reciba ese mensaje y cuál podría ser la forma más efectiva de lograrlo. En el contexto de la pandemia del COVID-19

esta actividad ha ido tomando más fuerza, ya que se ha popularizado como una nueva forma de comunicar las reflexiones sociológicas.

Finalmente, se pueden encontrar acciones que buscan desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. Esta cuestión no es exclusiva en la enseñanza de sociología con sabor público, ya que es transversal a la disciplina y, por tanto, al programa de la universidad Icesi. Sin embargo, como se vio anteriormente, Burawoy (2005) en su explicación de la división del trabajo sociológico categoriza a la sociología pública como aquella que produce conocimiento reflexivo. Por lo tanto, es importante dar una mirada a las acciones que realizan los docentes para desarrollar en sus estudiantes el pensamiento crítico-reflexivo que les permita construir conocimiento reflexivo. Esta forma de pensamiento es entendida por los docentes como aquel que lleva a revisar y cuestionar los fundamentos de las creencias, prejuicios, ideas y argumentos a la luz de distintas perspectivas, donde se da espacio a cuestionar aquellas ideas que surgen del sentido común.

“yo creo que es como una forma de mirar el ojo que mira, (...).

Entonces para mí eso es pensamiento crítico y reflexivo, poder volver la mirada sobre uno y hacerlo con rigurosidad y con buen juicio.”

(Entrevista 8, 2020)

Teniendo en cuenta que este pensamiento parte del cuestionamiento, la forma en que los docentes indican que fomentan el pensamiento crítico y reflexivo es a través de la formulación de preguntas, llevando al estudiante a preguntarse por los orígenes, razones e implicaciones de sus ideas y las ideas de otros. Estas preguntas son realizadas por los docentes a sus estudiantes y también por los docentes y estudiantes a los distintos textos y materiales con los que se trabaja. De este modo, se motiva a no aceptar razones a primera vista y se fomenta el dialogo y el debate constructivo.

Para terminar, es importante resaltar que las estrategias y acciones mencionadas a lo largo de este apartado son comúnmente complementarias, por lo que los docentes pueden lograr a través de una actividad contribuir a los tres criterios.

El sabor público fuera del aula

En la universidad Icesi las acciones que contribuyen a la formación de sociólogos públicos no se limitan a las aulas de clase, sino que, reconociendo la continuidad del proceso de aprendizaje, se extienden a otros entornos no curriculares que pueden ser gestados por docentes o estudiantes. Algunos de estos espacios persiguen los fines de extender el público al que llega la sociología y experimentar con las ideas de las narrativas sociológicas. Por lo tanto, es importante mencionar algunos de ellos. Estos espacios han tenido duraciones distintas y funcionan bajo distintos formatos, pero lo más importante es que todos han ofrecido la oportunidad para reflexionar sobre el papel que ocupa la disciplina en la sociedad, mostrando a las personas que la sociología tiene algo para decir frente a las cuestiones a las que se enfrentan.

Uno de estos espacios que funcionó en el pasado es *el semillero de sociología pública*, el cual tuvo su última versión en el 2017. Este semillero es el resultado de las conversaciones y preocupaciones de los docentes frente a los temas que llamaba la sociología pública. El docente que estuvo a la cabeza de este proceso explica su intención tras este espacio:

“yo tenía un interés por esto de las narrativas, tu usaste ahora una expresión muy precisa, algo como formas de comunicación no científica u otras formas de comunicación. Quería expresar eso, no porque yo no crea en la comunicación científica o porque crea que no le llega la pueblo, no, ya te dije hay diferentes canales y los sociólogos no tenemos que referirnos a una sola audiencia y cada audiencia requiere su propio canal. (...) y es poder llegar a mucha más gente en poder decirle a más gente, oiga, porque no nos sentamos a conversar, porque no hablamos de tal cosa y desarrollar e impulsar en los estudiantes y en mi como profesor esas habilidades de comunicación. Ese era mi objetivo” (Entrevista 2, 2020).

Aunque no se cuenta con resultados tangibles de este semillero, se puede reconocer el valor de la experiencia, la cual contribuyó a la formación como sociólogos de los estudiantes que hicieron parte al despertar en ellos el interés por la sociología pública. Este semillero es reconocido como una de las materializaciones del proyecto de fomento de narrativas sociológicas en el cual distintos docentes han llevado la bandera y que sigue en marcha. Otras

de estas materializaciones son los conversatorios llamados *Conversaciones sociológicas*, donde el programa trae distintos invitados y abre las puertas a todo interesado para conversar sobre distintos temas, trayendo a la mesa las perspectivas sociológicas de esas cuestiones. Además, más recientemente se inició el proyecto de facultad *Radio Samán*, el cual se constituye de distintos programas radiales organizados por equipos compuestos por estudiantes y docentes. Aunque este último espacio no es solo pensado ni organizado por el programa de sociología, si constituye un espacio donde se les ofrece a los estudiantes de sociología la oportunidad de estar en contacto con otros modos de ejercer la disciplina.

Finalmente, se puede resaltar que estas acciones desarrolladas por los docentes y los espacios que han abierto han dado frutos y han dejado huella en sus estudiantes, los cuales se preocupan constantemente por hacer visible la sociología, mostrando que esta tiene algo para decir. Un ejemplo es una de las actividades impulsadas por el Grupo Estudiantil de Sociología (GES) en el 2020, la cual consistía en exponer a través de distintos collages algunas de las reflexiones realizadas por sociólogos como Marx, Bauman, Dubet y Giddens sobre el amor como forma de relación humana. Los objetivos de esta actividad eran tanto visibilizar el programa de sociología de una forma dinámica a través de la exposición de un tema que podría llamar la atención como mostrar de una forma más amable con el público la utilidad de la sociología. Además, esta actividad también contaba con la intención de mostrar a los sociólogos y no sociólogos las diversas formas en que la sociología puede aparecer en escena. Como indica una estudiante que hizo parte de esta actividad:

“Entonces siento que la actividad también fue una forma de decirle a los no-sociólogos y a los sociólogos, vean hay otra forma de enseñar la sociología, hay otra forma de mostrar lo que sabemos hacer, hay otra forma de hacer ver a la gente y que entienda de que va lo que nosotros estudiamos y lo que encontramos en lo que estudiamos. Es como una nueva forma de presentar resultados y presentar teorías que le puedan llegar más fácilmente a las personas” (Estudiante de sociología e integrante del GES, 2021. Comunicación personal).

En conclusión, los docentes de la universidad Icesi están realizando acciones y desarrollando estrategias que contribuyen a la formación de los estudiantes como sociólogos públicos,

cuyos resultados pueden observarse en el accionar de los estudiantes y no se quedan únicamente en las aulas. Estas acciones responden tanto a las valoraciones que hacen los docentes frente a lo que debe ser enseñado, lo cual corresponde a la dimensión valorativa de la práctica; como de el marco institucional que ha definido las habilidades y competencias que deben desarrollar los estudiantes para obtener el grado como sociólogos de la universidad Icesi.

Conclusiones

Ante la preocupación por el rumbo que puede tomar la disciplina, este trabajo buscaba ofrecer una revisión y análisis de la forma en que el programa de sociología de la universidad Icesi ha asumido la enseñanza de sociología pública. Esto se logró a través del estudio de las prácticas de los docentes y sus distintas dimensiones, analizando las concepciones de los docentes sobre la sociología pública, la descripción del marco institucional en el que se daban esas prácticas y las acciones que se desarrollaban en las aulas. Para esto, esta investigación se basó en las entrevistas realizadas a docentes sociólogos de la universidad, algunos estudiantes, los currículos y programas de curso, y la experiencia de la investigadora.

Partiendo de la discusión sobre las opiniones de los docentes sobre la sociología pública, fue posible identificar que los debates sobre esta orientación práctica hacen parte de las conversaciones que se dan al interior del cuerpo docente de la institución, las cuales parten de la preocupación por los rumbos que está tomando la disciplina y la influencia que pueden tener la universidad y las enseñanzas en esta dirección. Los docentes comprenden que esta orientación práctica ofrece elementos que son importantes para mantener viva a la disciplina - tales como la relación con la idea de la construcción de lo público y la ampliación de las audiencias de la disciplina- y que debería hacer parte de todo ejercicio profesional. De este modo se tiene que ellos conocen algunas de las implicaciones de la sociología pública y reconocen su importancia en la formación de los futuros sociólogos.

También se ha encontrado que, en la dimensión institucional, que funciona como el marco en el que se dan estas prácticas, es posible identificar elementos y disposiciones en los distintos niveles curriculares que apoyan la formación de sociólogos públicos. Algunas de estas disposiciones pueden encontrarse al nivel de currículo propuesto, que comprende tanto las competencias de intervención y acción pública y la interpretación relacional de los problemas, las cuales son necesarias para el grado; como las competencias que se disponen a nivel institucional. Esto lleva a que la discusión de los asuntos de interés público se encuentre en la mayoría de los cursos y, además, que haya un énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas de la institución y los docentes. En esta dimensión fue posible también clasificar los cursos a partir de la definición de sociología pública, encontrando que

existían algunos que a nivel de currículo propuesto tendían a ser más afines a aquello que la orientación pública de la disciplina busca.

Finalmente, al nivel de currículo desarrollado, el cual comprende aquello que los docentes ponen en práctica, se resaltaron aquellas estrategias desarrolladas por los docentes en el aula y por fuera de esta que son prueba de la materialización de las dimensiones anteriores. Donde, además es posible mencionar iniciativas estudiantiles que reflejan la intención de la sociología pública. Esta dimensión de la práctica permite cuestionar las clasificaciones realizadas en el apartado institucional, mostrando que la enseñanza de sociología depende más de las acciones e intenciones de los docentes que de las temáticas que se han definido en los programas de curso.

Las ideas expuestas en este trabajo también muestran que estas tres dimensiones no funcionan apartadas, por el contrario, están interrelacionadas de tal modo que se moldean mutuamente en un proceso sinérgico. Siendo así que las acciones que desarrollan los docentes en el aula son la materialización de la combinación del marco de acción que ofrece la dimensión institucional y las valoraciones que tienen los docentes frente aquello que enseñan, convirtiéndose en ocasiones en proceso de reescritura de los marcos. Asimismo, en el caso de la universidad Icesi los docentes juegan un papel importante en la definición de las competencias y los valores que guían el programa, por lo tanto, la dimensión valorativa de la práctica puede definir el marco de acción para la enseñanza, evidenciando que las presunciones de los docentes permean las concepciones institucionales.

Partiendo de estas dimensiones, es posible afirmar que en la universidad Icesi se les está dando a los estudiantes las herramientas necesarias para convertirse en sociólogos públicos. Sin embargo, esta orientación no se encuentra de forma explícita, y se da entre el currículo que desarrollan en las clases los docentes y el currículo oculto, que permite que se enseñe a ser sociólogo público sin la necesidad de hacer esta intención explícita. Siendo así, dando respuesta a la pregunta central de este trabajo, es posible asegurar que esta orientación práctica es asumida en la universidad Icesi como un elemento transversal en la formación profesional. Es decir que, aunque la sociología pública no es presentada como una bandera del programa, esta ha estado rondando alrededor de los cursos, los docentes y los estudiantes, lo cual se evidencia en las acciones y concepciones que tienen sobre esta orientación práctica.

Sin embargo, todos estos elementos se enfrentan a retos como la falta de procesos de aseguramiento del conocimiento que permitan evaluar los procesos de enseñanza y determinar su efectividad. Algunos docentes afirman que no ha sido sencillo para ellos identificar el impacto de sus acciones relacionadas con la sociología pública en el ejercicio profesional de sus estudiantes, por lo que no se conoce la eficacia de estos por fuera de las notas de clase. Sin embargo, los docentes reconocen algunos casos específicos donde han visto cómo los estudiantes adquieren y perfeccionan estas habilidades que ellos han fomentado en sus clases, aunque afirman que no pueden darse a ellos o sus actividades completo crédito por ello.

La situación anterior se explica al tener en cuenta que las cuestiones prácticas de la sociología pública están vagamente definidas, además de que estos procesos no están claramente institucionalizados. Sin embargo, un elemento en el ejercicio de la sociología pública que hay que tener en cuenta es que parece ser que en algunas latitudes es ejercida por los sociólogos sin que estos siquiera se den cuenta de que lo hacen. Es por esta razón que Hill (2007) la denomina aquella sociología que no tiene nombre, la cual constituye una constelación de prácticas y conocimientos de oposición, donde la institucionalización puede afectar su espíritu ya que, una vez que se nombra un conjunto de prácticas, estas se colocan en su celda de clasificación dentro de una institución, por lo tanto, esas prácticas pueden volverse más difíciles de hacer. Esto lleva a pensar que la sociología pública parece no estar pensada para estar establecida como una materia curricular por la cual todos los estudiantes de sociología deban pasar, por el contrario, como sucede en la universidad Icesi, podría aparecer en medio de las discusiones que se dan en clase, fortaleciéndose a través de las actividades y salidas que se orientan, moldeando las futuras acciones profesionales de los estudiantes. En este sentido, aunque la falta de institucionalización y definición de la sociología pública dificulta su proceso de enseñanza, para algunos sociólogos es aquello que permite que esta cumpla con sus objetivos.

Finalmente, se puede apuntar que, a pesar del aparente constante estado de construcción y reconstrucción de la sociología como disciplina, la universidad Icesi puede ser vista como una prueba del proceso de reestructuración de la sociología que se ha reclamado. Este programa ha mostrado que es posible avanzar en el proceso de regeneración de la fibra moral

de la disciplina, donde el sociólogo recupera su lugar en la esfera pública. Esto se evidencia en el ejercicio profesional que desarrollan algunos de sus egresados, quienes se encuentran trabajando con instituciones públicas, fundaciones o desarrollando investigaciones atadas a los públicos, al igual que los docentes, quienes ocupan o han ocupado posiciones importantes en instituciones del Estado y/o iniciativas sociales; siendo así que están contribuyendo a entender, formar e intervenir lo público. De este modo, esta investigación evidenció que las universidades y los docentes tienen un papel importante en la formación de la sociología, dejando la puerta abierta para una mirada de estos procesos desde otros contextos y otras instituciones, además de continuar reflexionando sobre las implicaciones de la sociología pública en el contexto colombiano.

Referencias

- Bauman, Z. Hviid, M & Tester, K. (2014). *¿Para qué sirve realmente...? un sociólogo*. España Paidós.
- Bell, W. (2009) Public sociology and the future: The possible, the probable, and the preferable. En Jeffries, V. (Ed.), *Handbook of Public Sociology* (p. 205 -221). United States of America: ROWMAN & LITTLEFIELD PUBLISHERS.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Argentina: *Siglo XXI Editores*
- Burawoy, M. (2005). Por una Sociología Pública. *Revista Política y Sociedad*, 42, 197-225.
- Brady, D. (2004). Why public sociology may fail. *Social Forces*, 82(4), 1629–1638.
<https://doi.org/10.1353/sof.2004.0063>
- Burawoy, M. (2005). Por una sociología pública. *Política y Sociedad (Madrid)*, 42(1), 197–225. <https://doi.org/10.5209/POSO.24186>
- Castro Espinoza, A. (2019). *Conceptos básicos de la teoría curricular*. September, 0–5.
- de Zubiria Samper, J. (2013). ¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias. *Coop. Editorial Magisterio*.
- Díaz, V. (2006). Formación Docente , Práctica Pedagógica y Saber Pedagógico Víctor Díaz Quero. *Laurus, Revista de Educación*.
- Durkheim, E. (1986). *Las reglas del método sociológico*.
https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/45453/mod_resource/content/1/LAS_REGLAS_DEL_METODO_SOCIOLOGICO_-_EMILE_DURKHEIN_-_PDF.pdf
- Fernández, M. (2006). El Resurgimiento de la Sociología Pública. *RES. Revista Española de Sociología*, 6, 7–33.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2000). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. In *Revista del Centro de Investigación*.
- Gómez, V. (2010). Sobre la formación de competencias en el sociólogo. *Revista*

Colombiana de Sociología, 33(1), 69–85.

- Gutiérrez, A. (2005). *Las Practicas : Una introducción a Pierre Bourdieu: Vol. II*.
- Hill, P. (2007). Going Public. Doing the Sociology That Had No Name. En Clawson, D. et al. (Ed.), *Public Sociology. Fifteen Eminent Sociologists Debate Politics and the Profession in the Twenty-first Century* (p. 101 -113200). United States of America: ROWMAN & The Regents of the University of California.
- Hodges, C. (2009). Teaching and public sociology. En Jeffries, V. (Ed.), *Handbook of Public Sociology* (p. 205 -221). United States of America: ROWMAN & LITTLEFIELD PUBLISHERS.
- Icesi (2017). *Programas Transversales*. Cali: Editorial Icesi.
- Llopis, R. (2003). La enseñanza universitaria de la Sociología General. Reflexiones y propuestas para su mejora. *Revista de Enseñanza Universitaria*.
- Londoño, G. (2015). La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. Miradas desde el estado del arte. *Itinerario Educativo*, 66, 47–85.
<https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=2419a94a-3d1b-68e7-5d50-fe328ed780c1&documentId=f31b1f35-3bd3-34db-9c87-b99f1a50b82d>
- Malagon P., L. (2004). El currículo: dispositivo pedagógico para la vinculación universidad-sociedad. *Revista Electrónica de La Red de Investigación Educativa*, 1(1), 1–28. <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/lmalagon.pdf>
- Núñez, M. (2011). Posibilidades y límites de la propuesta de construcción de una sociología pública. *Sociológica (México)*, 26(73), 233–247.
- Paz, A. L. (2015). *SOCIOLOGÍA Y DOCENCIA REFLEXIVA: Un Estudio del Caso Colombiano*. <http://hdl.handle.net/10906/79184>
- Pérez Arenas, D. (2001). Docencia y currículum: una lectura teórico-epistemológica. *Tiempo de Educar*, 3(5), 135–160.
- Ramón, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente*. *Cinzontle, Revista de Divulgación y Difusión Cultural*.

- Schön, D. A. (1992). La Formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. In *Temas de educación*.
- Sola, J., Sádaba, I., & Rendueles, C. (2020). between charismatic teaching and the bureaucratization of education: The crisis of sociology and the dilemmas of its learning. *Revista Espanola de Sociologia*, 29(2), 419–427.
<https://doi.org/10.22325/fes/res.2020.25>
- Tamayo, J. (2017). La práctica pedagógica como categoría de análisis; acercamientos desde su construcción como objeto de investigación. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1–12.
- Tenti, E. (1999). Sociología de la educación. In *Carpeta de trabajo* (Vol. 26, Issue 1).
<https://doi.org/10.2307/3538508>
- Tenti, E. (2009). Notas sobre la construcción social del trabajo docente. *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*, 141–172.
- Vergara Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados (Teaching practice. A study from the meanings). *REVISTACIENTÍFICA Revista CUMBRES*, 2(1), 73–99.
- Wilson, W. (2007). Speaking to publics. En Clawson, D. et al. (Ed.), *Public Sociology. Fifteen Eminent Sociologists Debate Politics and the Profession in the Twenty-first Century* (p. 117 -123). United States of America: ROWMAN & The Regents of the University of California.

Anexos

Anexo 1 Cursos analizados

Líneas de formación	Cursos
Experticia disciplinar	<ul style="list-style-type: none">• Acontecimientos y movilizaciones• Análisis agregado de datos• Análisis cuantitativo• Cambio social• El capitalismo y el estado modernos• El vínculo social• Espacio, territorio y población• Estudios regionales y urbanos• Hábitos y experiencias• Historia de Colombia 1• Historia de Colombia 2• Historia de la sociología• Historia y memoria• Integración y exclusión social• Introducción a la sociología• Laboratorio etnográfico• Lógica de la investigación• Modernidades y modernización• Procesos de socialización y prácticas culturales• Sociología de américa latina• Taller de investigación - Sondeo• Técnicas cualitativas y etnográficas• Violencia y Paz
Trabajo	<ul style="list-style-type: none">• Gerencia social y gestión de proyectos.• Trabajo: tecnología y burocracia.• Intervención social.

	<ul style="list-style-type: none"> • Seminario: Taller Derechos Humanos y DIH
--	--

Anexo 2 Docentes entrevistados

# entrevista	Formación profesional	Año de ingreso a U. Icesi	Cursos dictados en 2020-2
1	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Derecho. • Posgrado: Maestría y Doctorado en sociología. 	2016	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción a la sociología. • Historia de la sociología.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Sociología. • Posgrado: Maestría y Doctorado en sociología. 	2005	<ul style="list-style-type: none"> • Lógica de la investigación. • El vínculo social. • Hábitos y experiencias.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Antropología y Sociología • Posgrado: Especialización en docencia universitaria y Maestría en estudios sociales y políticos en modalidad investigación 	n. n	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio social. • Sociología de américa latina.
4	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Comunicación social y periodismo. • Posgrado: Especialización en teorías y métodos de investigación en sociología, Maestría y Doctorado en sociología. 	1999	<ul style="list-style-type: none"> • Estudios regionales y urbanos. • Historia de la sociología.
5	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Sociología. • Posgrado: Maestría y Doctorado en sociología. 	2012	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención social
6	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Comunicación social. 	2000	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo, tecnología y burocracia

	<ul style="list-style-type: none"> • Posgrado: Maestría en sociología y Doctorado en estudios de ocio, la cultura y la comunicación (En proceso) 		
7	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Trabajo social • Posgrado: Especializaciones en estudios afrodiaspóricos y en estudios latinoamericanos y del caribe. Maestría y Doctorado en sociología. 	2018	<ul style="list-style-type: none"> • Acontecimientos y movilizaciones sociales
8	<ul style="list-style-type: none"> • Pregrado: Economía y negocios internacionales. • Posgrado: Maestría y Doctorado en sociología. 	2005	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis agregado de datos. • Integración y exclusión social.