



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MEXICO**

---

---

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
ARAGÓN**

**“LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO QUE TIENE EL  
SER UNIVERSITARI@ PARA L@S ESTUDIANTES DE  
PEDAGOGÍA. EL CASO DE LA ENEP ARAGÓN”**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A :  
MARICRUZ ARELLANO COLORADO**

**ASESORA: MTRA. RAFAELA LETICIA MORALES PÉREZ**



**MÉXICO**

**2004**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Gracias, por quererme tanto, por las capacidades que me haz regalado; pero sobre todo gracias por poner en mi camino, “ángeles”, que me han acompañado en cada momento de mi vida, enseñándome que existe el amor, el respeto, la amistad, la solidaridad, la responsabilidad, la lealtad y los sueños.*

*Sin ell@s y sin ti no hubiera alcanzado este peldaño tan difícil de escalar.*

**GRACIAS**

*Maricruz Arellano Colorado.*

*A mis padres: Cruz Arellano y Loreto Colorado porque me han dejado volar con mis propias alas, respetando mis decisiones y aunque en ocasiones me he caído me han ayudado a levantarme con su amor incondicional y su confianza. Gracias por dejarme la mejor herencia: mi formación universitaria.*

*A Rosa e Isabel Colorado que junto con mi mamá me han enseñado, con su ejemplo, que con esfuerzo, dedicación y trabajo las metas se logran.*

*A mis hermanas: Eva, Bety, Flora y a mi hermano Hilario junto con mis cuñad@s y sobrin@s por la gran familia que hemos construido. La familia que ha sido el pilar de mi formación. Yo cuento con ustedes y ustedes conmigo.*

*A Clemente por sus consejos y experiencias, porque me ha apoyado y motivado durante toda mi formación escolar.*

*A mis amigas: Hilda, Jenny, Ivette, Magali, Lorena, Nallely, Delia, Carmen María, por los momentos que hemos compartido y por el apoyo que me han brindado en todos los sentidos para lograr este sueño. Cada una representa un motivo para creer en la amistad.*

*A Héctor porque juntos empezamos a aprender que el amor es perdonar y volver a empezar, es apoyarse el uno con el otro. Gracias por tu paciencia y tu tiempo.*

*Un agradecimiento especial:*

*A la Mtra. Leticia Morales Pérez por su paciencia, dedicación y pasión a la investigación educativa.*

*Por brindarme su apoyo en todos los sentidos cuando parecía que mi mundo se desvanecía.*

*Gracias por acompañarme, durante este período de titulación, con sus enseñanzas, ejemplos y consejos.*

*Al Programa Multidisciplinario de Estudios de Género Aragón (PROMEGA), turno matutino porque con ustedes aprendí a practicar el trabajo en equipo, la tolerancia y la solidaridad.*

*A todos mis maestr@s, Gracias, porque tod@s han dejado una huella en mi formación.*

*A Félix. M. porque ella representa la empatía, la unidad, el servicio y la perseverancia. Gracias por compartir tus experiencias conmigo.*

## ÍNDICE

<b>Introducción.</b>	VI
<b>I La cultura universitaria –UNAM- frente a las tendencias de la Globalización y el neoliberalismo .</b>	9
1.1 Cambio global y universidad.	11
1.1.1 La globalización desde el punto de vista social político, cultural y económico.	11
1.1.2 La cultura social neoliberal.	14
1.1.3 Globalización y Educación Superior.	28
1.2 El Neoliberalismo parte aguas en la modernización de la Educación Superior.	34
1.2.1 El neoliberalismo en México.	35
1.2.2 La modernización educativa en el contexto neoliberal: Nivel Superior.	45
<b>II Marco analítico: para comprender el proceso en construcción del sentido de ser estudiante universitari@.</b>	54
2.1 La experiencia del sujeto, medio para interpretar el sentido del ser.	55
2.2 La identidad como experiencia del sujeto.	67
2.3 Género e identidad.	79
2.4 La función de la escuela en el proceso de construcción de las identidades femenina/masculina.	81
2.5 La construcción de la identidad del sujeto. en el contexto actual.	91
<b>III. Diseño de la investigación.</b>	97
3.1 Universo de estudio.	97
3.2. El proceso de investigación.	98
3.2.1 El enfoque interpretativo.	100
3.2.2 La fenomenología postura filosófica que guió la investigación.	101
3.2.3 Entrevistas a profundidad, técnica de la investigación.	104
3.2.4 Análisis del contenido.	107

<b>IV. Análisis e interpretación de los datos</b>	109
Eje 1 Referentes contextuales, para comprender el sentido de ser universitario@, que configuran en proceso de la identidad femenina y masculina.	111
Eje 2 El sentido que tiene el ser universitari@ en dichos Estudiantes.	140
<b>Conclusiones</b>	162
<b>Bibliografía</b>	179

## INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio en esta investigación es el proceso en construcción del sentido que tiene ser universitari@ para l@s estudiantes de pedagogía.

La dimensión pedagógica en este trabajo nos permitió abordar al objeto de estudio: desde su nivel formativo, es decir, ¿cómo se construye el sentido de ser universitari@?, ¿con quién se aprende?, ¿cómo se aprende?, ¿la universidad cumple o no su función de socialización? Dicho nivel se trabajó articulando dos planos de interpretación: el nivel contextual y el proceso experiencial de formación; por lo que se problematizó el proceso enseñanza-aprendizaje no sólo en el espacio áulico sino más allá, en la vida académica de l@s sujetos.

La pedagogía -cuyo objeto de estudio es la formación- se interesa por comprender -para nuestro estudio- los aprendizajes socio-culturales que están detrás, que explican la dirección que l@s estudiantes dan a sus vidas como universitari@s. En este universo el contexto familiar, social, económico, cultural y educativo constituyen el referente desde el cual hicimos una lectura pedagógica que nos permita comprender hacia donde y desde donde l@s estudiantes se posicionan ante la realidad como universitari@s.

Dentro de esta perspectiva el propósito de esta investigación ha sido aportar elementos de orden cualitativo acerca de cómo se perciben, para qué están, por qué forman parte de un universo de sujetos llamados universitari@s; de tal modo que la planeación, programación y puesta en marcha de las actividades tanto curriculares como extracurriculares puedan tomar en cuenta la especificidad y la actualidad de los retos pedagógicos que plantean los datos en la medida que podamos *involucrarnos* todos los actores universitarios: funcionarios, profesores, estudiantes.



El tomar a l@s estudiantes como sujetos sociales implicó leer la subjetividad desde el plano contextual a través de un ritmo común, propio y peculiar, el de la experiencia.

La experiencia vivida por el/la joven al ser estudiante universitari@ fue el medio para indagar acerca de la dirección que le han dado a su vida en el campus universitario; ya que dependiendo de las experiencias del joven o la joven universitari@ se va configurando su identidad como universitari@s.

Tomar a la experiencia como eje analítico central en la construcción del sentido de ser universitari@ involucra conceptos como el de Formación ya que en ésta última se van incorporando las experiencias de las personas a su vida cotidiana para darle un sentido diferente a su existencia a partir de que tales experiencias son interpretadas.

La experiencia al ser joven universitari@ en Pedagogía es vivida y asimilada en un tiempo y espacio determinado como la ENEP Aragón, dicho marco contextual asigna contenidos de identidad, esta última se construye en el contra punto entre la experiencia vivida asimilada subjetivamente y la interacción dialógica con l@s otr@s, quienes al convocar, al designar, al requerir o exigir, al evaluar, al intervenir en la vida de las personas le asignan contenidos de identidad.

La condición histórica de l@s sujetos se expresa en hechos identitarios tener condición femenina o masculina, ser mujer o ser varón se plasma en las respectivas identidades universitarias.

El género como categoría de análisis sociológico que estudia en el orden simbólico lo que es ser hombre y ser mujer en el contexto de una cultura globalizada transversalizó esta investigación.

Si bien los conceptos dominantes acerca del mundo y de la vida que configuran lo que es ser hombre y ser mujer no determinan definitivamente la identidad del o la joven universitari@, es preciso reconocer que los significados,

intereses y lenguajes que creamos están estrechamente vinculados con las relaciones de poder que existen.

En el primer capítulo, para comprender la relevancia del sentido que l@s sujetos, estudiantes universitari@s, confieren a sus acciones al estar en un contexto escolar fue necesario entender las características de la universidad, como institución social. Al analizar las características de la cultura universitaria se contextualizó las particularidades que definen la condición de la Universidad en el contexto actual, ya que dichas particularidades establecen la emergencia, difusión y quizá un cambio en la red de sentidos que estructuran las políticas educativas bajo las exigencias de la globalización y el neoliberalismo

En el segundo capítulo se presenta el marco analítico como un fundamento conceptual que permite comprender e interpretar el sentido de ser estudiante universitari@ en Pedagogía; al mismo tiempo que posibilitó develar la dimensión histórica cultural de dicho sentido en la formación de la identidad del y la estudiante universitari@.

En el capítulo tres se hace referencia al método de investigación utilizado siguiendo un enfoque interpretativo para el análisis e interpretación del discurso en las entrevistas realizadas al universo de estudio de la carrera de Pedagogía de la ENEP Aragón.

El análisis del discurso de estas entrevistas bajo dicho enfoque metodológico plasmó un proceso en construcción de la identidad de l@s estudiantes universitari@s de pedagogía, a partir del cual se puede concluir que el sentido de ser universitari@ trasciende la formación curricular para ubicarse en el nivel de la cotidianidad de l@s sujetos, específicamente en las interacciones que estos jóvenes establecen al interior del campus universitario.

En el cierre provisional de nuestro estudio invitamos a l@s actores universitari@s a un diálogo en el sentido de *involucramiento* académico con los resultados encontrados en la presente investigación.

## I. LA CULTURA UNIVERSITARIA -UNAM- FRENTE A LAS TENDENCIAS DE LA GLOBALIZACIÓN Y EL NEOLIBERALISMO

La universidad es un espacio micro social donde se entretienen elementos de orden político, económico y social; ya que como cualquier otra institución social desarrolla y reproduce su propia cultura, entendiendo por esta última, lo que señala Pérez Gómez ( 2000, p. 15): "... el tejido de significados en función del cual los humanos interpretan su experiencia y guían su acción desde las exigencias sociales, económicas y políticas como de las resistencias y alternativas que se generan y se aceptan como posibles en el mundo imaginario de los individuos y la colectividad". Tomar a la universidad y a sus actores desde esta perspectiva nos llevó a interrogarnos: ¿cómo las formas culturales se filtran sobre la universidad y cómo se experimenta subjetivamente esas formas en el sentido que los jóvenes configuran al ser estudiante universitario?

Para debatir tal cuestionamiento es necesario entender las características de la universidad, como institución social en relación con las determinaciones de la política educativa que las diferentes instancias van elaborando para acomodar las prácticas escolares a las exigencias del escenario político, económico y social de cada época y cada lugar.

Entender la cultura universitaria requiere un esfuerzo por relacionar los aspectos macro y micro, entre las políticas educativas, la cultura social y sus correspondencias y discrepancias en las interacciones que definen la vida en las escuelas. Esta Pedagogía<sup>1</sup> lleva a cuestionarse, a lo largo de la presente investigación, la forma en la que los estudiantes, apoyados o resisten o adoptan

---

<sup>1</sup> Gómez Sollano Marcela. "Teoría y Epistemología: Debates contemporáneos", Plaza y Valdez, p. 53 En este trabajo coincidimos con la autora en que Pedagogía será la meditación crítica, (comprendiendo también el pensamiento previo prospectivo), la reflexión y el conocimiento disponible sobre el hacer educativo realizado en una concreta situación educativa.

los lenguajes, las ideologías, los procesos sociales y los mitos que los sitúan como sujetos sociales<sup>2</sup>.

En este capítulo, para analizar las características de la cultura universitaria se contextualizarán las particularidades que definen la condición de la Universidad en el contexto actual. Para comprender el presente de la universidad en términos institucionales y sociales, desde Freire (1985, P: .23) se deben situar todos los contextos pedagógicos en un contexto histórico de forma que se puedan ver claramente tanto la génesis como el desarrollo de los primeros.

Freire nos invita a servirnos de la historia en un doble sentido para poner de manifiesto, por una parte, el contexto histórico que influye en el significado de la universidad como institución y en el sentido que sus agentes confieren a sus acciones y por otra parte el legado que el mismo tiempo da a la formación de la persona: "... cada individuo que asumiendo desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbres e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo<sup>3</sup>". En el proceso formativo nada desaparece, sino que todo se guarda, formación es un concepto histórico: "La historia sedimentada nos constituye a nosotros mismos como seres históricos y sociales"<sup>4</sup>.

En este contexto histórico se presentan dos elementos principales:

1. Cambio global y Universidad.
2. El Neoliberalismo: Parte aguas en la modernización de la Educación Superior.

---

<sup>2</sup> El sujeto es mirar su propio cuerpo, el sujeto se descubre a sí mismo en su corporeidad, se descubre relacionando su cuerpo, con la conciencia de este cuerpo y descubriendo su singularidad.

<sup>3</sup> Giroux, A Henry. "Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica de los aprendizajes", Paidós. 1990, p.120. Este autor analiza la obra de Freire para replantear una pedagogía desde una perspectiva crítica.

<sup>4</sup> IBIDEM.

## **1.1. Cambio global y Universidad**

### **1.1.1. La globalización desde el punto de vista social, político, cultural y económico**

Es indispensable tomar en cuenta el momento actual por el que está pasando la sociedad mexicana y dentro de esta, la universidad; ya que si bien es cierto que el tema central en el que gira la investigación son l@s universitari@s, éstos como señala Zemelman, (1992, p; 53) <no pueden imponer su (presente) si no es apoyándose en toda la historia que ha cristalizado su misma existencia> y parte de ésta es el contexto. “El pensar histórico plantea la exigencia de colocarse ante la realidad en el marco de una relación de conocimiento que no implica un contenido teórico sino procurar que la teoría sea pertinente a un momento histórico” el sentido es histórico en cuanto permite situarnos ante el momento en el que vivimos y que queremos pensar como necesidad ineludible.

La sociedad no es estática sino que en su devenir, el ser humano, es protagonista, pero él y ella no se mueven en un mismo plano, por el contrario, existen dicotomías entre ricos y pobres, norte-sur, desarrollados-subdesarrollados, hasta en el ser hombre o mujer, desde su condición de género<sup>5</sup>, dentro de esta lógica se entrecruzan discursos que dan cuenta de tal relación que sustenta las prácticas políticas- sociales y culturales entre los actores sociales<sup>6</sup>.

Vivimos en un mundo de transformaciones que afectan casi o cualquier aspecto de lo que hacemos desde un orden económico caracterizado por su

<sup>5</sup> Cfr a Lagarde Marcela en “Los\_cautiverios de las Mujeres: Madresposas, presas, putas y locas”, p.30 donde se señala que el ser varón o mujer se construye según el momento histórico, social, cultural y económico en que están viviendo cada género.

<sup>6</sup> Bohm, “Teoría y Praxis”, Patzcuaro Michoacán, México, CREFAL. OEA, 1991, p. 18.El actor no se presenta como persona privada, en el teatro no nos interesa la persona misma que esta actuando sino el carácter que representa y el rol que juega en la obra”. El individuo que aparece en el horizonte de la socialización no lo hace como persona actuante sino como portador de roles, es decir como función del proceso que esta determinado socialmente.

globalización<sup>7</sup> e interacción, pues, “El proceso de globalización acelerada que hemos presenciado en las últimas décadas ha sido una poderosa fuente de cambio social; al impulsar las economías nacionales, profundizar sus relaciones internacionales y también afecta muchos aspectos de la vida económica-social; política cultural”<sup>8</sup>.

Por globalización entendemos las dinámicas de internalización y los procesos de integración en los ámbitos económicos, social, político y cultural de una sociedad. La globalización tiene dos impactos muy visibles el que se da en el terreno de la economía y ligado a él, el que se da en el terreno de los avances tecnológicos, la ciencia y la cultura.

Desde una perspectiva económica, las características básicas de la globalización son: las transformaciones ligadas a la expansión continua de mercados y el acelerado cambio tecnológico en la comunicación y el transporte, que trasciende las fronteras nacionales y acorta los espacios”.

Dentro del contexto de transformaciones ligadas a la expansión continua de los mercados se ubica la intensidad de los intercambios y su naturaleza diversa: antes eran mercancías, ahora son cada vez más capitales, empresas, tecnologías, saber – hacer, que circulan cada vez más rápidamente de un punto a otro del planeta estableciéndose flujos de bienes y servicios; desempeñando un papel determinante tanto las corporaciones multinacionales como la transnacionalización de los capitales a través del sistema financiero.

El nivel de comercio mundial es hoy mucho mayor de lo que ha sido jamás y abarca un aspecto mucho más amplio de bienes y servicios. Pero la

---

<sup>7</sup> La globalización entendida como un movimiento histórico social, una etapa del desarrollo de la humanidad, tiene que ver con la tesis que sustenta Anthony Giddens: “Todos vivimos en un mismo mundo”. Cfr. Guiddens Anthony, “Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas”, Taurus, 2000, p. 20 .

<sup>8</sup> Ver al respecto: Benería Lourdes, “Mercados globales, género y el hombre de Davos” en Revista de Estudios de Género, No. 10, 1999, p. 8.

mayor diferencia está en el nivel de flujos financieros y de capitales que se ajuntan al "dinero electrónico", dinero que existe solo como dígitos en ordenadores, la economía de hoy no tiene paralelo con la de épocas anteriores, "En la nueva economía electrónica global, gestores de fondos, bancos, empresas, al igual que millones de inversionistas individuales, pueden transferir cantidades enormes de capital de un lado del mundo a otro con el botón de un ratón"<sup>9</sup>Al hacerlo pueden desestabilizar lo que podían parecer economías sólidas. El valor del dinero depositado en los bolsillos o en cuentas bancarias cambia por momentos según las controversias de estos mercados; como se puede ver en el caso del peso mexicano respecto al dólar estadounidense.

La economía mundial avanza en un proceso de integración e interdependencia creciente. Las etapas de un sólo proceso productivo pueden estar dispersas en los cinco continentes y las macro variables de un país afectan al resto en función de su nivel de interacción. Ya no es posible concebir un desarrollo nacional autónomo. Estamos asistiendo, a nivel mundial, al establecimiento de lazos e interdependencia, económica en distintos grados: acuerdos de libre comercio, participación en bloques económicos organizados y mercados comunes.

Sin embargo, el contexto social a nivel mundial presenta profundas diferencias y desequilibrios en los niveles de desarrollo de los pueblos del norte y los del sur; a nivel ideológico, asistimos al resurgimiento de los nacionalismos y "localismos", con devastadoras consecuencias en distintas regiones del mundo; en el interior se acrecientan las desigualdades sociales, económicas, educativas y culturales, dentro de procesos de marginación y exclusión de crecientes grupos sociales de los beneficios de la modernización económica. La aparición del movimiento de Chiapas desnuda esta última situación.

---

<sup>9</sup> Guiddens Anthony. Op, cit, p. 22.

### 1.1.2. La cultura social neoliberal

Para caracterizar la cultura social neoliberal que permea el contexto actual en el que se desenvuelve la Universidad, se define en primer lugar lo que se entiende por cultura Universitaria.

La cultura social es la ideología cotidiana que corresponde a las condiciones económicas, políticas y sociales desde la racionalidad neoliberal en la globalización. El mundo, elemento dentro del cual se mueven los estudiantes universitarios, se ha formado bajo estas características; por lo que es necesario conocer el mundo contemporáneo.

La cultura social se compone de: los valores, normas, ideas, instituciones y comportamientos que dominan los intercambios humanos en unas sociedades formalmente democráticas, regidas por las leyes del libre mercado y recorridas y estructuradas por la omnipresencia de los poderosos medios de comunicación de masas.

Los elementos anteriores forman nuestra historia que aparece condensada en las formas culturales que dotan de significado a nuestro modo de hablar, de pensar, de vestirnos, de actuar, que se convierten en materia de un tipo de análisis histórico.

Desde Pérez Gómez (Op. Cit, p:16), Dos características básicas definen las condiciones de la sociedad neoliberal: el imperio de las leyes del libre mercado como estructura reguladora de los intercambios en la producción, distribución y consumo; y por último la avasalladora omnipresencia de la revolución tecnológica.

Estas características se presentan combinadas de una manera particular en nuestra sociedad, por ser una sociedad occidental y un país subdesarrollado como ya se menciona en el apartado anterior, provocando una manera peculiar de vivir, de producir, de consumir y de relacionarse que define los procesos de



aprendizaje social y su cosmovisión en los hombres y las mujeres, desde su condición de género en un espacio determinado como es la universidad.

- La cultura social neoliberal en la construcción de lo masculino y femenino

Como señala Guiddens (2000, p: 24) “La globalización desde la racionalidad neoliberal no tiene que ver sólo con lo que ahí fuera, remoto y alejado del individuo. Es también un fenómeno de aquí adentro, que influye en los aspectos íntimos y personales de nuestras vidas” Los procesos asociados también a la intensificación de la “modernización” en todo el mundo han ido acompañados por un discurso que hace énfasis en las normas y comportamientos asociados con la racionalidad económica, antes mencionada, que forma parte de la construcción de mercados globales.

Este proceso se observa en distintas formas desde el fuerte acento en la productividad, eficiencia y recompensas financieras, hasta los cambios en valores y actitudes.

El semanario neoliberal *The Economist* vio este conjunto de factores como simbolizados por el Hombre de Davos que ha reemplazado al Hombre de Chatham House en su influencia global<sup>10</sup>: El Hombre de Davos, según el semanario, incluye a hombres de negocios, banqueros, funcionarios e intelectuales que “tienen grados universitarios, trabajan con palabras y números, hablan algo de inglés y tienen en común creencias como el individualismo, la economía de mercado y la democracia. Controlan muchos de los gobiernos del mundo y el grueso de su capacidad económica y militar”. El Hombre de Davos no “adula a los políticos; es al revés, encuentra aburrido

---

<sup>10</sup> Se refiere a la reunión en Davos, Suiza, de “personas que dominan el mundo” y a Chatham House como la “elegante casa de Londres”, del Instituto Real de Asuntos Internacionales, donde “los diplomáticos han meditado sobre las extrañas costumbres extranjeras” durante “casi 80 años”. (“En alabanza del Hombre de Davos”, *The Economist*, Londres, 1 de febrero de 1997).

darle la mano a un oscuro primer ministro". En vez de ello, prefiere conocer a los Bill Gates del mundo.

Algunos encuentran al Hombre de Davos difícil de tragar: existe algo de incultura en la avaricia y el gerencialismo. Pero parte de la "belleza" del Hombre del Davos es que, en general, le importa un bledo la cultura tal como la definirían los Huntingtons del mundo. Puede que asista a un recital de piano, pero no le importa.

Así, The Economist espera que el Hombre de Davos, por medio de los "poderes mágicos del mercado" y sus tendencias homogeneizantes, sea más accesible a unir pueblos y culturas que a separarlos.

La comercialización de la vida cotidiana y de todos los sectores de la economía genera dinámicas y valores que pueden resultar repulsivas para mucha gente. En términos de Lourdes Benería, hemos presenciado de diversas maneras la tendencia que hace de la sociedad un mero "accesorio del sistema económico" en lugar de ser a la inversa. Tal como sugiere esta lógica de racionalización: buscar la sobrevivencia del más fuerte; de allí la visión de que la bancarrota es el castigo, necesario para aquéllos que no actúan eficientemente y de acuerdo con los dictámenes del mercado.

Así, el supuesto hegemónico de que los débiles deben ser eliminados en vez de ser transformados o ayudados para, por ejemplo, evitar despidos masivos y sufrimiento humano, no es cuestionado, reflejando de esta forma la importancia que se da a la eficiencia en vez de a las personas y a lo social.

Esta construcción social de la racionalidad económica de la modernidad tiene importantes dimensiones de género. Un argumento fundamental de esta investigación es que, para los hombres y las mujeres, la vinculación con el mercado ha sido históricamente distinta, debido a su condición de género con consecuencias particulares en sus opciones y conducta, como es el hecho de que, paralelamente a las relaciones de mercado, una proporción elevada de

la población está ocupada en la producción no pagada, ligada sólo indirectamente con el mercado.

Las mujeres suelen concentrarse desproporcionadamente en este tipo de trabajo, que incluye tareas familiares agrícolas, trabajo doméstico y trabajo voluntario.

En las sociedades contemporáneas, las mujeres realizan la mayor parte de las actividades no remuneradas. Lo que sería el trabajo invisible.

Es difícil comparar el trabajo asalariado y no asalariado, ya que, sin las presiones competitivas del mercado, los niveles de productividad pueden ser muy distintos<sup>11</sup>. No obstante, este tipo de cálculos da una indicación aproximada de la contribución de las actividades no asalariadas al bienestar humano.

En gran medida, hombres y mujeres han sido ubicados en forma distinta en cuanto a las transformaciones del mercado y también en cuanto a la relación género/naturaleza ya que: "Al tomar como punto de referencia la anatomía de mujeres y de hombres, con sus funciones reproductivas evidentemente distintas, cada cultura establece un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que atribuye características específicas a mujeres y a hombres"<sup>12</sup> O sea la sociedad bajo la lógica de la globalización, mediante el proceso de la construcción de género, fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres.

---

<sup>11</sup> Sin embargo, la tarea no es imposible. Nancy Folbre (1982) ha indicado que existe la posibilidad de comparar el trabajo doméstico con el mercantil porque, indirectamente, la producción doméstica también está sujeta a presiones que como mínimo conducen a una productividad que permita la sobre vivencia familiar. En: Benería Lourdes, Op. Cit., p. 8.

<sup>12</sup> Lamas Marta, "La perspectiva de Género". Documento de trabajo para la formación del seminario de estudios de de género en la ENEP Aragón.

Mientras el mercado ha sido asociado con la vida pública y la "masculinidad", a las mujeres se les ha asociado con la naturaleza (frecuentemente en forma sexista en vez de cómo resultado de construcciones históricas).

Las normas y el comportamiento asociados con el mercado no prevalecen en la esfera del trabajo no remunerado porque este último pertenece al aspecto privado; es decir, en la producción de bienes y servicios de uso y no de cambio. En la medida en que este trabajo, el trabajo doméstico no está igualmente sujeto a las presiones competitivas del mercado, según Lourdes Benería: "puede responder a otras motivaciones que no sean la ganancia y la acumulación, tales como las del amor y el altruismo, como aprendizajes sociales, u otras normas de comportamiento basadas en el deber o en creencias y prácticas religiosas". Sin caer en argumentos sexistas sobre las actitudes de hombres y mujeres, teniendo en cuenta las múltiples diferencias entre países y culturas, podemos decir que existen variaciones de género en las normas, valores y comportamientos individuales.

En las últimas cuatro décadas hemos visto la rápida formación de una fuerza de trabajo femenina en muchos países, frecuentemente ligada al sector servicios y a la producción para la exportación, aún en aquellos donde la incorporación de la mujer a trabajos remunerados era tradicionalmente lenta y socialmente mal vista porque desde atribuciones según su sexo su espacio es el hogar, lo privado.

Así también el movimiento feminista en su búsqueda por la igualdad de los géneros, ha contribuido a esta tendencia resaltando la necesidad de que las mujeres aumenten su autonomía monetaria, su poder de negociación y el control sobre sus vidas.

Las nuevas fuerzas del mercado han generado trabajos para mujeres como fuerza de trabajo barata, particularmente en la producción intensiva para el mercado global, argumentando en su contratación las desventajas de ser mujer: debilidad, la maternidad, lo sentimental.

Desde una visión socio-pedagógica sobre las diferencias de género implica que este cambio social influye en las “reconstrucciones” de género; a medida que las mujeres se convierten en participantes continuas en el mercado, es probable que sus motivaciones y aspiraciones se vean influidas y adopten patrones de comportamiento que tradicionalmente se observan más frecuentemente entre varones; como consecuencia de su situación desde la lógica patriarcal “De esta manera el poder patriarcal existe en los sujetos sociales (los grupos y los particulares) y ellos lo reproducen, pero la sociedad en su conjunto y la cultura dominante son patriarcales y en ellas mismas se gestan las contradicciones que generan opciones alternativas, contrarias y críticas”<sup>13</sup>. Así no es casual que se diga que la mujer se esta “masculinizando” al ejercer poder, pues ella además de ser objeto de opresión ejerce en ciertas circunstancias el poder patriarcal sobre otr@s y no por esto es que exista un matriarcado.

La mujer aún cuando su espacio de actividad laboral trasciende lo doméstico sigue viviendo la doble jornada de ser madre-esposa y profesionista o empleada. Ya que si bien es cierto el trabajo remunerado ha incrementado el poder de negociación de la mujer y su autonomía, este proceso puede ir acompañado de prácticas discriminatorias tanto en el lugar de trabajo como en el hogar.

El ser varón o mujer no esta condicionada por la biología sino que las diferentes actitudes que tienen ambos géneros surgen en un contexto social donde los factores que afectan el “rol” social y el poder se combinan con la biología reproductiva para construir la experiencia de hombres y mujeres y las relaciones de género.

- Tendencias que presiden los procesos de socialización desde el cambio tecnológico global

---

<sup>13</sup> Lagarde Marcela, Op. Cit, p. 93.

A la globalización de la economía se aúna un desarrollo técnico acelerado que entraña cambios profundos influenciado, sobre todo por, por cambios en los sistemas de comunicación e información que datan a partir de la década de los sesenta con el primer mensaje que transmitió por telégrafo eléctrico, Samuel Morse; al hacerlo inicio una nueva fase en la historia del mundo ya que nunca nadie había enviado un mensaje sin que fuera personalmente a llevarlo.

La revolución tecnológica actual esta caracterizada por: "estar centrada en procesos (como fue la revolución industrial), sus efectos son intersticiales, y abarcan todos las esferas de la actividad humana; su materia prima fundamental, así como su principal resultado, es la información, como la energía fue la materia prima de la revolución industrial"<sup>14</sup> . De este modo, la información de la revolución tecnológica se distingue de las revoluciones tecnológicas que la preceden. Mientras que la información y el conocimiento fueron siempre, por definición, elementos esenciales en algunos procesos del descubrimiento científico y cambio técnico, éste es el primer momento de la historia en el que el nuevo conocimiento se aplica principalmente a los procesos de generación y al procesamiento del conocimiento y de la información.

Un efecto principal de las nuevas tecnologías de la información es que unen procesos de producción, distribución y dirección por medio de organizaciones y diferentes tipos de actividades. Además, la industria o la agricultura no pueden ya ser concebidos independientemente de la información y de las actividades de servicio que forman parte de la producción de bienes

El trabajo y la estructura ocupacional: "no se pueden considerar como el resultado de una evolución lineal, la sucesión histórica desde los sectores primarios y secundarios a actividades terciarias. Por el contrario, hay un cambio

---

<sup>14</sup> Ver al respecto: Castells Manuel, "Flujos redes e identidades. Una teoría crítica de la sociedad Informacional" en Nuevas Perspectivas Críticas de la Educación, Paidós educador, 2000, p.25.

fundamental desde la división tecno-organizacional del trabajo a una matriz compleja de unidades de producción y actividades directivas que ordenan la lógica del sistema ocupacional entero". El polo de las actividades se ha desplazado y ahora es ocupado por las que han surgido con los avances de la tecnología, tales como la informática, la robótica, la electrónica, las telecomunicaciones, los materiales nuevos, la biotecnología. Así mismo cabe mencionar, por su relevancia, la industria agroalimenticia, la farmacéutica y la turística. Estas actividades se ubican principalmente en los países más poderosos, entre los cuales desarrollan una feroz competencia para monopolizar los progresos técnicos y para obtener el control de los mercados. Mientras tanto, otros sectores que antes fueron considerados como de punto (manufactura, siderurgia, etc.), sin dejar de ser importante, han pasado en estos países a un segundo término.

La globalización ha intensificado el proceso de deslocalización: implica la separación entre el lugar de producción o de transformación de las mercancías y el lugar donde se consumen; de las actividades productivas. Los grandes consorcios transnacionales internacionalizan su producción estableciendo filiales cuyos objetivos son la conquista de los mercados locales y la reestructuración de la producción a gran escala (en Estados Unidos, el 30% del intercambio de las grandes empresas se realiza con sus filiales y las ventas que efectúan éstas a la exportación directa).

Se opta por llevar la industria pesada y contaminante a los países periféricos, donde las leyes relativas a la ecología son bastante laxas. Se instalan también en ellos las industrias maquiladoras a fin de aprovechar una mano de obra barata, cuya formación y obsolescencia (es decir, educación y jubilación) no cuestan a estas empresas, industrias que además aprovechan materias primas, energía e infraestructura del país donde se establecen.

Es así como se produce una nueva división internacional del trabajo, en la que se establece una relación jerarquizada de explotación y dominio entre países centrales (hegemónicos), sede de los poderes políticos y económicos

transnacionales y los países periféricos (subordinados) también denominados subdesarrollados o del Tercer Mundo.

Estos cambios tecnológicos no únicamente se relaciona a lo económico sino que su existencia altera la textura misma de nuestras vidas, seamos ricos o pobres. Algo ha cambiado en la esencia de nuestra experiencia cotidiana cuando puede sernos más conocida la imagen de Bill Gates que la cara del vecino.

La revolución tecnológica que preside los últimos años del siglo XX y principios del XXI parece abrir las ventanas de la historia de una nueva forma de ciudad, de configuración del espacio y el tiempo, de las relaciones económicas, sociales políticas y culturales, en definitiva parece ser que se están reconstruyendo los roles de género con nuevos hábitos, intereses, modos de pensar y sentir: "una forma de vida presidida por los intercambios a distancia, por la supresión de barreras temporales y las fronteras espaciales"<sup>15</sup>.

Un aspecto decisivo en esta nueva configuración que repercute en el ser hombre o mujer es que los intercambios cara a cara, propios del ámbito público de las sociedades clásicas, se sustituyen de modo importante por los intercambios mediatizados por los medios electrónicos.

Los medios electrónicos y en especial el televisivo constituyen el esqueleto de la nueva sociedad. "La televisión no es sólo instrumento de comunicación; es también, a la vez, paideia, un instrumento <antropogénico>, un médium que genera un nuevo ánthropos, un nuevo tipo de ser humano"<sup>16</sup>. La televisión es una de las primeras "escuelas" del niño y la niña, pero una escuela divertida; "el niño (y la niña) es un animal simbólico que recibe su impronta educacional en imágenes de un mundo centrado en el hecho de

---

<sup>15</sup> A.I. Pérez Gómez, Op. Cit. p. 103.

<sup>16</sup> Sartori Giovanni, "Homo videns. La sociedad teledirigida", Taurus, 1998, México, p. 36.



ver”<sup>17</sup>. El problema con la televisión es que el niño y la niña van registrando indiscriminadamente todo lo que ven, lo que es “propio” para cada género desde los estereotipos que marca la cultura hegemónica.

El niño y la niña formados en la imagen se reducen a ser hombres y mujeres que no leen y por lo tanto son seres <reblandecidos por la televisión>. Con la imagen que reemplaza a la palabra se asedia una cultura juvenil descrita perfectamente por Alberoni: “Los jóvenes caminan en el mundo adulto de la escuela, del Estado (...) de la profesión como clandestino. En la escuela escuchan perezosamente lecciones (...) que enseguida olvidan. No leen periódicos (...). Se parapetan en su habitación con carteles de sus héroes, ven sus propios espectáculos, caminan por la calle inmersos en su música. Despiertan sólo cuando se encuentran en la discoteca por la noche, que es el momento en el que, por fin, saborean la ebriedad de apiñarse unos con otros, la fortuna de existir como único cuerpo colectivo danzante”<sup>18</sup>

Como lo describe este autor, el niño y la niña que han crecido frente al televisor serán adultos sordos de por vida a los estímulos de la lectura y del saber transmitido por la cultura escrita. Todo lo que tiene alguna relevancia ha de ocurrir en la televisión, ante una contemplación pasiva. La y él habitante de la “aldea global” disfrutan la posibilidad de tener el mercado, el cine, el teatro, el espectáculo, el gobierno, la iglesia, el arte, el sexo, la información, la ciencia en casa ¿para qué necesitan salir a la calle o leer?.

“Los cambios en las tecnologías de la comunicación tienen, invariablemente, tres clases de efectos: alteran la estructura de intereses (las cuales en las que pensamos, cambian el carácter de los símbolos (las cosas con las cuales pensamos) y modifican la naturaleza de la comunicación (el área en la cual se desarrolló los pensamientos)”<sup>19</sup> La importancia de esta configuración de los intercambios humanos remite a tomar en cuenta sus influjos en la construcción de los géneros.

---

<sup>17</sup> IBIDEM.

<sup>18</sup> IBIDEM. El autor cita a Alberoni, ya que la cotidianidad que describe supera a la palabra

<sup>19</sup> Ver al respecto, Tedesco, “El nuevo pacto Educativo”, -Madrid Santillana, 1995, p. 21.

La información y el conocimiento están profundamente insertos en la cultura de las sociedades. La cultura y el procesamiento de símbolos favorecen a las fuerzas productivas en la sociedad nueva; "Los medios informativos constituyen el espacio donde las sociedades industriales producen nuestra sociedad, nuestra representación de lo real, nuestra realidad"<sup>20</sup> La construcción social de la realidad se pone de manifiesto en las representaciones subjetivas transmitidas por los medios de comunicación al proyectar los mensajes de los sujetos, sus ideas intenciones y deseos.

Esto hace difícil la distinción tradicional entre la producción y el consumo y también supera el debate sobre trabajo profesional productivo y no productivo. Detrás del consumo esta la publicidad que a su vez es controlada por los grandes medios de comunicación masiva y con mayor fuerza la publicidad es fortalecida por la telecomunicación. El consumo, en consecuencia, no se orienta ni por las necesidades sociales, ni por las bondades del producto que se ofrece, sino por las imágenes que se construyen en torno a las necesidades sociales, y a las bondades del producto.

Lo propio de la televisión actual es vender alguna cosa: "ideas, valores o productos, y en consecuencia venderse constantemente a sí misma para conseguir el máximo de audiencia"<sup>21</sup>. Todo forma parte del gran ritual consumista, se venden los objetos, las ideas, las experiencias y hasta las alegrías y los dolores. Se subordina al efecto sorpresa, espectacular, emotivo que engancha a los espectador@s independientemente de la argumentación y de la razón.

"La lógica del espectáculo, de la publicidad, del mercado, va invadiendo todos los ámbitos de la vida de los ciudadanos, la producción, el trabajo, el consumo, la política y hasta el mundo de las relaciones sentimentales"<sup>22</sup>. Por lo

---

<sup>20</sup> Pérez Gómez, "Op Cit.", p. 107.

<sup>21</sup> IBIDEM.

<sup>22</sup> IBIDEM.

que el vacío intelectual y subjetivo de la televisión matiza la afirmación de que nuestra época se llama la época del vacío aunque todo este lleno, está devaluado.

Otro de los efectos importantes que se derivan del medio televisivo para la configuración del conocimiento y las actitudes de l@s sujetos es: "la proliferación del uso de estereotipos para traducir la compleja y cambiante realidad en categorías simples y manejables. Los estereotipos que genera y difunde el discurso audiovisual de la televisión son prioritariamente de índole sensorial, intuitivo y emocional por lo que se crean y se mantienen independientemente de su fundamento racional"<sup>23</sup>. Son más bien elaborados desde los condicionamientos culturales derivados de intereses hegemónicos; por lo que se puede diferenciar como se difunden los estereotipos sociales sobre las diferencias en función del sexo, lo que sería el género; la raza, las clases sociales, el origen geográfico.

Con lo que respecta al género, el ser mujer implica estar delgada o ser atractiva para el varón, tener un trabajo remunerado, la mujer joven se esta incorporando a lo público, aunado al trabajo doméstico que por "naturaleza" le corresponde; todavía están vigentes los valores que caracterizan a una "buena mujer": abnegación, sumisión, ser para el otro, la madre-esposa; esta situación se puede ver en los programas televisivos de mayor reiting, las telenovelas. Mientras que el varón es el tipo protector, caballeroso pero que también se da la oportunidad de llorar con el sentido de reforzar que ya no es como en las películas de Pedro Infante en que el hombre lloraba a escondidas o solo, en la actualidad el varón llora frente al otr@ para mostrar su lado sensible, pero no por ello deja de ser hombre; también cocina ocasionalmente pero sólo por detalle, para impresionar o por necesidad al vivir solo o ser padre soltero.

La televisión al proyectar la imagen de una mujer joven y "exitosa": profesionista y madre-esposa, no nos lleva a tratar de analizar para comprender la compleja situación histórica en la que se teje el desenvolverse

---

<sup>23</sup> IBIDEM.

en el ámbito privado, el hogar, a la empresa, escuela, lo público. “La televisión produce imágenes y anula los conceptos, y de este modo atrofia nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender”<sup>24</sup>. Lo que nosotros vemos o percibimos concretamente no produce ideas pero se inserta en ideas o conceptos para darle significado, pero un significado pobre al omitir la crítica, la reflexión, el proceso de abstracción.

El usuari@ van formando poco a poco sus opiniones de lo que es ser varón o mujer, ciudadan@, con los retazos políticos que reiteradamente bombardean su percepción y que armonizan con los estilos de vida que como modelos también le transmiten los medios de masas, como el estereotipo dominante de lo que es ser varón o mujer para sentirse quizá aceptado por la conciencia colectiva del estereotipo que se forma en la pantalla.

Las nuevas tecnologías de comunicación han hecho obsoletas la era de la <<clásica televisión>> forzando a reconocer la nueva interacción entre comunicación y tecnologías comunicativas. Lo que es nuevo es cómo han sido afectados los medios por transmisión por satélite, por el cable, los aparatos de comunicación portátil y la transmisión eventual por microondas.

El producto de estos cambios tecnológicos es la tendencia simultánea hacia la globalización e individualización en la difusión imagen/sonido. “Las consecuencias sociales de tales desarrollos de la tecnología son la tensión creciente entre globalización e individualización en el universo del audiovisual, suscitando el peligro de la ruptura de los patrones de comunicación social entre el mundo de los flujos de información y el ritmo de las experiencias personales”. Por un lado, el planeta (desigualmente) conectado en una red global de información e imágenes que viajan por todo el mundo instantáneamente, por otro lado son menos y menos orientados hacia las masas. Los mercados y el público (últimamente lo mismo) han sido segmentados y estratégicamente elegidos.

---

<sup>24</sup> Sartori Giovanni, Op. Cit., p.47.

Las emisoras de radio están formando un nuevo sistema de media que busca público específico o humor específico y prueba al público en general. Las videocaseteras están favoreciendo también instrumentos poderosos de individualización, desde que se alquilan menos películas y se incrementa el uso de las películas y programas de video, la selección disponible de imágenes mientras se mantiene el tiempo y las condiciones del consumo de la imagen. El recurso del walkman (que tendrá su equivalente en video dentro de muy poco, más allá de los aparatos de mini-TV rudimentarios actuales) alcanza la individualización última para la recepción de mensajes, moviendo desde los mas media el consumo individual y la distribución segmentada de una producción flexible. Hasta cierto punto, ahora el mensaje es el medio, puesto que es éste el que determina el medio en el cual ha de ser usado, así como el cómo, dónde, cuándo y para quién es usado.

Sí la manipulación de la información se da por fuerza de trabajo altamente calificada, creativa y cada vez más autónoma favorece la fuente de productividad y competitividad, todos los factores que contribuyan directamente al aumento de tal capacidad son fuerzas de producción. Por tanto, la capacidad mental de trabajo esta verdaderamente unida a la educación, de calidad y a la formación pero dependiendo de la variedad de cultura y de las condiciones institucionales.

El carácter estratégico de las tecnologías de la información en la productividad de la economía y en la eficacia de las instituciones sociales cambia las fuentes de poder en la sociedad y entre sociedades. El control de la ciencia y la técnica de las tecnologías de la información llega a ser una fuente de poder en sí misma. Ciertamente el Estado, porque aún sostiene el monopolio institucional de violencia, aún es la fuente de poder en la sociedad. Pero un Estado incapaz de cambiar al ritmo de los rápidos procesos de cambio tecnológico se hará Estado débil internamente (sus bases económicas se deteriorarán) y externamente (los instrumentos coercitivos de su monopolio institucional de violencia llegarán a ser obsoletos tecnológicamente). Éste es un desarrollo fundamental, porque la habilidad de fomentar el cambio tecnológico bajo las nuevas condiciones de información de revolución tecnológica están

relacionadas directamente con la habilidad de una sociedad para difundir e intercambiar información y relacionarlo con el resto del mundo.

En ambos niveles, las economías cerradas no pueden competir con sociedades abiertas y economías de mercado en el fomento de nuevas tecnologías. El poder nuclear es un hecho del pasado, la tecnología más destructiva de la era industrial. Las tecnologías de la comunicación, en realidad, pueden usarse para propósitos de la destrucción de la guerra y del control político. El potencial de un sistema institucional para desarrollar tecnologías de comunicación depende de un número de condiciones sociales que encuentran serios obstáculos en sociedades cerradas en aparatos militarmente orientados.

### **1.1.3. Globalización y Educación Superior**

A la educación y dentro de ella a la universidad, se le ha reconocido un papel estratégico para el desarrollo del país y para lograr una inserción más favorable en la economía internacional; "las relaciones entre el ritmo del progreso técnico y la calidad de la intervención humana se tornan cada vez más visibles, así como la necesidad de formar agentes económicos capaces de utilizar las nuevas tecnologías y manifestar un comportamiento innovador"<sup>25</sup> Se exigen nuevas aptitudes y los sistemas educativos deben responder a esta necesidad no sólo garantizando la formación básica o de la formación profesional sino formando científicos y técnicos de alto nivel.

"Este nuevo orden (la globalización) deposita en las instituciones de educación media y superior un nuevo papel que cumplir: el de la construcción y difusión del nuevo proyecto cultural"<sup>26</sup>. Por lo que el discurso de las políticas educativas, el de las reformas universitarias y los procesos de formación, se

---

<sup>25</sup> Delors, Jacques, "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, México, Correo de la UNESCO, p. 70, 1997.

<sup>26</sup> Barrón Tirado Concepción, "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización" en: Formación en competencias y certificación profesional" CESU, p. 17.

sitúan en un nuevo contexto marcado por las contrastantes diferencias y brechas políticas, sociales, culturales, tecnológicas, educativas; contexto en el que se busca tejer una red de equivalencias educativas en cuanto al dominio de conocimientos y a sus formas de transmisión, circulación y usos de saberes. Con este tejido se espera transformar la formación de profesionales en las diversas áreas de conocimiento y disciplinas. Dicho en otros términos: "Las políticas educativas universitarias buscan formar profesionales en un nuevo *habitus*, el de pensar, trabajar y decidir en equipo para resolver problemas con un máximo de ejecución eficiente, dejando atrás la concepción práctica liberal individual y material"<sup>27</sup>.

- Educación superior desde las perspectivas de la interacción del mercado global: Regionalización, (TLC)

El proceso de regionalización marca determinadas características a la política económica del Estado al generalizarse la apertura económica en los países periféricos lo que acelera su integración a la economía mundial, por ende: "la economía tiende también a reorganizarse de manera regional concentrándose en tres grandes zonas económicas, cada una de ellas con un polo dinámico que estructura al conjunto de intercambios de la región: la Comunidad de Estados Europeos (CEE –ahora Unión Europea, UE), América del Norte (TLC), y Japón y países asiáticos"<sup>28</sup>.

La integración de América del Norte se está llevando a cabo a través de un tratado (TLC) y tiene como mira principal la creación de una zona de libre comercio entre Estados Unidos, Canadá y México mediante la supresión

---

<sup>27</sup> Para Bertha Orozco Fuentes, la noción de *habitus conserva* el sentido en el que lo propuso Pierre Bordieu, como "... sistemas de disposiciones durables y transponibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes' el *habitus* sistematiza el conjunto de prácticas de cada persona y cada grupo garantizando su coherencia con el desarrollo social más que cualquier condicionamiento" (García, 1990 pp34-35).

<sup>28</sup> Cfr. Revueltas Peralta Andrea, Las transformaciones del Estado en México: Un Neoliberalismo a la Mexicana, UAM Xochimilco, 1996, p 46.

progresiva (en un lapso de quince años) de todas las barreras. Está integrado por países muy diferentes tanto por su tamaño como por su grado de desarrollo, y en este grupo Estados Unidos como superpotencia tiene un papel dominante, con una diferencia abismal entre este país y México. En apariencia se limita únicamente al intercambio mercantil; no obstante, impone estrictas reglas de origen para los productores importados entre los tres países, lo que denota una clara disposición proteccionista por parte del miembro más poderoso.

En realidad, hace mucho tiempo que se había iniciado cierta integración económica entre los estados nortños de México y los estados limítrofes de Estados Unidos; de igual manera, los flujos migratorios (mano de obra barata y completamente desprotegida que emigra hacia el norte) habían ido creciendo<sup>29</sup>, además, alrededor del 75% del intercambio comercial de México se realiza con Estados Unidos, por lo que puede decirse que la aguda crisis económica que estalló en 1982 e hizo al país aun más dependiente del exterior. Sólo contribuyó a acelerar una “integración silenciosa” ya comenzada, y que la nueva crisis de 1994-1995 viene a rematar esta dependencia cada día más total y absoluta.

En los años recientes la integración siguió progresando al aumentar la implantación de nuevas empresas maquiladoras (las primeras comenzaron a instalarse en los años sesenta) y de filiales de grandes consorcios, el establecimiento de transnacionales del turismo en las costas mexicanas y la penetración cada vez más importantes de ideologías consumistas que imponen el modelo de vida estadounidense.

---

<sup>29</sup> La emigración de trabajadores mexicanos a los Estados Unidos Se inició desde mediados del siglo XIX, y desde entonces ha conocido altas y bajas. Durante la Revolución aumentó, y descendió durante la crisis del 29; la migración se reinició a partir del ingreso de Estados Unidos a la segunda guerra mundial (en 1942 se firmó el Programa bracero que siguió vigente con modificaciones hasta 1954); hubo después otros acuerdos que terminaron por finiquitar en 1964. sin embargo, la emigración prosiguió (en forma legal e ilegal) incrementándose a finales de los setenta cuando el modelo mexicano comenzó a presentar síntomas de agotamiento. La situación crítica del país (sobre todo el campo) que se ha empezado a vivir a partir de la década de los setenta ha hecho que aumente en proporciones alarmantes el flujo migratorio hacia el norte, con el consiguiente por parte de Estados Unidos.



Siguiendo los lineamientos del FMI y del BM, en 1986 México puso fin al modelo proteccionista que se había establecido en los años cincuenta para desarrollar la industria. Con la apertura comercial y el consiguiente desmantelamiento de las barreras proteccionistas, la "americanización" tuvo un impulso formidable; desde entonces, gracias a la apertura de sectores que antes estaban protegidos, las transnacionales no sólo invadieron las actividades industriales y agrícolas en perjuicio de los pequeños y medianos empresarios y agricultores, sino otras áreas que generan grandes utilidades, principalmente en el comercio y en los servicios. Así, mediante el uso de franquicias proliferaron restaurantes y comercios que tienden a desplazar a los pequeños y medianos comerciantes y proveedores de servicios. Para Estados Unidos la firma del tratado tenía como mira aumentar la implantación de transnacionales para dominar el mercado nacional, así como reglamentar y, por ende, acentuar la relación de dependencia respecto al vecino del norte. Empero, la severa crisis de 1995 hizo que este proceso aminorara su paso.

Las negociaciones duraron más de tres años. En México hubo muy poca información sobre sus términos y, a diferencia de lo que sucedió en Canadá donde la firma estuvo condicionada a los resultados de un referéndum, no se dignó consultar a la sociedad. El expresidente Salinas tomó al TLC como eje de su programa de gobierno subordinando su política externa e interna a su logro, lo que evidentemente redujo en la misma proporción su capacidad de negociación. Por lo demás, ante las exigencias de los negociadores estadounidenses su posición fue, en general y sobre los puntos esenciales, la de ceder. En la actualidad, la de Fox es la misma, sólo que peor aún debido a la devaluación catastrófica de diciembre de 1994 y después del pago de rescate (20 mil millones de dólares) otorgado por Washington a principios de 1995.

"El contexto de globalización económica, que en el último decenio ha orientado la política económica de los gobiernos, plantea a nuestra economía el reto de la competitividad en dos ámbitos: en el mercado internacional y en los mercados internos, frente a la entrada de productos de otros países,

principalmente de origen estadounidense<sup>30</sup>. La posibilidad de competir en ambos mercados está en función, como dicen los economistas, del aprovechamiento de las ventajas compartadas del país.

En la actualidad esto no radica ya en la disponibilidad de recursos naturales o de fuerza de trabajo de escasa calificación, sino en la posibilidad de otros factores: "a) la capacidad para innovar y adecuar nuevos productos a las situaciones cambiantes locales e internacionales; b) el desarrollo científico y las nuevas tecnologías y c) la formación de la fuerza de trabajo"<sup>31</sup>. Todas las acciones encaminadas, por tanto, a mejorar esos factores sustentarán la mejora en la productividad y con ello la posibilidad de competencia en las vertientes internas y externas de la economía.

La transnacionalización de los procesos económicos, en consecuencia, guarda una estrecha relación con la creciente globalización del conocimiento, la educación y la cultura. Las desventajas del país en estos terrenos, frente a sus competidores altamente industrializados, refuerzan las desventajas presentes en el aparato productivo y en el desarrollo del país.

Esta situación le impone nuevas demandas al sector educativo, ya que el TLC supone lograr que las instituciones de capacitación para el trabajo se orienten hacia la formación polivalente y a la adquisición de competencias laborales en el sentido que señala: Concepción Barrón Tirado, "imprimir énfasis y valor a la capacidad humana para innovar, para enfrentar el cambio y gestionarlo"<sup>32</sup>.

Estos esfuerzos, por otra parte, no pueden ser aislados y unilaterales. Se requiere de la articulación entre universidades, gobiernos, empresas privadas y sectores sociales implicados. "Las políticas de hoy buscan impulsar y redimensionar la vinculación del quehacer universitario con otros agentes

---

<sup>30</sup> Mendoza Rojas Javier, "La universidad frente a las tendencias de la globalización" CESU, UNAM 1994, pp.103-104 .

<sup>31</sup> IBIDEM.

<sup>32</sup> Barrón Tirado Concepción, Op. Cit, p. 25.

sociales y económicos, políticas traducidas en la constitución de espacios institucionalizados que fomenten esta vinculación por medio de programas de investigación, educación continua y desarrollo tecnológico<sup>33</sup>.

Reconociendo que las universidades realizan la mayor parte de las investigaciones científicas en México, que forman a más de las tres cuartas partes de los profesionales del país, que deberían contar con infraestructura suficiente para el desarrollo e innovación tecnológica y que son los espacios privilegiados para la creación cultural se entiende su potencialidad estratégica para contribuir, en los diversos campos del conocimiento, a que el país haga frente a los requerimientos que plantea las dinámicas de internacionalización e integración regional.

Por lo que toca al proceso de integración regional de América del Norte, frente a los rezagos existentes en las universidades mexicanas para que puedan establecer una cooperación más fructífera y más horizontal con sus homologas de Estados Unidos y Canadá, adquiere prioridad su impulso y apoyo decidido y continuo por parte del Estado y la sociedad.

La globalización exige de las universidades innovaciones audaces en su organización, en los soportes tecnológicos de que disponen y en la estructura de sus sistemas de comunicación en información, lo cual requiere de recursos crecientes y adicionales.

Desde la visión latinoamericana se ha reconocido que "educación ciencia y cultura en general y la universidad en particular, pueden constituirse en uno de los campos de integración más fructíferos para la región y que México por su ubicación geográfica y los mercados regionales en que participa, juegan un papel clave en el desarrollo educativo, científico y tecnológico de Latinoamérica"<sup>34</sup>.

---

<sup>33</sup> Mendoza Rojas Javier. Op. Cit, p.107.

<sup>34</sup> Centro Universitario para la Integración Americana, "Lineamientos de trabajo y propuestas de proyectos para 1993-1994.

## **1.2. EL Neoliberalismo parteaguas en la modernización de la Educación Superior**

La política nacional de modernización de la educación se da en un contexto en el que conjugan diversas circunstancias donde destacan estrechamente relacionadas: las transformaciones económicas, sociales y culturales provocadas por la globalización de los mercados y las tendencias del neoliberalismo económico internacional.

La globalización se presenta como una integración de carácter mundial (sistema global totalmente interdependiente), integración planetaria que sin embargo no es homogénea, sino que genera un intercambio desigual (es decir, una relación asimétrica) entre países ricos y pobres (entre el Norte y el Sur), abriéndose paradójicamente entre ellos una brecha que se hace cada vez más profunda<sup>35</sup>.

Los primeros principalmente a través de las agencias internacionales (FMI, BM) toman las decisiones fundamentales de índole económica para los segundos, y estos últimos deben atacarlas para formular y ejecutar sus planes de gobierno. Muchos son los instrumentos de presión de los que se valen las grandes potencias y los organismos internacionales: en el caso de México podemos mencionar como las más importantes, el manejo de la deuda y el apoyo financiero (sin capitales, imposible crecer).

### ● Qué es el Neoliberalismo

---

<sup>35</sup> Un análisis del Banco Mundial reporta que la brecha entre las naciones industrializadas y los países del Tercer Mundo se amplía. al finalizar 1992 el ingreso por cápita en Suiza alcanzó los 36,230 dólares por año mientras que en numerosos países del Tercer Mundo en el mismo año no llegó a los 365, esto es, ni siquiera un dólar al día. Ese mismo año, en Mozambique fue de 60 dólares y en Bangladesh, de 220 dólares, en México se calculó en 3,470 dólares. (Excelsior, 5-1-94).

El neoliberalismo se caracteriza por ser: "un conjunto de criterios y estrategias económicas con las que Latinoamérica enfrenta sus problemas en política económica durante la década de los ochenta"<sup>36</sup>. Se señalan errores, desajustes, desequilibrios y en general las causas que provocaron la crisis de las economías. Pronto se establecen políticas que se pretende ubicar dentro de un proyecto modernizador del Estado y se dice entonces que esta modernización es la medicina dolorosa y amarga que requerimos para corregir los errores cometidos en el pasado.

### 1.2.1. Neoliberalismo en Mexico

En el caso de México la crisis se caracteriza por: "no pagar los intereses de la deuda externa. La caída del precio del petróleo (1981) y el incremento de las tasas de interés (que triplicaron su monto entre 1977 y 1981) fueron factores decisivos que condujeron al colapso financiero de 1982"<sup>37</sup>, aunque los síntomas de agotamiento del modelo de crecimiento ISI y de desgaste del sistema político habían empezado a manifestarse desde finales de la década de los sesenta.

La interdependencia del sistema financiero hizo temer, como ya se dijo un colapso internacional. Para evitarlo, en pocos días el FMI y los bancos centrales de los países industrializados otorgaron a México un préstamo de varios miles de millones de dólares que resolvió temporalmente el problema, pero incrementó aún más la deuda mexicana. La incapacidad para pagar los intereses y el capital en los plazos previstos no se debía a un fenómeno coyuntural (a un simple "problema de caja", como lo pretendió el entonces presidente José López Portillo, sino a otro de carácter estructural: el endeudamiento había alcanzado un nivel desproporcionado en relación con los recursos del país. En 1982, la deuda externa total equivalía al 43.1% del PIB, y

---

<sup>36</sup> Cfr. Jiménez Cabrera, Edgar. "El Modelo Neoliberal en América Latina", en Sociológica, año 7, número 19, Democracia y Neoliberalismo, mayo – agosto de 1992, p. 55. aunque sus orígenes como lo considera el autor se remontan a la década anterior.

<sup>37</sup> Dresser Dense, "El nuevo Estado Mexicano", Zona Abierta, 27-X- 92.

por sí solo el servicio de la deuda externa era, en porcentaje del PIB, de 10.1%<sup>38</sup>.

Quince días después (el primero de septiembre), en un acto que se proclama "nacionalista", López Portillo estatizó la banca comercial. A nuestro modo de ver, detrás de la retórica nacionalista que sirvió para obtener consenso popular, lo más importante (sobre todo para los acreedores) fue que el Estado absorbió la deuda de la banca privada (contraída principalmente en el exterior), lo cual evitó numerosas quiebras<sup>39</sup>.

Mas adelante, el primero de diciembre de 1982, al iniciar su sexenio, Miguel De la Madrid hizo público el PIRE (Programa inmediato de reorganización económica) con el que se iniciaba el viraje hacia el modelo neoliberal aplicando las estrategias elaboradas por el FMI para nuestro país y que habían sido concertadas poco tiempo antes (noviembre de 1982) en una Carta de Intención en la que se definían objetivos y mecanismos a seguir y en la que él gobierno se comprometía a informar y consultar regularmente al FMI con el fin de hacer los ajustes pertinentes.

De acuerdo con los lineamientos del FMI, se reestructuró el adeudo y se impusieron severas medidas de ajuste macroeconómico que tenían como miras principales la estabilidad financiera, el control de la inflación y, antes que nada, el pago de la deuda. Para ello, había que llevar a cabo una mesurada gestión de la economía monetaria y observar una gran austeridad en el gasto público. Es decir modernizar la política de Gobierno al interior de la sociedad.

---

<sup>38</sup> El servicio de la deuda en 1983 alcanzó 12.9% del PIB y en los años subsecuentes fue disminuyendo hasta llegar a ser de 5.2 en 1991. Datos de la Secretaria de Hacienda. Cf. Pedro Aspe Armella, "El camino mexicano de la transformación económica", México, FCE, 1993, p. 39.

<sup>39</sup> En 1982 de los 84 mil millones de dólares del monto de la deuda externa, 8 correspondían a los bancos comerciales y 18 a la iniciativa privada. A fines de aquel año, un gran número de empresas y grupos industriales no podían cumplir con los pagos de su deuda externa; fue cuando se creó el Fideicomiso de coberturas cambiarias (Ficorca), del Banco de México, organismo que se comprometió a hacer los pagos a los acreedores extranjeros bajo ciertas reglas y a diferentes plazos, mientras las empresas le hacían pagos en pesos en forma creciente. de esta manera, se salvaron muchas empresas y la banca pudo cobrar lo que se le debía. "ficorca", El financiero, 7-IV-94.

Por modernización se entiende básicamente el proceso de racionalización de las diferentes actividades públicas y privadas al interior de la sociedad. La pretensión de modernización es abarcar los ámbitos públicos y privados de la vida de las personas, aunque entendida la modernización como estrategia de gobierno, su primera intención es racionalizar la planeación, ejecución y evaluación de sus actividades.

La racionalización del proceso de modernización supone básicamente un paradigma epistemológico racionalista.

El racionalismo supone:

1º Una visión del mundo que afirma el acuerdo perfecto entre lo racional (coherencia) y la realidad del universo; excluye, pues de lo real o irracional y lo irracional.

2º Una ética que afirma que las acciones humanas pueden y deben ser racionales en su principio, su conducta su finalidad<sup>40</sup>.

La caracterización que ofrece Edgar Morin al respecto es precisa. “La modernización sostiene el neoliberalismo, es ante todo una visión del mundo, que se refleja particularmente en una manera de entender e interpretar los fenómenos sociales, pero también de actuar en consecuencia”. Lo racional no supone una neutralidad valorativa asume criterios normas y valores que orientan su aplicación”.

La modernización supone, pues, un proceso de racionalización de las actividades públicas, y una sujeción o anulación del ámbito de lo privado.

Se trata de una visión coherente y totalizante pues pretende establecer el sentido de las acciones públicas y privadas; es más dentro de este proyecto, el ámbito de lo público elimina de su campo de acción todo aquello que se pretenda como un obstáculo o limitación para los fines que se propone; el

---

<sup>40</sup> Morin, Edgar. “Por una razón abierta” en Ciencia con Conciencia, Barcelona, Anthropos, 1984, p. 293.

gobierno de una sociedad se pasa a la administración de recursos para genera un mayor rendimiento de los bienes y recursos. “El neoliberalismo puso en duda el manejo del Estado asistencial benefactor, denunciándolo como costoso, centralista e ineficiente y responsable del estancamiento, así<sup>41</sup>.

El estado no puede ser poseedor de recursos ni estratégicos, pues una sana y realista economía debe construirse en la libertad de las relaciones que intervienen en el mercado por otro lado, sostienen, si el Estado fuera empresa competiría de manera desleal por la información que posee. Tampoco puede sostener empresas con carácter asistencial o populista, pues de suyo es ineficiente.

Por tanto, a partir de 1982 con Miguel De la Madrid, aún más intensamente con la llegada a la presidencia de Carlos Salinas de Gortari (1988) y en medio de la peor crisis de las últimas décadas desde el inicio del sexenio de Ernesto Zedillo (1994), México se ha encaminado, bajo la bandera de la modernización, hacia una serie de profundos cambios del papel del Estado en el ámbito financiero y económico.

En su primer Informe de gobierno (noviembre de 1989), el presidente Carlos Salinas de Gortari anunció la forma del Estado, cinco meses después, en abril de 1990, hizo una exposición más amplia y razonada sobre esta medida<sup>42</sup>. En ese texto, que podía considerarse como una crítica a la gestión estatal precedente, se señalaban los efectos nocivos del burocratismo al afirmar que “el ensanchamiento del papel del Estado en todos los ámbitos de la vida social, indispensable en el período de reconstrucción, en el despegue industrial y en la promoción de la organización de la sociedad dejó de ser útil para tomarse crecientemente en un obstáculo a la dinámica que su propia acción generó<sup>43</sup>, o bien al aseverar que “nuestro problema no ha sido el de un Estado pequeño y débil, sino el de un Estado que, en su creciente tamaño se hizo débil. Los problemas se agravaron, con un Estado que creció de manera

---

<sup>41</sup> Jiménez Cabrera, Edgar. Op. Cit, p.58.

<sup>42</sup> Salinas de Gortari Carlos, “Reformando el Estado”, Nexos num. 148, abril de 1990, pp 27-32

<sup>43</sup> IBIDEM, p 28.



desproporcionada y desordenada forzando sus afanes a la búsqueda de medios para sostener su mismo tamaño”<sup>44</sup>.

De hecho, el tema estaba ya en el aire. Desde la década de los setenta, como ya se dijo, se empezó a hablar en los países industrializados de la necesidad de reformar o reestructurar el Estado cuando, bajo la influencia de la ideología neoliberal, se pensó que las causas de la crisis imperante se encontraban en las políticas seguidas por el Estado benefactor<sup>45</sup>, cuyo excesivo gasto generaba déficit e inflación. Por lo tanto, si el problema era el Estado, había que reformarlo y reducirlo, al igual que sus funciones. En particular, la crítica neoliberal estaba dirigida a impugnar el papel interventor del Estado en la economía: el Estado debía cesar su función reguladora y dejar la actividad productiva en manos de la iniciativa privada y al libre juego de las fuerzas del mercado<sup>46</sup>.

Las ideas neoliberales pronto fueron adoptadas por los organismos financieros internacionales (BM, FM) e incorporadas a las estrategias destinadas a los países “en vías de desarrollo”. Para los técnicos de estas instituciones, los Estados del Tercer Mundo adolecían de las mismas

---

<sup>44</sup> IBIDEM, p.30.

<sup>45</sup> Para Pierre Rosanvallon hay que considerar al Estado benefactor (*Etat-providence*, en francés) dentro de la evolución del Estado nación moderno”, ya que el heredero (la “profundización y la ampliación”) del Estado – protector clásico tal y como fue concebido y forjado del siglo XIV al XVIII. El estado benefactor, mucho más complejo que el Estado protector, “no solo tiene la función de proteger los logros, sino que apunta también a acciones positivas (redistribuir la riqueza, reglamentar las relaciones sociales, tomar a su cargo ciertos servicios colectivos, etc.) Forjada por pensadores liberales hostiles al crecimiento de las atribuciones del Estado, la expresión *Etat providence* aparece en francés durante el segundo Imperio (1850-70). El término inglés *welfare state* (Estado de bienestar, o benefactor) es más reciente, puesto que data de los años 1940. la expresión alemana correspondiente, *Wohlfahrtsstaat*, fue utilizada a partir de 1870 por los “socialistas da cátedra”, aunque también se hablaba de *Social – staat* (Estado social) para calificar las reformas emprendidas por Bismarck en los años 1870. fue en Alemania donde aparecieron los primeros elementos de política social que abrieron el camino al Estado benefactor moderno.

<sup>46</sup> Cabe señalar que, en contraposición a la idea de libre mercado, desde el inicio (siglo XIV) del proceso que fue configurando al Estado moderno, éste empezó a intervenir para favorecer la producción nacional: Inglaterra, por ejemplo, prohibió la exportación de la lana para impulsar su producción textil). En los siglos XVII y XVIII se acentuó esta tendencia (políticas mercantilistas), mientras que en el siglo XIX la intervención se redujo a lo mínimo, ya que las actividades productivas capitalistas tuvieron un desarrollo fundamentalmente autónomo, merced a la libre concurrencia y de acuerdo con las leyes del mercado. En el siglo XX el Estado asumió abiertamente la regulación de las actividades económicas y de las relaciones.

características negativas que los países desarrollados: excesivo intervencionismo y por consiguiente, crecimiento desmedido del aparato estatal, enorme burocratización, gastos deficitarios, etc., gravados además por la corrupción, la ineficiencia y el derroche de las élites gobernantes. Razón por la cual, en países como México, había que “adelgazar” al Estado:

- En lo administrativo, reducir el gasto público, el personal estatal, los gastos sociales.

- En lo económico, hacer frente al TLC y además privatizar las empresas nacionalizadas, abandonar el proteccionismo que había creado una industria costosa y de baja calidad.

- En lo social, renunciar a las prácticas paternalistas y populistas.

Entre las consecuencias más importantes de esta manera de entender la racionalidad neoliberal están, por un lado la anulación del sujeto como el centro de las actividades del Estado, y por otro, la falsa propuesta de que el fortalecimiento de las grandes estructuras de producción traerá consigo beneficios sociales.

La racionalización de la sociedad moderna se ve fuertemente apoyada por los avances tecnológicos, resultado del avance de la ciencia desde finales del siglo XVIII. Esta no es una situación secundaria, por el contrario se supone que la idea de controlar los procesos sociales se fundamenta en la pretensión de su conocimiento científico; intervienen elementos que no son susceptibles de ser matematizados o cuantificados para su control. Intervienen variables sociales, culturales, históricas y políticas que no se someten al paradigma propio de la racionalidad técnico instrumental.

Cuando esto ocurre, el saber economicista es incapaz de anticipar los cambios y las alteraciones sociales, pero, sobre todo, no puede anticipar los escenarios económicos, ni las perspectivas sociales en que ocurren, “La utopía neoliberal se presenta como proyecto económico y social que se fundamenta en creencias de corte tecnocrático, y que pretende además fundarse en una

metodología empírico – analítica para justificar su pretensión de dominio<sup>47</sup>. Y si a la imposibilidad de controlar los fenómenos sociales, se añade el contexto mexicano, ya señalado, a lo que se pretende imponer resulta difícil establecer el éxito del proyecto neoliberal.

Por tanto la tendencia modernizadora del proyecto neoliberal se fundamenta de manera importante en un proceso de racionalización de los fenómenos sociales, y se presenta no sólo como una alternativa de lectura de la crisis que se padece en Latinoamérica, sino como la mejor alternativa que de alguna manera ha generado el capitalismo financiero. Esta pretensión de dominio y manipulación se vio fuertemente apoyada por el progreso de las ciencias naturales.

El exceso en esta interpretación dio lugar a creer en que un proyecto eficiente y preciso en el terreno de la política tendría que resultar necesariamente de un proceso científico, en la línea de racionalización técnica o estratégica.

Las aclaraciones anteriores tienen la intención de ubicar el ámbito de acción del Neoconservadurismo<sup>48</sup>, que por un lado aceptan el proyecto de modernización que propone el neoliberalismo, y, por otro, se propone como la alternativa para atenuar algunos de los problemas que resultan del Neoliberalismo.

El Neoconservadurismo implica también consideraciones en torno a la política y, sobre todo, la cultura, en la que se ubicaría el horizonte normativo-axiológico de la sociedad. Se presenta como una alternativa de legitimar los procesos modernizadores que marcan las tendencias en economía, política y cultura.

---

<sup>47</sup>Méndez Sánchez Leonardo, *El carácter Neoconservador del Liberalismo*, Universidad Iberoamericana, 1995, p. 13.

<sup>48</sup> El neoliberalismo en Latinoamérica se traduce en neoconservadurismo, principalmente por la incidencia de los valores, y por que desde este último se da una tendencia totalizando (abarca niveles econopolisocial) desde los cuales se retoma el neoliberalismo pero también se le critica.

Hay quienes consideran que el neoliberalismo es en realidad un neoconservadurismo, lo cual no es del todo preciso, pues, en rigor, la tendencia neoconservadora es más amplia al tener consideraciones propias en el terreno de la política y la cultura, en tanto que el neoliberalismo se centra en el proyecto económico. “El neoconservadurismo asume el economicismo modernizador piensa que no se debe tocar la racionalidad económica, científica y administradora de las sociedades avanzadas, pero se manifiesta cautelosamente frente a la pobreza y opresión que genera”<sup>49</sup>

Desde el Neoconservadurismo la política económica mexicana condujo a una nueva forma de estatismo de carácter dual que, por una parte, impulsó una política económica neoliberal y por la otra aplicó una política social “neopopulista” que sirvió para asegurar la supervivencia política del grupo en el poder. En nombre de la eficiencia promovió la desregulación y la liberación de la economía, pero al mismo tiempo aumentó las asignaciones discrecionales del gasto público para apoyar a sectores “ineficientes”, es decir, no productivos. El objetivo de esta canalización “ineficiente” de recursos fue el de asegurar el consenso político en un contexto de ajuste estructural del que no se quería perder el control. Fue así como para mantenerse en el poder la “fracción eficientista” (o sea, la élite en el poder, evidentemente) canalizó recursos a través de Pronasol, con el fin de compensar a los pobres y ganarse aliados mediante una intervención estatal de tipo discrecional<sup>50</sup>.

Es por esta situación que se considera que el neoconservadurismo sostiene tres tesis principales:

### **Económico**

Son progresistas en el campo de la economía, asumen el proyecto neoliberal y su tendencia modernizadora.

Una economía social fuerte puede enfrentar con mejores posibilidades de éxito la aguda problemática social. Los problemas de destrucción del medio ambiente y de pobreza, deberán ser corregidos sin que esto implique limitar o

---

<sup>49</sup> IBIDEM, p. 15.

<sup>50</sup> Dense Dresser, Op. Cit, 27 – X – 92.

frenar el desarrollo de la economía. Hay que atenuar la pobreza no por la dignidad de la persona, ni por solidaridad, sino porque podrían representar un peligro para el propio sistema. Sus valores son la eficiencia y el crecimiento económico.

### **Político**

Las cuestiones políticas consideran que el modelo democrático más desarrollado es el estadounidense. No importa en este caso las manipulaciones del voto, la mercadotecnia en la construcción de la imagen de candidatos y partidos políticos. Sus valores serían libertad y el pluralismo.

### **Social**

En el terreno de los valores, la vida personal, familiar y la cultura son conservadores, de ninguna manera aceptarían que en forma alguna se atente contra la autonomía del individuo. Aceptan la producción tecno-económica y la administración pública que se finque en una racionalidad técnica o estratégica, pero combinadas con los valores que han consolidado las sociedades modernas: orden, respeto, disciplina, austeridad, jerarquía, trabajo, rendimiento, capacidad de sacrificio, etcétera. Se acepta la crítica, pero sólo la constructiva. Se insiste en la necesidad de una nueva moralidad que oriente la acción social. Se requiere, dicen, de una nueva ética, pero no en el sentido emancipatorio de las sociedades, sino para conservar el orden social y no alterar el progreso de la economía. Como se puede ver en los discursos de políticos frente al pueblo mexicano.

La sociedad mexicana, expresada por algunas instituciones gubernamentales y varias personas, se preocupa por la creciente crisis de la familia ya que está en constante rupturas a consecuencia de los cambios en su estructura, lo que pone en peligro su condición histórica tradicional y aun no hay una postura moral que la sustente..

“La entrada masiva de la mujer en el mercado de trabajo en la mayoría de las economías avanzadas, los movimientos sociales basados en la defensa de la identidad que alimenta el desarrollo del movimiento de las mujeres y del

feminismo en general”<sup>51</sup>. Ambos acontecimientos son importantes para entender las transformaciones de la condición de la mujer y del varón respecto a los valores sociales. Sin embargo la discriminación de género es un hecho en todas las sociedades y el compartir el trabajo de la casa es todavía una práctica insignificante en la población en general.

La estructura de legitimización del patriarcado “radical” ha sido trasladada. La penetración de las mujeres en los medios de comunicación y la rápida movilización política de la demanda de las mujeres ha sido una incursión sustancial en la estructura de poder de todas las sociedades, subrayando inconfundiblemente el reto histórico hacia la igualdad de género. El resultado es que las nuevas generaciones están siendo socializadas al margen de los modelos tradicionales de la familia patriarcal y están siendo expuestos desde una edad temprana a enfrentarse con diferentes mundos y diferentes connotaciones del ser adulto, por lo que se debería esperar: “personalidades más complejas, menos seguras y más capaces de adaptarse a un proceso de socialización cambiante”<sup>52</sup>.

El aumento de las relaciones individualizadas de la familia donde ya no existe ese modelo de “familia universal” ocasiona que a la par la sexualidad se convierta, al nivel de los valores sociales, en una necesidad personal que no debe ser necesariamente dirigida e institucionalizada como señala Foucault. Con la mayoría de la población viviendo fuera de los límites de la familia nuclear tradicional, la expresión de la sexualidad se concentra en las relaciones interpersonales y se convierte en una dimensión abierta del nuevo Yo.

Lo anterior permite reflexionar sobre la postura que toman las políticas sociales frente a esta era global donde ya no se cree en muchas cosas que anteriormente eran como modelos a seguir y que ahora ya no tienen el mismo valor; pero tampoco hay otros que lo sustenten. La sociedad mexicana intenta salvaguardar esta crisis intentando crear una nueva moral pero bajo la lógica neoliberal.

---

<sup>51</sup> Castell Manuel, Op. Cit pp. 13-55.

<sup>52</sup> IBIDEM.

Los neoconservadores asumen que el crecimiento de la economía es el punto de partida para cualquier otra acción social. A la producción no se le puede anteponer ningún otro interés. La democracia no es la mejor forma de gobierno, pero es la mejor de las que se conocen, por eso hay que asumirla, aunque sólo sea en su sentido formal, esto es, básicamente como la alternativa para la elección de gobernantes y representantes. Para que la sociedad logre los fines que se ha propuesto se requiere de una activa participación ciudadana, pero de manera prudente, comedida y sensata. Esto es sin entorpecer u obstruir la actividades sociales; fundamentalmente, sin limitar la actividad económica. "Por eso se requiere en lo individual una nueva moralidad, que genere una actitud de trabajo, de austeridad y de sacrificio, para poder reactivar las actividades económicas y sociales".

Esta es la forma que, desde este punto de vista, pretende asumir el neoliberalismo en Latinoamérica: producción económica sin límites a costa del Estado y el trabajador o la trabajadora que es triplemente explotada por su condición de muje; regímenes democráticos que toleren y propicien un proyecto económico y austeridad y sacrificio para los pobres y marginados. Por estas hipótesis es que se asume que el neoliberalismo en Mexico se presenta como una tendencia marcadamente neoconservadora.

### **1.2.2. La modernización educativa en el contexto neoliberal: Nivel Superior**

Desde la perspectiva neoliberal, los sistemas educativos latinoamericanos se enfrentan hoy, básicamente, a una crisis de eficiencia, eficacia y productividad, más que a una crisis de universalización y extensión de los servicios ofrecidos, "La expansión acelerada de la oferta educativa durante la segunda mitad del siglo se produjo sin que la misma haya acompañado de una distribución eficiente de los recursos asignados al sector y sin un eficaz control de la productividad alcanzada por las instituciones escolares" (Pablo Gentili:1994).

De esta forma, se interpreta que los sistemas educativos latinoamericanos han crecido cuantitativamente sin garantizar un consecuente crecimiento cualitativo. El desafío de la universalización fue alcanzado a expensas de un progresivo deterioro de la calidad y de los índices de productividad de las instituciones educativas entre ellas la universidad.

En la óptica neoliberal, dicha crisis expresa la incapacidad estructural del Estado para administrar las políticas sociales: “la crisis de productividad de la escuela no sintetiza otra cosa que la crisis del centralismo y la burocratización propias de todo esta intervención” (IBIDEM). Los gobiernos han sido incapaces de asegurar la democratización de la educación mediante el acceso de las masas a las instituciones educativas y, al mismo tiempo, la eficiencia productiva que debe caracterizar a las prácticas pedagógicas en las escuelas de calidad.

En la perspectiva neoliberal, la perniciosa penetración de la política, el Estado, en la esfera educativa ha producido un contaminante efecto improductivo que se constituye en la causa fundamental de los males que aqueja la escuela, “La política se apoderó del espacio escolar al ser reconocido que éste debía funcionar como un ámbito fundamentalmente público y estatal” (IBIDEM).

Existe una crisis de calidad porque los sistemas educativos latinoamericanos no se han configurado como verdaderos mercados escolares regulados por una lógica inter-institucional flexible y meritocrática. “La escuela esta en crisis porque en ella no se han institucionalizado los criterios competitivos que garantizan una distribución diferencial del servicio que se fundamente en el mérito y el esfuerzo individual de los ‘usuarios’ del sistema”: No se ha establecido el necesario sistema de premios y castigos que recompensa o sanciona las acciones y decisiones individuales; en suma un sistema donde los “mejores” triunfan y los peores fracasan.



La crisis de calidad expresa, por otro lado, la incapacidad gerencial del Estado para administrar los sistemas educativos nacionales. Se trata de un complejo problema administrativo cuya solución no requiere un aumento de recursos sino una asignación más eficaz de los mismos.

Para ello, sostiene, se precisa de una condición inevitable: impulsar una profunda reforma administrativa que reconozca que solo el mercado puede desempeñar un papel eficaz en la asignación de recursos y en la producción de la información necesaria para la implementación de mecanismos competitivos meritocráticos que orienten los procesos de selección y jererarquización de las instituciones escolares y de los individuos que en ellas se desempeñan.

Se trata, en definitiva, de: "transferir la educación de la esfera de la política a la esfera del mercado, negando su condición (real o hipotética) de derecho social y transformándola en una posibilidad de consumo individual, variable según el mérito y la capacidad de los consumidores" (IBIDEM). La educación debe ser pensada como un bien sometido a las reglas diferenciales de la competencia en los mercados globales.

El neoliberalismo privilegia la racionalidad del capital a costa del bienestar de las personas y de la colectividad, como se indicó anteriormente; legitima esta opción con el argumento de que, a la larga, el bienestar personal y la calidad de vida se verán beneficiadas por la distribución de las ganancias. "Como doctrina económica lleva implícitas valoraciones filosóficas que afectan la organización social, las funciones del Estado y la conformación de los valores de las personas; en consecuencia propugna implícitamente una manera de educar y de organizar la educación, coherente con sus postulados"<sup>53</sup> Es en este marco ideológico donde se sitúan los esfuerzos por "modernizar" la educación.

---

<sup>53</sup> Latapí Pablo. "Modernización Educativa en el Contexto Neoliberal, en Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización", México, SEP. UPN., p. 63.

Desde la lógica neoliberal se pugnarà por imponerse una concepci3n de la educaci3n al servicio de los requerimientos productivos; "Se observa que, debido a la presi3n del progreso t3cnico y la modernizaci3n, durante el periodo que nos ocupa ha venido aumentando en la mayoría de los países la demanda de una educaci3n con fines econ3micos"<sup>54</sup>, y se aceptará que la calidad de las instituciones educativas sea resultado de la "fuerza del mercado", que por supuesto no actúan en igualdad de condiciones.

El incentivo por acceder a mayores niveles de escolaridad o a instituciones más exigentes será cada vez más de carácter econ3mico y las instituciones ostentaran su "calidad" en funci3n de la colocaci3n de sus egresados en los puestos más altos de la empresa o los grupos gobernantes. "Las instituciones sobre todo las de educaci3n superior, se jererquizarán en correspondencia con los sectores clientales a los que sirven"<sup>55</sup>. Ello agudizará procesos de creciente segmentaci3n y polarizaci3n social. Como es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México frente a Tecnol3gico de Monterrey. Si la universidad pública no enfrenta las reglas del mercado que impone a las comunidades academicas, dentro de poco no quedará más que recordar "a la universidad como una instituci3n del pasado en la que se cultiva el conocimiento que hoy se comercia por doquier como simple informaci3n utilizable"<sup>56</sup>.

Estas tendencias se reflejarán también en la organizaci3n del sistema educativo y en las orientaciones de la política que gobierne su desarrollo. Aumentará el peso de los grandes grupos econ3micos en las decisiones de política educativa : "las instituciones de educaci3n superior se transforman mediante dispositivos que suponen un nuevo ordenamiento de ellas bajo la l3gica de la eficiencia econ3mica y una profesionalizaci3n académica impulsada por esquemas de productividad que equiparan cantidad con

---

<sup>54</sup> Delors Jacques, Op. Cit, p.70.

<sup>55</sup> Latapí, Pablo, Op. Cit, p. 65.

<sup>56</sup> Ibarra Colado Eduardo "La nueva universidad en México, transformaciones recientes y perspectivas" en la Jornada 17-II.2003, p. 44.

calidad<sup>57</sup>. La formación esta sujeta a las demandas específicas de los vaivenes de la economía, de las políticas internacionales marcadas por organismos internacionales –tales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) o el Banco Mundial)-, así como de los avances disciplinarios y tecnológicos, tiende a privilegiar la perspectiva empresarial, por lo que la fuente teórica natural es la perspectiva del capital humano.

En esta perspectiva se busca la vinculación de la economía con la producción de conocimientos, se relaciona el “crecimiento de un país, con el nivel de desarrollo alcanzado”, lo que implica un acervo en el capital humano mediado por el nivel de educación (CEPAL-UNESCO, 1992, p. 22).

La hegemonía de la perspectiva empresarial está permeando la formación profesional que se ofrece en las instituciones de educación media y superior, como única vía para el logro de la excelencia. Ésta deberá basarse en las exigencias actuales de la organización del proceso de trabajo.

Las políticas de modernización universitaria – a lo largo de los últimos veinte años por lo menos- han contemplado programas y actividades encaminadas a la realización de cambios en el terreno del currículo, en la infraestructura y equipo para la docencia y la investigación y en el fortalecimiento de la vinculación con sectores sociales y productivos y la evaluación, entre otros, orientados por un propósito central: mejorar los niveles de calidad de los procesos y productos universitarios, con referencia a estándares asumidos por las comunidades académicas y científicas internacionales y no sólo por los estándares establecidos por comunidades locales.

Se puede identificar la influencia de estas propuestas en las instituciones de educación superior, mediante la organización curricular flexible, la cual se asocia con una forma de organización académico administrativa específica de los estudios universitarios. Esta organización posibilita la adecuación entre las

---

<sup>57</sup> IBIDEM.

y tecnológicos y la situación del campo profesional al plan de estudios; por tanto se requiere que el programa sea sometido a un constante proceso de revisión y reorganización<sup>58</sup>.

Los currículos flexibles acentúan el desarrollo de competencias profesionales, así como el desarrollo de habilidades para el trabajo. Desde esta perspectiva, ser competente significa desempeñarse de acuerdo con los estándares profesionales y ocupacionales para obtener un resultado específico; privilegiando un elitismo basado en la competencia a costa del carácter público y popular de la educación.

La vinculación entre escuela y empresa dará lugar a sistemas de reclutamiento y capacitación del personal, inspirados en la ideología de calidad de pretendida validez internacional.

Estos procesos serán necesariamente selectivos; las grandes mayorías, las que actualmente viven en situación de pobreza y pobreza extrema, las que sobreviven en los sectores no modernos ni modernizables de la economía se verán excluidas de estos procesos; su educación será de segunda clase, marginal al gran movimiento modernizador.

●La Universidad Nacional Autónoma de México frente a los embates del neoliberalismo

La responsabilidad de la "capacitación" para el empleo se ha convertido en un dilema para las instituciones formadoras de profesionistas, que como la UNAM, durante años han tenido la función de la transmisión cultural y no sólo la de capacitar para el trabajo. Como consecuencia de las crisis económicas y políticas por las que la universidad ha atravesado en la última década, se ha

---

<sup>58</sup> Luna Serrano, Edna, "Beneficios y requerimientos de los planes de estudio flexibles en la universidad", en Ángel Díaz Barriga (coord), Currículo, evaluación y planeación educativa, 1995, CESU-UNAM, Iztacala. 1997, p. 30.

La responsabilidad de la “capacitación” para el empleo se ha convertido en un dilema para las instituciones formadores de profesionistas, que como la UNAM, durante años han tenido la función de la transmisión cultural y no sólo la de capacitar para el trabajo. Como consecuencia de las crisis económicas y políticas por las que la universidad ha atravesado en la última década, se ha visto fuertemente cuestionada por su falta de vinculación estrecha con el sector productivo.

Lo anterior ha puesto en tela de juicio el papel mismo de la universidad pública: “Las políticas neoliberales proponen el desmantalamiento del estado benefactor y la concepción de la educación no como un servicio público sino como una mercancía de destacado valor, sometida, lógicamente, a la regulación de las relaciones entre la oferta y la demanda”<sup>59</sup>. Ofrecer una plataforma cognitiva de igualdad de oportunidades, sitúan a la universidad en el ojo del huracán de las puras exigencias económicas de la política neoliberal: “La política educativa deja de ocupar el centro orientador en la toma de decisiones y se convierte en puro instrumento de las exigencias del mercado”<sup>60</sup>.

En la UNAM, señala Eduardo Ibarra, “De lo que se trata es de actuar bajo un principio de autonomía regulada, donde quien actúa interioriza, no siempre de manera conciente que tendrá que ajustarse a los criterios de la ‘sociedad/mercado’; ella se encargará, mediante las decisiones de cada uno de sus miembros de sancionar la pertinencia de su actuación”<sup>61</sup>.

Desde esta lógica la universidad se ve traslocada en los referentes más profundos de su papel y pasa de lo colectivo a lo individual como ética institucional, de la concepción del beneficio amplio de la sociedad a la agenda de las empresas y gobiernos, del paso del conocimiento público al privado.

Entonces si son los agentes externos, empresarios, los que van a decidir el rumbo de la universidad, la autonomía, que da sentido a la Universidad

---

<sup>59</sup> Pérez, Gómez A: I. Op. Cit., p 129.

<sup>60</sup> IBIDEM.

<sup>61</sup> Ibarra Colado, Eduardo, Op. Cit, p. 44.

Nacional Autónoma de México pareciera que está perdida; entendiendo por autonomía no únicamente lo referente a la gestión sino como señala Hugo Aboites: "representa el encargo que la sociedad ha hecho a un grupo profesionalizado (trabajadores, académicos y administrativos, estudiantes y administradores) para que de manera constante analice las necesidades de conocimiento más importantes y significativas para toda la sociedad y las traduzca en investigaciones, formación de la juventud y de los adultos e iniciativas de difusión amplia de la cultura"<sup>62</sup>. Por tanto la universidad, en particular la UNAM no puede estar enajenada de la sociedad sometiendo a los requerimientos de los empresarios, siendo de esta manera alarmante como señalan varios autores vislumbrar que pasa con el sentido humanista de la universidad donde la sociedad civil era quien tenía el timón y el sujeto importancia., Desde Sierra: "Nosotros no queremos que en el templo que se rige hoy se adore a una Atenea sin ojos para humanidad y sin corazón para el pueblo, dentro de sus contorno de marmol blanco; queremos que aquí vengan selecciones mexicanas en teorías incesantes para adorar a una Atenea promakos, a la ciencia que defiende la patria. Nacionalizar la ciencia, mexicanizar el saber". La universidad no es una fábrica.

Esto significa que la universidad no puede convertirse exclusivamente en un instituto tecnológico para la capacitación en competencias laborales, calificadas sólo a partir de intereses particulares de los grandes poderes económicos, financieros y políticos que pretenden universalizar su visión del mundo e imponer sus reglas. Ello significaría supeditar las funciones de la universidad a los intereses de la producción y de las demandas de la economía de mercado, regidas por intereses que se apartan de la cosa pública.

Una veta por donde puede sostenerse el valor del aspecto público es respetar las diferencias locales y particulares de las personas, instituciones y grupos.

---

<sup>62</sup> Aboites Hugo "La autonomía indígena y la autonomía de la universidad pública" en Memoria. Revista mensual de Política y Cultura, mayo del 2001, No. 147. p13.

La universidad pública puede entonces actualizarse en un sistema abierto que, sin perder su identidad propia no tema vincularse con otras identidades. Entonces se rescata la idea de formación como la formación de profesionales que no suprime sus rasgos sociales y su subjetividad; por el contrario parte de ellos para negociar sus proyectos y para construir realidades.

En 1998 la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en la sede de la UNESCO ha expresado que: "Es necesario propiciar el aprendizaje permanente, propiciar las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad"<sup>63</sup>, no sólo desde un aspecto funcional. Sin dejar a un lado las cuatro funciones principales de la educación superior: " \*Preparar generaciones con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación), \*Entrenar personas altamente calificadas (las funciones de la educación), \*Propiciar servicios a la sociedad (la función social), \*Ejercer la crítica social (la función ética)"<sup>64</sup>.

---

<sup>63</sup> Martín Sabina Elvira, "El género y la Gestión universitaria", en Universidades 2000, vol 50, No. 19 p. 16.

<sup>64</sup> Argudín Yolanda "La educación superior para el siglo XXI" en Didac, No. 36, 2000, p.17.

## II. MARCO ANALITICO: PARA COMPRENDER EL PROCESO EN CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DE SER ESTUDIANTE UNIVERSITARI@

El sentido del ser -en este caso universitari@ precede por una circularidad obvia y notoria, al concepto del ser, "no hay ser sin experiencia presente, como presencia de algo, al alcance de la mano de alguien"<sup>65</sup>.

En esta investigación se considera el marco analítico como un fundamento conceptual que permite comprender e interpretar el sentido de ser estudiante universitari@ en Pedagogía; al mismo tiempo que posibilita develar la dimensión histórica cultural de éste en la formación de la identidad del y la estudiante universitari@.

Para la formulación de dicho marco se recurrió al concepto de experiencia vivida por l@s estudiantes, sujetos de estudio, para indagar acerca de la dirección que le han dado a su vida en el campus universitario; ya que dependiendo de las experiencias del joven o la joven universitari@ se va configurando su identidad como universitari@s.

Tomar a la experiencia como eje analítico base en la construcción del sentido de ser universitari@ involucra conceptos colaterales como el de Formación ya que en ésta última se van incorporando las experiencias de las personas a su vida cotidiana para darle un sentido diferente a su existencia a partir de que tales experiencias son interpretadas.

En la formación alcanzada nada desaparece sino que todo se guarda, formación es un concepto genuinamente histórico, que por consiguiente se relaciona con la experiencia del sujeto.

Ver al universitari@ desde su condición de persona implica exponer el ser en sí, lo que en apariencia se es o se pide que sea un estudiante de

---

<sup>65</sup> Ferraris Mauricio, "La hermeneutica", Taurus, Traducción de Jorge Luis Bernal, 2000, p. 41.



licenciatura para interpretar el para sí, por medio de cuestionamientos, reflexiones, que relacionen eventos que acontecen objetivamente como el contexto general, las condiciones actuales de la universidad pero que forman parte de los referentes contextuales desde donde se interpreta el sentido de ser universitari@.

Partiendo de que la persona es un ser único, irrepetible e irremplazable, cada persona tiene su propia singularidad.

Para exponer el proceso en construcción del sentido de ser universitari@ en Pedagogía, el presente capítulo, por las razones que se expusieron anteriormente. Se organiza de la siguiente manera:

2.1. La experiencia del sujeto, medio para interpretar el sentido del ser.

2.2. La identidad como experiencia del sujeto.

2.3. Género e identidad

2.4 La función de la escuela en el proceso de construcción de las identidades femenina/masculina.

2.5 La construcción de la identidad del sujeto en el contexto actual.

## **2.1. La experiencia del sujeto, medio para interpretar el sentido del ser**

### **●Experiencia**

La experiencia alude tanto a la acción y el efecto de experimentar como a la acumulación de conocimientos y destrezas que se adquieren en torno a determinados aspectos, mediante la actuación sobre los mismos. Los efectos que se produce no se limitan exclusivamente a la acumulación de instrucción, sino que también facilita un desarrollo de hábitos y técnicas específicas de actuar en un área determinada. Por lo que la presente investigación recurre a la experiencia vivida de l@s estudiantes para indagar acerca de la dirección que han dado a la experiencia vivida en el campus universitario.

Dicha experiencia, como señala Marcela Gleizer (1997), acontece dentro del "mundo de la vida" que es social tanto en sus orígenes como en su conservación: el orden significativo que proporciona a las vidas humanas ha sido establecido colectivamente y se mantiene en virtud de un orden colectivo.

Dentro de este contexto, la experiencia del sujeto siempre está constituida por elementos dispares y requiere de la interpretación para comprender el sentido de la vida en su conjunto.

La experiencia es una integración de lo objetivo y lo subjetivo, en palabras de Honore (1980, p: 32) es una caracterización íntima, individual, irreducible e incommunicable totalmente en la relación entre lo subjetivo y lo objetivo, entre el interior y el exterior. De esta manera la experiencia no sólo acontece en el entorno, sino que lleva consigo todavía más subjetividad y objetividad a la vez profundizando la una con la otra.

La experiencia está en el movimiento: exterioridad-interioridad-exterioridad; descrita por Sartre (1985, p: 87), el pensamiento científico tiene una progresividad en la objetivación, crea el objeto científico (Bachelard), no puede darse sin la experiencia. Pero por el juego de esta diferenciación en la experiencia, esta objetivación de subjetivación progresiva. Profundización y extensión del conocimiento van a la par con la profundización y extensión de la persona.

La experiencia se apoya tanto sobre la acción como sobre el pensamiento. Ella une a los dos. Existe una experiencia de la acción que se sumerge en el entorno. La experiencia del pensamiento tiene sus raíces en el conocimiento.

La experiencia no se describe y no da que pensar a los demás. Lo que se dice es el resultado de la reflexión sobre la experiencia que permite indicar algunos puntos de referencia, algunos hitos. En la acción a menudo habrá algunos aspectos que, en la reflexión, aparecen particularmente frecuentes y significativos en el proceso de elaboración del pensamiento.

En esta investigación se tomó como medio para interpretar el sentido del ser, la reflexión sobre la experiencia de ser jóvenes universitari@s y no la experiencia por si sola sino aquella que parte de cuestionamientos, meditaciones, interrogantes que l@s estudiantes plasman en sus respuestas y que dan pistas para que el investigador construya la red de interpretación desde la cual se teje el sentido de ser estudiante universitari@.

Por otro lado, para Dewey,<sup>66</sup> aprender por experiencia es establecer una conexión hacia atrás y hacia delante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas, como consecuencia. En tales condiciones el hacer se convierte en ensayar, experimentar con el mundo para averiguar cómo es, y el sufrir se convierte en instrucción, descubrir la conexión. Esta conexión es lo que mide la fecundidad o valor de la experiencia.

Así para la persona, llámese maestro o alumno, la experiencia significa el fundamento de su aprendizaje y es la manera como se estructura su personalidad. A partir de las experiencias surge la posibilidad de hacer valoraciones: "Todo adulto ha adquirido en el curso de su experiencia y educación anteriores, ciertas medidas de valor de diversas clases de experiencia. Ha aprendido a considerar cualidades como la honradez, la amabilidad, la perseverancia y la lealtad como bienes morales(...) y han aprendido ciertas reglas para estos valores(...) Estos principios son tan importantes como normas para juzgar el valor de las nuevas experiencias, que los padres e instructores tienden siempre a enseñarlos directamente a los más jóvenes".

Las valoraciones tienen que ver con los gustos y las preferencias, intereses y juicios de valor que cada persona va construyendo de manera individual. Cuando estas valoraciones se hacen conscientes, se puede hablar del esclarecimiento de los valores personales, y de la jerarquización de éstos.

---

<sup>66</sup> Dewey, Jhon. (1967). Experiencia y educación. Losada. Buenos Aires. Pp. 22 y 23 En: IBIDEM., 61.

Estos dos procesos permiten que la persona encuentre una verdadera brújula en su vida y fortalezca su carácter. Cuando su comportamiento respeta los valores que ella misma ha asumido libremente (en una etapa específica de su vida), se puede hablar del fortalecimiento del carácter y el desarrollo de virtudes, dentro de un proceso de formación de la identidad.

#### ●Formación y experiencia

La formación entendida desde Georges Bataille, es "... una región subjetiva, es la nueva latitud donde el espíritu se pone al desnudo por un íntimo cese de toda operación intelectual"<sup>67</sup> En este sentido formar es provocar la tarea reflexiva de mirarse por dentro, para preguntarse a la memoria y a la conciencia qué saben del mundo, reflexionar sobre la experiencia.

En general, la formación es la incorporación de los símbolos de la cultura al espíritu, y la formación del sujeto educativo se muestra en los modos de elaboración de sus propios textos, vida cotidiana, que se juegan en la tarea de darle nuevos sentidos a partir de su interpretación. "Formarse equivale a interpretarse"<sup>68</sup>, y más aún se trata de una obligación para consigo mismo, es como diría Von Humboldt: "Nombrar a la formación es referirse a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter"<sup>69</sup>. Por tanto la formación del sujeto es más que razón y exterioridad del yo, pues el sujeto se juega en su actuación y elección desde su voluntad, donde es inevitable la preocupación de sus sentimientos para comprender la dimensión de su existencia. Implicando en el sentido que tiene el ser universitario; el aprender a ser que menciona Jacques Delors: "contribuir al desarrollo global: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritual"<sup>70</sup>.

---

<sup>67</sup> Bataille, G. "La experiencia interior, Taurus, p.23

<sup>68</sup> IBIDEM.

<sup>69</sup> Gadamer, H.G. "Verdad y Método" p.39.

<sup>70</sup> Delors Jacques, Op. Cit, p. 99.

Formarse equivale a conocerse y comprenderse, para Hegel es “la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser otro”<sup>71</sup>. La formación conlleva más allá de lo que el hombre y la mujer experimentan directamente. Consiste en aprender a aceptar la validez de otras cosas también y en encontrar puntos de vista generales para aprender las cosas; es decir aprender a vivir con los otros con tolerancia y respeto.

De esto, en ocasiones la pedagogía ha intentado dar cuenta, antes de que se encaminará hacia la generación de dispositivos de formación que garantizaban el control de las personas dentro de un proyecto social<sup>72</sup>, como pareciera serlo desde que se sistematiza la educación para fines industriales, (pedagogía de la sociedad industrial) donde la escuela forma parte del sistema cuya función elemental es alinear al sujeto dentro de un orden.

A diferencia de los tiempos de la ilustración cuando la razón era la coyuntura para un cambio del pensamiento metafísico al científico. Hoy parece que expresar sentimientos y esfuerzos por pensar está penado, pues la misma dinámica de la sociedad ocasiona que pocas personas se cuestionen por ser en el mundo, por lo que se está siendo. La y el estudiante universitarios quizá conformarían lo que algunos autores conceptualizan como la “Generación X”: jóvenes embestidos por la rutina y el vacío de sus vidas, el sin sentido que hasta quieren escapar de ella enajenándose de la realidad.

“Hoy llega a irritar cualquier esfuerzo de reflexión, de pensamiento crítico o de meditación filosófica. Si uno se atreve a hacerlo ya puede esperar todo un rosario de epítetos extravagantes con los cuales se quiere desestimar o desautorizar lo que haces”<sup>73</sup>. De esto da cuenta la misma concepción que se tiene de la filosofía: “como un desperdicio del tiempo”. Así pensar se ha convertido en un “tabú”. Pensar fuera de las normas es peligroso, ¿cuál es el

---

<sup>71</sup> Heidegger Martín, “La fenomenología del espíritu de Hegel”, p.67.

<sup>72</sup> Tal modelo educativo intenta responder a los problemas generados en los procesos de industrialización, por lo cual se le denomina “pedagogía de la sociedad industrial”.

<sup>73</sup> Rafael Argullol y Eugenio Trias, “El cansancio de Occidente”, Delfin, España, p.82.

fin?, el progreso, la felicidad, aunque los sujetos sean hechos en serie<sup>74</sup>, ¿cuál es la forma? Todo dirigido a la producción. El control de la técnica como contenido del pensamiento y forma de vida es lo que hoy significa la pedagogía. Y en función de está se constituyen las prácticas escolares, desde la determinación de las políticas educativas, hasta el vínculo entre el docente y el alumno.

Hoy gracias a este principio, propagado en la escuela y en los medios de comunicación se ha formado un sujeto que sólo puede reconocer al otro si este es igual pero con temor niega al que es diferente.

En este panorama, "... el sin sentido está por encima de nosotros y el sentido solamente puede emerger si nos reconocemos a nosotros mismos como el fin principal de nuestra acción"<sup>75</sup>.

●EL/la joven universitari@ en su condición de persona

El sentido del ser no podrá prescindir de la experiencia presente de la persona como indica Romero (1961: 13), el hombre (y la mujer) aún como individuo psicofísico es lograda unidad. Esta unidad se adquiere en la persona en medida mucho más considerable; la persona es afectivamente unidad pero es también voluntad de unidad, de coherencia, de consecuencia, unidad como propósito y designio. Es decir el hombre y la mujer, en el aspecto afectivo, tienden al amor, necesita unirse con el mundo y con los otros –socializar–; pero también aspiran a la verdad, conocerse así mismos con coherencia y consecuencia, y para completar la unidad ambos géneros tienen la capacidad de decidir, porque son seres libres aunque en ocasiones lo que la sociedad dice que debemos ser es mas fuerte.

Las características antes señaladas posibilitan la manifestación del ser educativo que pertenece a la esencia del hombre. Ya que el concepto de

---

<sup>74</sup> IBIDEM

<sup>75</sup> Gómez Sollano Marcela, Op, Cit, p.60

hombre también implica su fragilidad humana. El hombre se encuentra fuertemente polarizado por todo aquello que conforma su existencia individual y social. El hombre y la mujer pueden experimentar contradicciones internas, pues su desarrollo en la convivencia con los otr@s y con el contexto social pueden brindarles otras opciones para actuar.

Estas contradicciones forman parte de la situación humana concreta, hacen que el hombre y la mujer corran el riesgo de no ser ellos mismos, de rechazo, de equivocar su proyecto y hacer que su vida gire en torno a una mentira existencial. Bajo esta idea de que el hombre puede encontrarse fuera de su verdadero camino, se justifica la educación, que pretende orientar al ser, 'sacar a flote' su razón y su sentido de existencia.

Dentro de este contexto, en esta unidad afectiva que es la persona, derivan dos consecuencias necesarias: el deber de conciencia y el deber de conducta que se relacionan estrechamente con el sentido del ser, como se explica posteriormente.

El deber de conciencia nos impone poseerse en el nivel de reflexión, el cuestionarse, el saberse -el conocerse a sí mismo: desde que sentido se es persona-. A este afán de saber responde la filosofía: "Ciencia y filosofía buscan la verdad porque son actividades nuestras en cuanto somos personas y porque procuramos aproximarnos cada vez más a la realidad, verla desde adentro"<sup>76</sup>. Aunque el conocimiento está en constante devenir por lo que carece de sentido hablar de un conocimiento acabado y perfecto; ambas buscan conocer aunque su objeto de estudio es diferente.

Desde la filosofía, el deber de conciencia nos manda que nos poseamos intelectivamente, que seamos plenamente conscientes de nosotr@s. Y el deber de conducta, poseernos en la acción de manera que cada acto nuestro sea nuestro, implica desarrollarnos con plena conciencia dependiendo del "papel" que se esta desarrollando en el mundo -en este caso el ser universitari@-.

---

<sup>76</sup> Ver al respecto a Romero Francisco, *Filosofía de la Persona*, Buenos Aires, 1961 p.16.

El deber de conciencia y el deber de conducta derivan, pues, de la unidad de la persona y son la manera de actualizarse y realizarse la auto posesión y el autodominio esenciales en la unidad personal.

Pero el mundo moderno o contemporáneo aún con todos sus avances científicos y tecnológicos no ha favorecido un ambiente propicio -hasta el momento- para la formación de la persona, los espacios en los que se supone que se “forma” o se educa a los seres humanos como sería la escuela, la familia, la religión actividades extraescolares y otros no propician la formación de una verdadera persona: aquella que al actuar no finja, que su comportamiento vaya encaminado a la alteridad, pero que en esta relación un@ de los dos no se pierda por la presión social, es decir por el que dirán lo que cada uno es; sino que se sienta como parte de uno mismo. Para llegar a ser una verdadera persona no basta con cumplir normas morales o sociales que escapan a la comprensión, al contrario se tendrían que cuestionar cada una de nuestros actos para actuar con conciencia, por tanto para formarse como una persona hay que detenerse a reflexionar y cuestionar sobre el saber ser en el mundo, para reconocerse y reconocerse como parte de una totalidad analógica<sup>77</sup>. Sin embargo la dinámica que entretiene el proceso histórico actual, llamado globalización, se mueve tan rápido que a veces parece que consume a las personas y las reduce a simples individuos o mercancías al buscar una necesidad particular, un supuesto bienestar individual, dejando de lado que somos sujetos sociales e históricos.

El ser se ha convertido entonces en un objeto sometido a las voluntades políticas de los sujetos, es decir, se actúa desde un deber ser en donde sólo existe la voluntad de poder de los más fuertes que imponen su dominio en el

---

<sup>77</sup> La totalidad analógica reconoce y valora la exterioridad conservando cada cual su totalidad, mundo; otorgando el mismo derecho a la dupla, ya no se pretende como una totalidad única sino que se abre a la existencia de la pluralidad respetando sus particularidades y yendo al encuentro del otro por medio del diálogo que permitirá un crecimiento para ambos al desnudarse como son, conocerse y aceptarse. Cfr. Texto de la Mismidad a la Alteridad.



mundo, por lo que hay que tratar de pensar al ser como lo señala Heidegger<sup>78</sup>, un ser *para sí* que retome el deber de conciencia: reflexionar, cuestionar el estar siendo: lo que se es *en sí*; preguntarse por el sentido del ser.

Una forma equivalente de plantearse la tarea antes señalada es preguntarse por el sentido concreto del <YO SOY> que explicita o implícitamente, expresamos al vivir, lo cual significa que "...el ser aquí mencionado no es el sentido neutro de la existencia predicable de todos los entes sin distinción, sino que es una indicación formal que apunta justamente a la manera propia en que ese yo ejerce su vida"<sup>79</sup>

Se propone ver al ser como un yo histórico a través de la entera experiencia que tiene de su propio vivir. Pues lo que prima en la exposición Heideggeriana es la mutua pertenencia del mundo circundante (contexto) y el yo en que vive; ambas están como fundidas en un ritmo común, el ritmo propio y peculiar de la vivencia. Lo que cada persona básicamente es, incluyendo las posibilidades más íntimas como las de desear e imaginar, está construido por las instituciones de la sociedad a la que se pertenece. Además cada persona en una sociedad va ocupando ciertos lugares: una clase social, un grupo de trabajo, determinada familia; que preselecta aún más estrechamente el espacio de lo que se vive.

Como señala Sartre<sup>80</sup>, el sentido que se le da al ser no parte de la "nada": nuestras decisiones se toman a partir de un espacio "lleno" de instituciones, de valores, de conocimientos, tradiciones, de ideología, de experiencias de vida dentro de un contexto determinado.

---

<sup>78</sup> Ferraris Mauricio. Op. Cit., Heidegger reivindica la necesidad de pensar verdaderamente al ser, superando la deriva nihilista y se apoya precisamente en el construccionismo humano, que reconduce todos los hechos a las interpretaciones.

<sup>79</sup> Rodríguez Ramón "La transformación hermenéutica de la Fenomenología: Una interpretación de la obra temprana de Heidegger". Ed. Tecnos, 1997, p. 34.

<sup>80</sup> Xirau Ramón (coordinador), "Primer simposio internacional de filosofía contemporánea: Jean Paul Sartre", UAM. Iztapalapa, 1982, México, p 107.

Para lograr, sin ideas preconcebidas, una comprensión de nuestro vivir originario, Heidegger propone un esquema intencional: "Tomar en cuenta que el comportamiento no es más que una estructura referencial, no tiene otra entidad que ese referirse; por eso comprende un comportamiento, es captar el sentido que como puro referirse tiene"<sup>81</sup>. Lo que Heidegger aporta es la diversidad de modalidades en los que se ejerce el sentido de ser en el mundo, no hay un solo sentido de comportarse como persona ni un comportamiento unívoco. Ese comportamiento está ligado a una forma propia de temporalidad, planteado en el Ser y Tiempo, que vendría siendo en contexto en el que se desarrolla la persona.

●El contexto referente del sentido.

El contexto es, en términos generales, la suma total de las condiciones e influencias externas que afectan a la vida y desarrollo de un organismo. El contexto es el resultado de la interacción de factores físicos, organizativos, sociales, así como de factores preceptuales, cognitivos y culturales. Desde el punto de vista de la pedagogía se pretende controlar el ambiente de un contexto para provocar cambios en la sociedad y evitar que la sobreestimulación o multiestimulación impidan una formación eficaz<sup>82</sup>.

Dicho de otra manera, el contexto es todo lo que influye de algún modo al ser humano en su realidad social. Esta influencia tiene que ver con el aspecto afectivo-emocional, físico e intelectual de la persona; los estímulos que recibe en cada uno de estos aspectos provocan necesariamente algo en su comportamiento. A esto se debe la invitación a cuidar que el ambiente educativo del contexto permita rodear o brindar a la persona estímulos

---

<sup>81</sup> Rodríguez Ramón, Op. Cit., p. 35.

<sup>82</sup> Sánchez, C. Sergio. . Diccionario de las ciencias de la educación. Aula Santillana. España. 1985, p 78.

positivos, lo cual tiene que ver con los propósitos de la educación y formación integral a la que se quiere llegar.

Como se mencionó antes, el contexto resulta de la interacción de factores físicos y subjetivos. Para que el contexto brinde un ambiente educativo, se requiere de una verdadera comunicación abierta con la cual las personas sientan la posibilidad de actuar auténticamente, pero también por una misión institucional que los une en la diversidad, y con ello concentren todas sus acciones para alcanzar una misma meta. El ambiente educativo contempla una atmósfera moral y de valores normativos establecidos. La finalidad de un ambiente educativo tiene que ver con los medios que se utilizan para lograr provocar algo, 'sacar a flote' la necesidad de interés, de admiración, de afecto y de emoción, oposición y rebeldía.

Por otro lado, Escámez y Martínez<sup>83</sup>, consideran que los tres marcos que van configurando el sentido del ser persona y son: el sociocultural, el familiar y el escolar. El sujeto está imbricado en cada uno de ellos puesto que de éstos recibe su influencia; por ellos la información es mediatizada y recibida y eso marcos la modifican desde su peculiar conducta. De ahí que el interés primordial que ofrecería un tratamiento educativo desde las actitudes y los valores, pretende cambiar tanto al sujeto como la realidad en la que vive, en un proceso dinámico y continuo.

Habría que cuestionarse si es realmente posible cambiar la realidad del sujeto, y quién decide qué es lo mejor, pues en sí la misma educación implica un riesgo para el propio educador. Pensamos que habría de tratarse el tema de educar para pensar. Es decir, que la persona sea estimulada y orientada para esforzarse a pensar por sí misma, y tomar una postura ante los diferentes eventos que suscitan en nuestra realidad. Por otro lado lo que sí es posible, es permitir que su pensamiento se desenvuelva a partir de un marco de referencia vivencial de principios fundamentales para la mejor convivencia del ser humano. De tal manera que la base de su pensamiento, sus conceptos

---

<sup>83</sup> IBIDEM.

fundamentales para interpretar la realidad mantendrán una orientación ética, así también se manifestará su congruencia en su comportamiento. una propuesta educativa desde una institución no cambia la realidad del sujeto ni tampoco la de su ambiente social, lo que si se puede lograr es que perciba la realidad con una postura firme para actuar en ella, es decir que la conciba con posibilidad de ser transformada para mejorar.

Es interesante retomar lo que Escámez y Martínez entienden como marco de referencia, especialmente porque consideran la relevancia que tienen las relaciones humanas de los sujetos que actúan en éste. Para estos autores, el marco tiene un papel activo sobre el sujeto porque provoca sobre él determinadas conductas y/o modificaciones de variables personales que, a su vez, a través de la conducta de la persona afectada, pueden producir cambios en el contexto. El marco es además de un activador de la conducta, un sustrato desde el cual el individuo está configurándose en sus características fundamentales. El sujeto es considerado como activo tanto en el modo de percibir el marco, como en las consecuencias que su conducta induce en aquél; y la conducta es, causa y producto de los marcos ambientales.

Los valores y las actitudes que se van tejiendo en el sujeto para darle cierto sentido a su existencia son fenómenos psicosociales intrapersonales muy característicos y, por tanto, son conformados a partir de la interacción del sujeto con el contexto. Al considerar al sujeto como activo en el modo de percibir el marco, se da un aprendizaje que se estructura con base en las vivencias. Desde el punto de vista de la psicología discrecional, Stankovich<sup>84</sup> indica que las vivencias son procesos básicos de la vida psíquica humana en los cuales se da una gradual ampliación y enriquecimiento de contenidos psíquicos. Estos procesos son las sensaciones y las percepciones. Las sensaciones se dan de la manera más sencilla a través de los sentidos como el frío, el calor y los sonidos; pero también hay sensaciones complejas que tienen que ver con las impresiones psicológicas como son las intuiciones emocionales.

---

<sup>84</sup> Stankovich, Radivoj. . Campo discrecional. Editorial Planeta. México, 1990.

Por medio de las percepciones nos damos cuenta de las cosas; las percepciones comprenden sensaciones, recuerdos y asociaciones, implican la clasificación de objetos percibidos y acomodamiento entre las experiencias pasadas. Las percepciones son el material de elaboración intuitiva racional y el resultado de esta elaboración son las vivencias tanto de tiempos positivos como negativos. Con base en esta referencia debe entenderse que las vivencias se constituyen de procesos naturales de la psique humana que permiten al hombre conocer su medio, pero además implican la interpretación de las sensaciones en conjunto de las percepciones que son necesariamente razonadas para que se logre un aprendizaje.

En resumen el contexto aporta aprendizajes de tipo familiar, escolar, cultural para comprender el sentido de ser persona ya que es el referente donde se interpretan las actitudes, percepciones, sensaciones que hombres y mujeres van construyendo en sus vivencias.

## **2.2. La identidad como experiencia del sujeto**

La experiencia al ser joven universitari@ en Pedagogía es vivida y asimilada en un contexto específico como la ENEP Aragón, dicho marco contextual asigna contenidos de identidad al joven; ya que esta última se construye en el contra punto entre la experiencia vivida asimilada subjetivamente y la interacción dialógica con los otr@s, quienes al convocar, al designar, al requerir o exigir, la evaluar, al intervenir en la vida de las personas le asignan contenidos de identidad.

Para comprender la construcción de la identidad universitaria se discute el concepto de subjetividad, identidad, el proceso de construcción de la identidad y la dinámica de la identidad.

- Subjetividad

El ser es materializado en el tiempo, el cual no es para Heidegger el del sol o el del reloj sino otro, el del alma que originalmente construye el mundo. Heidegger sin embargo, trata del "mundo histórico": nuestra propia historia ha determinado nuestro concepto de sujeto: "...el YO incluido en la vivencia es mi yo concreto e individual (histórico), no un yo en general ni yo como complejo de vivencias"<sup>85</sup>.

Las condiciones históricas del sujeto determinan su subjetividad, la cual como señala Marcela Lagarde:( 1997: p. 13) es un proceso global construido no innato. Cada sujeto es producto de la interacción entre su experiencia condicionada socialmente y la cultura en la que vive.

La subjetividad está conformada por la afectividad: afectos experimentados, usos afectivos, lenguajes, capacidades y marcos afectivos) y por la intelectualidad (inteligencia, memoria, aprendizajes).

La subjetividad se expresa en todos los lenguajes del sujeto simbólico: gestual verbal, imaginario, estético; concretados dentro y fuera de sí en sus deseos, en sus formas de ser, de actuar en el mundo. La subjetividad abarca todas las experiencias del sujeto y no sólo como ocurre en la identidad lo que gira en torno a su ser y a su existencia. Ya que la identidad es síntesis de la historicidad y como tal es una experiencia de la subjetividad.

La subjetividad no es accesible al individuo en el momento de la interacción con los demás. Lo que el sujeto es no está a su alcance inmediato. De esta manera, los roles sociales en los que participa, para el caso de la investigación: el ser universitari@ en Pedagogía; es una mediación entre el universo macro de significados y las maneras en que estos cobran realidad en la y el joven.

---

<sup>85</sup> Rodríguez Ramon, Op. Cit, p. 51.

Pero en la base de todo no esta la subjetividad, sino un mirarse a sí mismos que libere la subjetivación. La subjetivación consiste en transformar en sujeto experiencias de rutina, de pasividad, o al contrario de exaltación.

- Identidad

Por lo que Marcela Gleizer Salzman señala, "la identidad se conforma entre la interrelación entre el mundo social, la subjetividad y el universo simbólico"<sup>86</sup>. Entraña una dinámica entre la identidad objetivamente atribuida (definida como la ubicación en mundo determinado) y el significado subjetivo que se le atribuye. Para que la identidad subjetiva adquiera realidad debe estar relacionada con estructuras sociales, debe de tener una base social para su mantenimiento.

"La identidad es así una forma de acción del individuo sobre sí mismo, que implica, además de reflexión, un proceso de identificación con el mundo"<sup>87</sup>. La identidad sólo puede asumirse subjetivamente cuando se asume también el cuerpo de conocimientos particulares producidos socialmente y objetivados dentro del cual adquiere significados.

- La formación de la identidad

La propia identidad se conforma en un proceso: entre el contra punto entre la experiencia vivida asimilada subjetivamente y la interacción dialógica con los otr@s, quienes al convocar, al designar, al requerir o exigir, al evaluar, al intervenir en la vida de las personas le asignan contenidos de identidad.

Como señala Séller: "al vivir diversas instituciones como la madre, el padre, la familia y las instituciones del saber, entre ellas la Universidad; la iglesia, los medios masivos y el resto de las instituciones del estado y de instituciones sociales de pertenencia y sus sujetos –asignan- variantes identitarias

---

<sup>86</sup> Gleizer Salzman, "Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas", p.51.

<sup>87</sup> Bizberg Ilán "Individuo Identidad y Sujeto: Estudios sociológicos", Num. 21, Vol VII, 1989, p. 501.

a cada quien y son de hecho encargadas de esta dimensión de la reproducción genérica en la vida cotidiana<sup>88</sup>. La identidad se conforma por las significaciones culturales aprendidas y por las creaciones que el sujeto realiza sobre su experiencia a partir de ellas.

La amplitud del universo del sujeto, es la amplitud de su identidad y tiene como sentido la experiencia de sí y de las relaciones con los otr@s, de los otr@s en su autonomía, así como la experiencia propia sobre los otr@s. La identidad implica centralmente la experiencia del Yo mismo como mismidad, limitada y sólo viable en el reconocimiento de lo propio en la singularidad irrepetible.

Hay ciertas condiciones de vida que dan al sujeto recursos importantes para construir su auto identidad de manera crítica y las hay que subsumen al sujeto en lo comunitario.

La autoidentidad, como señala Marcela Lagarde (1997: p. 32) se constituye a través de un método de análisis y crítica de reconocimiento-desconocimiento en el cual el sujeto hace permanentes interpretaciones sobre sí mismo.

La autoidentidad no está actualizada, en parte responde a estereotipos y etnomodelos. El sujeto elabora su existencia y su ser desde los códigos que le asignan, es decir desde normas de identidad específicas para si otorgadas por el mundo.

Por su parte Arango<sup>89</sup>, nos dice que la identidad no puede ser hegemónica y que como un prisma, la identidad de cada individuo esta cruzada por diferentes aspectos, o por aquellos que son relevantes en su vida social. Cada individuo y colectivo presenta un cruce de caminos donde género, clase,

---

<sup>88</sup> IBIDEM.

<sup>89</sup> Arango, Luz Gabriela. (1995), Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. Ed. Unidades. Colombia.



raza, etnia y otras categorías analíticas se encuentran para producir mezclas específicas de identidad.

La identidad como problema surge sólo cuando existe un grado relativamente alto de diferenciación entre la personalidad y el sistema social. Ya que en la actualidad debido a que se están rompiendo modelos universales de familia, escuela hombre o mujer parece ser cada vez más difícil crear un universo simbólico englobante. El encuentro cotidiano con los demás obliga a tomar cuenta aquellos cuya vida está dominada por significaciones valores y creencias diferentes e incluso contradictorias; pues al estarse fragmentando el entramado institucional que daba sentido y estabilidad al sujeto este se ve privado de estructuras de referencia. El sujeto quizá entonces se ve proyectado en sí mism@, hacia su propia subjetividad, de donde deberá obtener el sentido y la estabilidad que se necesita para existir.

Para entender la conformación de identidades respecto al ser universitari@ en Pedagogía, desde la fenomenología se parte de dos planos: definir la realidad social como constituida por la interacción entre lo que se da objetivamente y los significados subjetivos. Es decir lo que se experimenta como realidad exterior, (concretamente el mundo de la institución, Universidad, a la que se enfrenta el sujeto) y lo que se experimenta como algo interior a la conciencia del individuo. "Hay que entender la estructura global de significación en la que los modelos de ser universitari@ y los símbolos particulares están localizados y de la que obtienen el significado que comparten colectivamente".

Ya que desde que nacemos y desenvolvemos nuestras actividades, en lugares específicos, muchas veces considerados como propios y que el resto de las personas suele reconocer como tales nos vamos adscribiendo a los elementos distintivos de esa cultura —en este caso la cultura universitaria- al ser "un tejido de significaciones en función del cual se interpreta la experiencia y se guían las acciones desde las exigencias sociales, económicas y políticas como de las resistencias y alternativas que se generan y se aceptan como

posibles en el mundo de las personas y la colectividad"<sup>90</sup>. Cuyos valores y significados colectivamente contruidos, no constituyen un conjunto homogéneamente aceptado, por lo que su estudio no puede abordarse con carácter puntual excluyente, sino como apunta Juan M Ramírez, como: "síntesis de la diversidad, subsumiendo en un solo término la heterogeneidad de factores que inciden en ella"<sup>91</sup>

Esos factores diversos, y en ocasiones hasta contradictorios, componen el sustrato identificativo de la variedad de grupos integrantes de la realidad social de un país, como sería el grupo de l@s estudiantes universitari@s; ya que la universidad como un espacio de asentamiento poblacional crea variadas estructuras sociales con perfil organizativo y funcional propio; aunque dependiente del entramado social más amplio del que forma parte. La universidad presupone contenidos culturales significativos con los cuales sus miembros establecen niveles de compromiso que matizan modos de intervención social y formas respectivas de enjuiciamiento de la realidad circundante de la que forman parte, y de sí mismos en tanto personas.

De manera general, es posible asomarse al fenómeno de la identidad cultural universitaria desde dos planos:

El externo, que resume la dimensión de la identidad universitaria a características perceptibles, consideradas comunes por efectos de reiteración, generalmente consideradas en su conjunto a partir de una óptica no comprometida con la construcción socio histórica de los múltiples significados culturales distintivos.

EL plano interno, en que se perciben los heterogéneos significados que caracterizan a una colectividad, desde una posición que posibilita al acceso a la subjetividad colectiva y al sentido personal que cobran estos rasgos distintivos para los miembros.

---

<sup>90</sup> Pérez Gómez. Op. Cit. p.50.

<sup>91</sup> Citado por Ramírez Sainz, J. M. "Identidad en el movimiento urbano popular. En: Ciudades. No.7, Red Nacional de investigaciones, México. 1989.

El segundo plano es el que nos interesa ya que presupone una profundidad en la dimensión simbólica de estos rasgos. Acceder a los posibles sentidos que se le otorgue individualmente al ser universitari@, y por ende a las valoraciones respecto a los elementos culturales con los que se define su particular identidad universitaria.

La adhesión consciente a los rasgos identificativos de la cultura universitaria, aquella a través de la cual estos cobran sentido para cada sujeto, se pueden establecer de dos formas básicas, ambas, íntimamente relacionadas con la vivencialidad de los sujetos.

Una de estas formas, tiene lugar cuando dichos distintivos se reconocen sólo como productos de la realidad socio-histórica legada a través de la cultura y los sujetos se sienten sólo como continuadores, portadores de estas peculiaridades.

Generalmente cuando tiene lugar tal forma de adhesión, los supuestos procesos de apropiación no han logrado rebasar la significación colectiva adquirir el necesario sentido para cada sujeto.

La otra forma de adhesión, es el fruto de la participación protagónica en los procesos culturales, entendida como participación directa y consustancial no sólo en la apropiación, sino también en la construcción de contenidos culturales.

En ambas formas se aprecia que la significación social y el posible significados de los contenidos culturales, estarán en dependencia de los niveles de apropiación donde se re-creen dichos contenidos; lo que generará tantas lecturas, como niveles de compromiso adquieran todos y cada un@ de los sujetos que, de una u otra forma, integren la realidad de ser estudiantes universitari@s.

Sin embargo lo que la persona es no está a su alcance inmediato. Es necesario que se detenga e interrumpa la espontaneidad continua de la experiencia y que retraiga deliberadamente la atención sobre sí mismo. Es decir, el conocimiento sobre sí mismo requiere de la reflexión. La persona se identifica con las tipificaciones de comportamiento objetivadas socialmente, los roles que se desempeña, ya que el ser universitari@ se lee desde el ser varón o mujer como mediaciones entre el universo macro de significados y las maneras en que estos cobran realidad en la persona en su condición de universitari@.

- Dinámicas de la identidad.

La identidad muestra que es un fenómeno dinámico y jerarquizado. Por ello prefiere hablar de dinámicas de identidad, en plural, poniendo el acento en los procesos más que en los resultados. Para hablar de éstos de forma más precisa, se ha buscado un modelo que nos permita captar dicha complejidad dinámica, incluso desde una perspectiva comparativa (con varios individuos, grupos y comunidades). Este modelo proviene de la teoría de los sistemas dinámicos (con el caos en los casos límite), y se refiere a que los procesos de identidad corresponden también a maneras diferentes de resolver ciertos problemas. Estos son, indudablemente, universales, de todos y de todos los tiempos, pero la manera de resolverlos y las soluciones esgrimidas difieren según el individuo, el grupo o la comunidad. Pensar en la solución de conflictos entre diversas partes exclusivamente a partir de una perspectiva única (de una sola manera de solventar el problema), es arriesgarse a trabajar de forma errónea y al tiempo ineficaz, pues ya no se ve el problema en sí, sino solamente esa única vía de solución. Ésta es una convicción fundamental en nuestro enfoque.

En la presente discusión sobre las nociones de identidad, nos enfrentamos a dos posiciones falsas que son, sin embargo, dominantes. Una de ellas señala que cada identidad estática se muestra ficticia desde el momento en que tratan de definir las características en su contexto real, geográfico, psicológico e histórico. En efecto, las identidades cambian siempre,

se ensanchan y se adaptan según los diferentes contextos. La realidad de la identidad es también, e incluso manifiestamente, este proceso continuo. Esto no conduce a la irrealidad de la identidad temporal y cotidiana, sino al hecho de que ésta no es más que un fragmento temporal de un proceso continuo de identidad.

Anderson<sup>92</sup> muestra qué procesos imaginativos operan en este ciclo de transformaciones. La otra postura es objeto de la crítica antropológica de los últimos decenios, misma que ha mostrado cómo las identidades étnicas antropológica de los últimos decenios, misma que ha mostrado cómo las identidades étnicas y culturales se forman y se transforman a través de la atribución de etiquetas y de la afirmación mediante el discurso narrativo propio. La vivencia de la propia identidad (estática) debe ser comprendida en el complejo de dinámicas que forma un todo frente a esta parte.

Las críticas mencionadas nos conducen al siguiente modelo abstracto: el modelo debe ser abstracto para que los aspectos interactivos y comparativos puedan ser captados, y para que una moral o una perspectiva cultural particular no puedan determinar la presentación. El modelo debe describir las dinámicas, los parámetros y sus diversos valores deben ser integrados en un conjunto que denominamos configuración.

En esta teoría la identidad está comprendida como una configuración de identidad. Cada configuración incluye tres dinámicas de identidad que se sitúan en tres niveles diferentes: el individuo, los grupos y las comunidades. Respectivamente, una dinámica de identidad está constituida en el tiempo por valores configurados en tres dimensiones: la personalidad, la socialidad y la culturalidad. La personalidad es el conjunto de rasgos que singularizan a una persona como única: su inteligencia, su temperamento, su altivez, etc. La sociedad se aplica a todos los rasgos específicos, a los conjuntos de relaciones en los cuales los individuos se sitúan: código de familia, dependencias del

---

<sup>92</sup> Anderson, B. *Imagined Communities*. London: Verso 1983.

grupo de edad, etc. La culturalidad es el conjunto de procesos que crea sentido para un individuo, un grupo o una comunidad, es decir, todo aquello que puede ser aprendido y las formas de aprender a aprender (por ejemplo, oral/escrito).

Estas tres dimensiones presentan a cada nivel (individuo, grupo, comunidad) rasgos diversos que difieren según la situación, el tiempo o el espacio en el mundo. Es evidente que las dinámicas de la identidad pueden cambiar en el transcurso del tiempo en un mismo espacio: por ejemplo, la europeidad de este fin de siglo era inconcebible en el mismo territorio a principio del siglo. Dichas dinámicas pueden cambiar de espacio: por ejemplo, migrantes que aprenden otras lenguas, costumbres, etc. Pueden cambiar, asimismo, sobre los tres niveles de extensión: por ejemplo, un pacifista dará prioridad a su país en tiempos de guerra; Rushdie intenta ensanchar la libertad personal en materia de religión, aunque Islam no permite la elección individual en estas cuestiones.

Entonces, la dinámica de la identidad tiene que ver con el tiempo y espacio en el que nos encontramos: por ejemplo si estamos ingresando a la carrera de Pedagogía en la ENEP Aragón, llegamos con ciertos valores, actitudes, hábitos de nuestra formación académica anterior, de la misma manera cada uno de nuestras compañer@s y maestr@s, se presentaran en este espacio y tiempo con sus propias características. El resultado de la interacción social para este nuevo grupo que formaremos integrará ciertos valores, (provenientes de las distintas personalidades y necesidades de adaptación así como de nuestra permanencia en el grupo) que nos identificaran como integrantes de la carrera de Pedagogía de una determinada generación.

### **2.3. Identidad y Género**

La identidad que cada persona construye de sí misma se encuentra marcada tanto por aspectos de sexo biológico (sexo cromosómico, constitución, hormonas y genitales); que llevan al desarrollo de una identidad sexual biológica (como macho o hembra); como por aspectos sociales (Creencias, valores y estereotipos de roles e identidades genéricas y de

relación entre varones y mujeres, una ideología de género), que son tempranamente internalizados y que llevan, a lo largo de su vida, a la construcción (deconstrucción y reconstrucción) de una identidad genérica (como hombre o mujer en una sociedad dada), y ambos constituyen la identidad de Género. (Raguz, 1991 b,c,d)<sup>93</sup>.

- ¿Qué es el género?

El Género es una construcción no solo psicológica sino social. Como señala Marcela Lagarde (1997: 60)<sup>94</sup>, el Género: es el conjunto de cualidades económicas, sociales, psicológicas, políticas y culturales atribuidas a los sexos los cuales mediante procesos sociales y culturales, constituyen a los particulares y a los grupos sociales. El género es construido por la gente, no por la biología, existe a nivel cultural y personal y a nivel cultural; las masculinidades y feminidades son constructos sociales. Moldeados por la historia, la cultura y los procesos psicológicos.

Gracias a los avances de las ciencias sociales y en gran parte por las demandas y logros de los movimientos feministas, de mujeres y de derechos humanos, la Psicología y otras ciencias, como las Biomédicas, han visto cuestionadas y han tenido que reexaminar las definiciones tradicionales de sexo, sexualidad, mujeres y hombres, seres humanos, salud. El término género está siendo incorporado a la literatura científica y al saber popular. Con este término se enfatiza la diferencia entre Sexo, lo puramente biológico y Género, dando cabida a aspectos sociales y psicológicos de la sexualidad humana. Así mujeres y hombres son diferentes no sólo por su biología sino como se construyen personal y socialmente, su noción y valoración del ser mujer o ser varón. Y estas nociones de quien soy yo y quien es el otr@, estas identidades de género y este sistema de creencias, valores e ideologías sobre las personas en base a su sexo y a su género, constituyen la base de un tratamiento

---

<sup>93</sup> Raguz, María. (1995). "Construcciones Sociales y psicológicas de la mujer, hombre, feminidad, masculinidad y género en diversos grupos poblacionales. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. PUEG UNAM.

<sup>94</sup> Lagarde Marcela (1997). "Identidad Genérica y Feminismo". Instituto de estudios de la mujer. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.

diferencial de las personas y el establecimiento de relaciones de inequidad, de poder y sumisión, de oportunidades sociales diferentes.

Primero sólo se hablaba de sexo, diferencias sexuales, estereotipia sexual; luego se habló de identidad sexual; después de identidad genérica. Hoy, las Ciencias Sociales y Humanas coinciden en que Género es más que el sentirse hombre o sentirse mujer. Es un concepto relacional. Por eso hablar de Género es más que hablar solo de mujeres o de hombres, es hablar de mujeres y hombres en su relación consigo mism@s y con los otr@s, y viceversa, en un contexto social.

- El poder en la configuración de las identidades de género

Las sociedades están organizadas con una estructura jerárquica de relaciones de poder, poder económico, político social, religioso de la información, etc. Como señala Michael Kaufman (1995: 126)<sup>95</sup>, El poder es visto como poder sobre algo o alguien más, se equipara con dominación y control definición que ha surgido a través del tiempo, en sociedades en las cuales algunas divisiones son fundamentales para organizar nuestras vidas. Así las identidades se configuran como resultados de complejas relaciones de poder entre sujetos con capacidades de dar su impronta al otro, a la otra.

La mayoría de sociedades son patriarcales y muchas de las que han experimentado conquista y dominación, como en Latinoamérica, son machistas. Las ideologías patriarcales y el machismo marcan el desarrollo de la identidad de los miembros de la sociedad. El fenómeno cultural del machismo basado tanto en el poder masculino patriarcal, como en la interiorización y en la discriminación de las mujeres producto de su opresión, y en la exaltación de la virilidad opresora y de la femineidad opresiva se constituyen en deberes e identidades compulsivas e ineludibles para hombres y mujeres.

---

<sup>95</sup> Citado en Arango. Op. Cit, p.126.



El poder patriarcal no se limita a la opresión de las mujeres ya que se deriva también de las relaciones de dependencia desigual de otros sujetos sociales sometidos al poder patriarcal. De esta manera el poder patriarcal existe en los sujetos sociales (los grupos y los particulares) y ellos lo reproducen, pero la sociedad en su conjunto y la cultura dominante son patriarcales y en ellas mismas se gestan las contradicciones que generan opciones alternativas, contrarias y críticas.

- El género una construcción social

Dentro de este contexto, uno de los hechos más determinantes en la vida, el género, es asignado por la simple y compleja mirada del otro, quien nombra: es mujer, es hombre. Por eso la identidad de género se inicia como identidad asignada por otro. Y cada persona se reconstituye en cada momento de su vida, en una tensión entre su auto identidad compleja, siempre en proceso, conformada por la experiencia elaborada a través de su cultura, y las identidades que le son asignadas simultáneamente. El encuentro experimentado o imaginario es siempre y sobre todo, un mutuo espacio de asignación identitaria.

En tanto que la sociedad y la cultura tienen como sustrato la organización genérica, la sociedad ordena y clasifica a los sujetos a través del género. De ahí su peso determinante en la asignación de atributos y de modos de vida específicos. Con el género se designa, también un recorrido previsible en la vida, tanto por las prohibiciones de todo lo que no es considerado propio, como por la obligación de desarrollar en cada etapa de la vida las cualidades del género asignado.

Si toda la condición histórica se conforma y se expresa en hechos identitarios, tener condición femenina o masculina, ser mujer o ser hombre, se plasma en las respectivas identidades.

De hecho cada sociedad construye estereotipos de Género para hombres y mujeres. De ahí que los tipos dominantes en cada ámbito socio cultural son los referentes centrales de la identidad asignada.

Importa constatar que la asignación de identidades la hacen personas concretas, es decir, la identidad asignada pasa por redes de relaciones y tiene una trayectoria de afuera hacia adentro del sujeto. En procesos de aculturación, cada persona aprende (o no lo hace), la identidad asignada y además la internaliza y, al quedar fijada por los efectos que ligan al sujeto con quienes le asignan la identidad –por la dependencia y el poder que tienen sobre sí- la asume activamente como parte de sí mism@.

- La situación de género

Ser varón o mujer en abstracto se expresa en su condición de género<sup>96</sup>, en determinadas circunstancias históricas, pero ser varón universitario o mujer universitaria alude a una situación particular porque expresa sus condiciones reales de vida: desde la formación social en que se nace, vive y muere, la subjetividad personal, la autoidentidad y la particular concepción del mundo y de la vida. Hombres y mujeres comparten como género la misma condición genérica, pero difieren en cuanto a sus situaciones de vida.

Ser universitari@ al ser una experiencia de vida puede re-crear o no la identidad de género ya que en la Universidad existen agentes socializadores directos (pares, maestros) e indirectos (medios de información); y al ir interactuando cada persona con este ambiente va construyendo una realidad interna y externa; ya que como se mencionó anteriormente la universidad esta inmersa en una cultura y como cualquier otra institución social existe un contexto de creencias, conocimientos, valores, ideología; donde interactúa lo

---

<sup>96</sup> Desde Marcela Lagarde en, "Op. Cit., p. 77, La condición histórica es el conjunto de circunstancias cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser genérico y por consiguiente al varón. La condición es histórica porque la civilización en su conjunto es quien elabora ese producto.

privado, personal y lo público, social en la construcción personal de lo que es ser universitario siendo varón que siendo mujer

#### **2.4. La función de la escuela en la construcción de las masculinidades**

##### ●La escuela como institución

En este apartado, se tratará de ubicar en qué momento y de qué manera una intuición educativa se involucra en la formación social de las identidades en ésta época.

Hablar de la escuela como una institución<sup>97</sup> alude a decir que se desprende de un microsistema, el cual a su vez forma parte de un macrosistema, la propia sociedad. Este concepto de microsistema implica el de estructura, y por tanto el de organización. En este caso, la estructura se refiere al soporte o fundamento que enmarca a la institución en éste o en aquél tipo de instituciones, con éstos o con aquellos objetivos generales o específicos, dando así paso a los varios tipos de relaciones, e incluso a ciertos tipos de sus miembros, ya que dicta la forma y el modo como deben hacerse ciertas cosas.

Así, la institución implica una organización. Los objetivos de la institución, su potencial humano técnico y sus medios, dictan el tipo de organización, su dinámica o movilidad. Las instituciones son identificadas, al igual que los individuos, por su profesión, su estatus social y por el papel o papeles que desempeñan. La diferencia radica en que, en el funcionamiento de las instituciones, una cosa es la ejecución del papel deseado y otra el papel realizado.

La institución es el lugar donde se articulan, sobreponen y acumulan ideas, conceptos, directrices y prejuicios; donde existen personas que se ayudan, colaboran, participan o se colocan con una actitud pasiva. Es,

---

<sup>97</sup> Evaristo, Fernández, "Proyecto educativo para una sociedad nueva" Ed. NARCEA, Madrid, 1997 pp. 54-57.

entonces, el lugar donde unos participantes buscan la satisfacción de la necesidad de la función, y otros la satisfacción de las necesidades de la persona; unos buscan factores del ambiente, y otros factores de realización. En la institución (escolar), caracteres, temperamentos y personalidades diferentes congenian alrededor de ciertos objetivos comunes.

Tanto las instituciones como las organizaciones reglamentan las actitudes del personal, condicionan su potencial, usan sus energías y emplean sus fuerzas.

De esta manera las instituciones pueden definirse como modelos reguladores de actitudes, conductas y comportamientos. Por tanto, son programaciones de la sociedad para la obtención de ciertos tipos de comportamiento en los individuos.

Las características de una institución son: dimensión social, utilidad pública, ser percibida como realidad externa al individuo, poseer autoridad moral y fomentar las posibilidades de los individuos.

Por otro lado, el mismo sistema escolarizado es un resultado de la estructura social vigente y su soporte más fiel así como su fundamento más profundo. A pesar de la existencia a veces de ciertas rupturas sociales o revoluciones escolares, su solidaridad se mantiene; unas veces es la sociedad la que acelera el cambio escolar; otra es la escuela la que provoca la movilidad en la sociedad.

La educación<sup>98</sup>, desde una concepción abierta, apunta hacia el desarrollo individual y colectivo del hombre, favoreciendo su sensibilidad y sus aptitudes físicas, morales, estéticas, intelectuales. Además de ello, el proceso educativo estimula la formación de conciencia moral la formación de la conciencia social del individuo, la creatividad, la adquisición de conocimientos y lo prepara para la vida activa y para aprender a transformar la vida.

---

<sup>98</sup> IBIDEM., p. 57.

Proceso de toma de conciencia social y de dignificación personal fomenta la necesidad de participación cada vez más activa en la vida social, económica y política. El sistema educativo sólo es auténtico y verdadero cuando sirve a las necesidades de los individuos y de la comunidad. Ahora bien, si las universidades son instituciones de educación superior entonces deben afrontar las situaciones que afectan la voluntariedad de la universidad para aceptar o no los cambios. Sólo de esta manera puede ser considerada uno de los canales más afectivos para alcanzar mayores objetivos sociales, culturales y económicos, teniendo como objeto la formación de sus estudiantes.

- L@s docentes modelo de identificación

L@s maestros dentro de la institución representan un modelo de identificación que encierra expectativas respecto a la personalidad, profesión y relaciones personales; en tanto que identidad es un proceso natural en la vida que implica, entre otras cosas, asumir un conjunto de valores integrándolos a la personalidad.

Un proceso de identidad contempla ciertas etapas, que en este caso podríamos distinguir de la siguiente manera: Primero, es la etapa de la imitación. Durante la infancia los modelos son los padres, después la escuela presenta otros modelos de identificación –l@s maestr@s-.

Un modelo de identificación es un punto de referencia para hacer “algo” de la misma manera y con las mismas características en que fue o esta hecho. Una persona representa un modelo de identificación cuando su conducta se considera digna de ser imitada, es decir representa ciertas expectativas que se desean alcanzar, con base en las valoraciones personales.

Los maestros actúan como modelos de identificación desde la interacción que se establece entre docentes-alumn@s. Algunos autores como Blumer y Alain Caulon han estudiado las interacciones de las personas dentro de la actividad de los grupos. El interaccionismo explica que cada persona crea

su propio significado de las cosas, que pueden ser objetos físicos, otras personas, instituciones o hasta conceptos e ideales, con base en los cuales les da un valor y actúa de acuerdo con éste. Los significados se crean a partir de las relaciones y experiencias que tiene, la persona, especialmente con base en las interacciones con los otros seres humanos que le rodean en los encuentros cotidianos.

Así el interaccionismo simbólico ve al individuo como un producto social, el cual fue formado por distintas actividades durante su vida dentro de un aula, es decir, que corresponde a la enseñanza impartida durante la práctica docente principalmente.

Existen además factores psicológicos que tienen que ver con los estímulos, actitudes externas familiares, percepciones conscientes e inconscientes de la vida del individuo, su organización diaria. Etcétera que predominan en sus interacciones. Por otro lado, las condiciones de clase, la demanda de estatus, papeles sociales, percepciones culturales, normas, valores, moral, presiones sociales y un grupo de afiliación para proveer explicaciones, son otras áreas que también influyen en el desarrollo del alumn@ dentro de la clase.

Ahora bien, con todos estos factores presentes en la vida diaria, cada persona se presenta en el aula con significados diferentes, a la vez que interactúa con los demás que traen su propia historia. Gracias a esta individualidad, los seres humanos intercambian palabras, en donde la comunicación permite convertirse en un lazo de transmisión de información de emociones y conocimientos en donde se encuentran intereses comunes (siempre y cuando se logre despertar el interés para que el alumn@ le de un valor a las cosas y se de el interaccionismo).

Por ejemplo, la alumna "n" se siente identificada con la profesora "y"; porque en dicha joven se encuentra presente la iniciativa por responsabilizarse de su propia formación y esta maestra otorga la "libertad" de dejar que los alumnos lean e investiguen por su cuenta. Esta estudiante ve a la docente

como guía en su formación. Como se mencionó anteriormente al interactuar con los demás se relacionan aspectos de nuestras propias historias con las subjetividades de l@s otr@s.

#### ●Caracterización de La ENEP Aragón

**Antecedentes:** La ENEP Aragón surge del proyecto de Modernización, instrumentado por el Estado de México a partir de la década de los 60's, como respuesta a la crisis del modelo de Desarrollo Estabilizador asumido desde la década de los 40as.

Un factor importante en este proyecto es la masificación y explosión de la demanda de Educación Superior; con lo cual se provocó una alta concentración estudiantil en Ciudad Universitaria.

Dentro de este contexto se sitúa el movimiento estudiantil de 1968 que sacó a la luz la existencia de una baja calidad en la enseñanza superior, una raquítica difusión de la cultura y pobre investigación científica, la existencia de una administración deficiente y una escasa relación entre la Universidad y el Aparato Económico, situación reconocida por las propias autoridades universitarias.

Esto da cuenta del agotamiento ideológico del proyecto del país por parte del Estado por lo que el presidente Gustavo Díaz Ordaz postula establecer una reforma educativa con el propósito de establecer el orden y la disciplina dentro de la Universidad, reestablecer la academia en base a un formalismo, neutralidad y científicismo. Postulados emanados de la Filosofía Positivista de la Ciencia; misma que se refleja en la planeación administrativa y académica de esta institución de educación superior.

Es hasta la Administración del Lic. Luis Echeverría cuando se introducen los lineamientos para la creación de las ENEP bajo un contexto contradictorio; por un lado se pretende conciliar a través del consenso una relación entre los sectores disidentes y las autoridades gubernamentales, por el otro lado. Se

pretendía modernizar la economía y la política del País a cualquier costo o circunstancia.

Los criterios para la construcción de las ENEP fueron: la construcción de instalaciones educativas para nuevos centros de enseñanza en zonas donde vive un número importante de estudiantes personal académico y personal administrativo; el crecimiento de la zona metropolitana en la Ciudad de México, básicamente en la zona norte, noroeste y oriente. Los niveles porcentuales de lugares de procedencia de los estudiantes de la UNAM, el establecimiento de instalaciones que permitiesen una adecuada proporción entre la infraestructura, el personal docente y el estudiantil; evitando las grandes concentraciones tan negativas para las escuelas facultades, entre otras.

Las ENEP se constituyen como escuelas dándoles el nombre de Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales y se les otorgo el nombre del lugar de ubicación geográfica. Una de las características importantes es su carácter interdisciplinario y multidisciplinario, se construyeron entre 1975 y 1976, bajo una política de modernización de corte tecnocrático.

**Ubicación:** La ENEP Aragón se ubica al noroeste de la ciudad de México, en Avenida Rancho Seco s/n, en la colonia Impulsora, Nezahualcòyotl, Estado de México. Limita con las siguientes colonias: al norte con la Impulsora, al sur con Prados, al este con Plazas de Aragón y al oeste con Bosques de Aragón.

El Campus Aragón ocupa un área aproximada de 35 hectáreas, de los cuales 53,141 metros cuadrados corresponden a la superficie construida, 134,500 metros cuadrados a jardines, 18,340 metros cuadrados para plazas y andadores, 35,500 metros cuadrados en área de estacionamiento y 40,624 metros cuadrados en canchas deportivas pavimentadas.

**Organización académico administrativa:** Su administración es de tipo matricial caracterizada por:



Los de autoridad, señalados por la legislación universitaria, un director y un consejo técnico

Un programa de estudios profesionales que tiene como propósito supervisar el desarrollo de las carreras que se aparecen a través de coordinadores y comités de carrera.

Un programa de estudios de postgrado que tiene como propósito el desarrollo conjunto de las especialidades, maestrías y doctorados que sienta las bases para la investigación propias de las escuelas.

Como apoyo a los programas profesionales, de postgrado y de investigación se cuenta con divisiones y departamentos académicos de las escuelas y quienes organizan su trabajo.

Se cuenta con diversas unidades de apoyo académico que incluyen en general: las unidades de servicios escolares, la biblioteca, unidades de extensión universitaria y actividades deportivas y recreativas.

Con el propósito de apoyar las funciones sustantivas de las escuelas se cuenta con diversas unidades administrativas que incluyen presupuestos, personal y mantenimiento.

La elaboración de planes y programas estuvo a cargo de los comités de programas, mismos que se integraron por el coordinador del programa, un secretario técnico y los jefes del departamento académico en un nivel eventual. Las curriculas permitieron vincular muy estrechamente a las escuelas con el aparato productivo de tal suerte el perfil de egreso responde a las necesidades de las fuerzas productivas.

#### ●La función social de la universidad

Las universidades tienen misiones y objetivos permanentes: "auspiciar el cultivo del conocimiento; fomentar el cultivo del conocimiento como bien público; integrar institucionalmente los procesos de generación, transmisión y difusión del conocimiento; socializar a sus actores en la cultura académica;

cultivar la actitud crítica nacional y acreditar el conocimiento adquirido<sup>99</sup>, que si bien deben modificarse y adaptarse a los cambios del entorno socioeconómico, no pueden desaparecer y ser puestos exclusivamente al servicio del mercado externo. Con lo anterior se puede afirmar que el reto fundamental de la universidad en el siglo XXI es generar la resistencia necesaria y la flexibilidad suficiente para aceptar los cambios precedentes.

La imagen de la institución es un conjunto relativamente indivisible en el cual todos (o la mayoría), se salvan o parecen juntos. Es imprescindible la búsqueda de un nuevo paradigma de universidad, que busque identificar determinados puntos que reduzcan la ansiedad ante la incertidumbre. Desde esta perspectiva, este nuevo paradigma tendría que edificarse sobre la base de un consenso más amplio, de una clara percepción de crisis, y un interés holístico que trate de preservar la existencia de la institución en esas condiciones.

En las universidades existen notables insuficiencias, tanto en la docencia como en la investigación, que de todas formas tendrían que entrar a resolverse, ya sea por la presión externa<sup>100</sup> o como resultado de una adecuada autocrítica

---

<sup>99</sup> Azueta., E., (1994). En: Bons, Pérez, Tristá., González, Pacheco., Otmara y colbs. (1995). La Universidad Latinoamericana en el fin de siglo: Realidades y futuro. Colección UDUAL, México, p.p. 101-116.

<sup>100</sup> La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior estableció entre sus objetivos estudiar los problemas educativos y sus soluciones para mejorar la calidad de las instituciones que la conforman. Para esto se emprendieron una serie de acciones tendientes a desarrollar sistemas de evaluación que permitieran a las universidades detectar sus avances y sus limitaciones para mejorar sus servicios y alcanzar calidad. Durante la XXI Asamblea ordinaria de la Federación 1992, se propuso –a través de la Comisión de Docencia y Superación Académica- integrar un grupo de especialistas cuya encomienda fuera el establecimiento definitivo de un sistema de indicadores FIMPES. Un propósito fundamental de la FIMPES es la superación educativa de sus instituciones afiliadas, así como la permanencia de un Subsistema de Educación Superior de calidad, a nivel nacional. Para esto cada institución integrante se deberá superar en forma constante, condición que llevó a la Comisión de Docencia y Superación Académica dentro del proyecto. Los indicadores de Ingreso y Permanencia de las instituciones afiliadas al establecimiento en proceso de autoevaluación permanente que definirá a su vez un sistema de fortalecimiento institucional que permita justificar el ingreso y la permanencia de las instituciones a FIMPES. La UIC es una de las 61 instituciones afiliadas a FIMPES. Para fines de este trabajo, se ha considerado importante retomar ésta reforma en la que está inmersa la UIC. FIMPES (Noviembre, 1993) Sistema para el ingreso y permanencia en la Federación de Instituciones particulares de Educación Superior, a través del fortalecimiento y desarrollo institucional. Comisión de Docencia y Superación Académica.

interna. La universidad debe ser más prepositiva en esta sentido, es decir, adelantarse en el planteamiento de los cambios necesarios. Se requiere establecer las relaciones necesarias con la sociedad que le permitan a la institución educativa formar parte activa del entramado social, adecuar sus funciones básicas a las exigencias del desarrollo socio-económico, brindar servicios de investigación y asistencia técnica al sector público y privado del país, así como promover y producir investigaciones vinculadas con áreas potenciales del desarrollo nacional. De lo contrario, en el extremo estaría fortalecer un proyecto que implica concesiones individuales o grupales, así sea dentro de un enfoque participativo, o el fortalecer la autoridad y la obediencia.

En las condiciones del mundo actual, todo esfuerzo por alcanzar niveles de competitividad que expresen el desarrollo y la garantía de la subsistencia misma pasa por la necesidad de coordinar y aunar esfuerzos, con arreglo a la identificación de intereses y objetivos comunes. Para esto se hace cada vez más recurrente y necesaria la búsqueda de fórmulas que rebasen los marcos nacionales, y que tiendan hacia el desarrollo de procesos de integración, una de las características más importantes de la contemporaneidad. El sustento de estos procesos de integración requiere de un fuerte proceso de identificación, intercambio y transferencia de conocimientos y tecnologías, que permitan garantizar la obtención de un mutuo conocimiento profundo, así como el apoyo para la formulación y el desarrollo de los proyectos que justifican dicha integración en las distintas áreas.

Se precisa ubicar mejor a la universidad en su función social, sus posibilidades y alcances, no tanto para evitar expectativas irreales que, al no cumplirse, dañen más su imagen. Más bien, para buscar que se identifiquen y se asuman en profundidad las tareas que le corresponden, de manera que ellas no se eludan y se pueda dar prioridad estratégica a las funciones que le tocan como institución de educación superior. Pero, lo que no pueden faltar son acciones concretas: "...es fundamental que una política de cambio no tenga valor por la mera fuerza de la autoridad o de la voluntad de unos pocos, sino que sea necesariamente el resultado de un ejercicio democrático. Debe revisarse el criterio de que tal democracia se reduzca al ejercicio verbal

interminable, renovarla bajo nuevas formas más participativas que porten a una decisión final por sobre la autocomplacencia en el discurso" (L. Kusnir, 1992)<sup>101</sup>

Pero, ¿cómo debe ser la inserción de la universidad en el cambio social? Guevara Niebla (1988) explica que la inserción de la universidad en el cambio social se delimita dentro de un espacio determinado: la cultura<sup>102</sup>. El potencial revolucionario de instituciones como la universidad reside en su fuerza de transformación cultural de las prácticas significativas, así como en la capacidad de acción política que por sí solos tiene los grupos sociales que la integran (profesores, estudiantes, trabajadores administrativos).

Para que la universidad pueda incidir en el cambio de la sociedad debe ubicar su acción político-cultural dentro del campo más amplio de la lucha social, vinculando su acción con el conjunto de las fuerzas sociales. Su acción cultural debe incidir en forma estratégica en las grandes luchas que estas fuerzas sociales desarrollan. Con ello, se impulsará la cultura alternativa a través de la producción de un nuevo saber, la formación de profesionales comprometidos y capacitados para impulsar el proyecto de la sociedad alternativa, y la difusión de la cultura que contribuya efectivamente al desarrollo y la autonomía de los pueblos, y a su promoción de un proyecto humano más benévolo con toda la especie.

Todo proyecto educativo presupone un proyecto de sociedad (un proyecto cultural) determinado y, por lo mismo, la universidad alternativa se define en función de una sociedad alternativa, de un proyecto de transformación de la sociedad presente. Al respecto, vale la pena recordar lo que señala Heller<sup>103</sup> acerca de la teoría crítica, al decir que "es aquella que se construye no como mera interpretación de la realidad sino para cambiar esa realidad".

---

<sup>101</sup> En: Bons, Pérez, Tristán, González, Pacheco., Otmara y colbs. (1995). La Universidad Latinoamericana en el fin de siglo: Realidades y futuro.

<sup>102</sup> Guevara, Niebla, Gilberto. "La Universidad Alternativa. Antologías de actualización de los profesores de enseñanza media superior". UNAM- Porrúa, México, 1988 pp. 111-118.

<sup>103</sup> Agnes Sélér en IBIDEM.

La universidad alternativa deberá aplicar criterios distintos de selección cultural, abriendo la puerta del aula a las formas culturales no dominantes, y dando prioridad a aquellas formas culturales emergentes. Para impulsar este desarrollo, la universidad alternativa debe contribuir a la generación de un conocimiento crítico que sea portador de un principio de transformación de la realidad. Un conocimiento crítico muestra su dimensión histórica, se revela como un producto de determinadas relaciones sociales, es un conocimiento que desmitifica la realidad. La potencialidad transformadora de este saber, residirá en la fuerza de los vínculos de la universidad con las fuerzas sociales del cambio.

Como se aludió en párrafos anteriores, uno de los grandes retos educativos ha sido y será la formación de un nuevo tipo de trabajador intelectual que supone actuar dentro y fuera del entorno del mercado de trabajo formal, pero siempre sobre el precepto de dotar a estos intelectuales de una nueva conciencia crítica y activa sobre su desempeño social. Esto implica enriquecer la función escolar, con el fin de ofrecer al estudiante una sólida educación moral y una amplia educación política. No se trata de adosar al currículum materias particulares que traten el sistema político y ético, ni de transmitir principios abstractos de validez general. La educación política y ética del estudiante, para que tenga eficacia perdurable, debe darse a partir del conocimiento concreto de problemas políticos y morales que están implícitos en práctica profesional históricamente determinada.

## **2.5. La construcción de la identidad del sujeto en el contexto actual**

En este apartado se analizan las relaciones que guardan los cambios que a nivel socio-cultural se han gestado a principios de un nuevo milenio, caracterizados en el capítulo I, con la formación de la identidad de l@s jóvenes; con el propósito de problematizar: ¿cómo se está formando al estudiante universitari@ en su condición de joven dentro del contexto actual?, ¿con quién

se aprende? ¿dónde se aprende?, ¿qué papel tiene la educación formal y la no formal?.

La Pedagogía en esta investigación no tiene que ver solamente con lo escolar ya que como menciona Adriana Puigross: “La Pedagogía en América Latina encuentra sus límites allí donde los discursos escolares se acaban y comienza el rugir de enunciados traicionados, reprimidos o negados (...). Son esos procesos que desde Durkheim, los pedagogos modernos llaman socialización, oponiéndola a la educación restringida solamente a lo social”<sup>104</sup>. Los modernos pedagogos latinoamericanos han estado ocupados en el dictado de normas, el control del cumplimiento de los rituales, la formación de modelos polito-académicos, el diseño de objetivos y otros procedimientos que llevan la intención de controlar la totalidad de la producción de enunciados educativos.

La Pedagogía en este trabajo consistió en abordar al objeto de estudio: el sentido de ser universitari@ en estudiantes de pedagogía desde su dimensión educativa, es decir, ¿cómo se construye el sentido de ser universitario?, ¿con quién se aprende?, ¿cómo se aprende?; dicha dimensión se abordó como una totalidad, articulando diversos planos y campos de interpretación: nivel contextual, teórico, subjetivo, formativo, Por lo que se problematizó el proceso enseñanza-aprendizaje no sólo en lo escolar sino más allá, en los ambientes no formales.

Detenerse en el punto de identidad y pedagogía resulta fundamental en el debate actual sobre pedagogía, ya que es necesario interrogarse sobre acerca de los nuevos escenarios en los que día a día las generaciones jóvenes son formadas y que la escuela no imaginó y no alcanza aún a imaginar. Nuevos aprendizajes se producen a través del contacto que diversos estratos de la población tienen por ejemplo con los medios teleinformáticos y telemáticos

---

<sup>104</sup> En Puigrós, Adriana, “Imaginación y Crisis de la educación Latinoamericana”, p. 46.

La calle día a día es fuente de múltiples aprendizajes para miles de niños y jóvenes que ha fuerza de sobrevivir han aprendido a lidiar con la muerte. Que decir de las reconfiguraciones lingüístico-culturales que los movimientos migratorios han traído en diversas zonas fronterizas de los países latinoamericanos.

Fuertes rupturas están presentes y van poblando el imaginario pedagógico de las generaciones que difícilmente alcanzan a reconocerse en los discursos que los adultos, los educadores o el Estado, construyen con pretensiones de totalización y verdad, bajo el supuesto de “la unidad de la cultura a través de su transmisión por la educación” como ideal de la pedagogía moderna.

En el contexto actual la discusión sobre las dislocaciones y fracturas del sistema de valores acompaña las reflexiones sobre la educación, no sacándose aún todas las conclusiones que este proceso representa para la resignificación del discurso pedagógico. En la base de esta discusión está presente la forma en cómo se concibe el sujeto que se va a educar y los espacios posibles para construir representaciones pedagógicas que constituyen nuevos sujetos, ya que “...los discursos de los educadores tradicionales no se articulan con los discursos de los nuevos educandos”<sup>105</sup>, quedando un importante reservorio de significantes flotantes que son parte de las condiciones de posibilidad en las que nuevas articulaciones se producen y redimensionan a la sociedad y la cultura.

Dicha configuración parte de considerar las nuevas articulaciones que ponen en crisis a la pedagogía normalizadora con la cual se instituyó, de manera desigual y combinada, el debate pedagógico latinoamericano con la constitución de los estados nacionales. “Su objetivo principal fue lograr una uniformización de las conductas y las formas de pensar, para formar ciudadanos que repitieran los usos y costumbres y que hablaran con un lenguaje uniformemente impuesto en los espacios públicos”<sup>106</sup>.

---

<sup>105</sup> Puiggròs, A. “Crisis de la educación moderna y nuevas alternativas”, p. 14.

<sup>106</sup> Puiggròs, A. “Reflexiones sobre la cosmoción cultural” p. 14.

Espiritualistas y positivistas supusieron la posibilidad de la "aldea global" apostando al bienestar que la "ilusión" cientificista, universalizante y civilizatoria traería consigo para las sociedades del "nuevo continente": Con ello la educación, y particularmente la escuela, se constituyó en el espacio privilegiado, para la formación del ciudadano y éste como síntesis de la estandarización de la cultura, como negación instituida de la diferencia, del borramiento de las particularidades étnicas, generacionales, lingüísticas, de clase, etc. La complejidad del sujeto/ciudadano se desdibujaría frente a una pedagogía, cuya apuesta y posibilidad estuvo dada por la construcción de una "ciencia de la educación que analizara los factores determinantes del proceso educativo, individual, social, cultural y que diera una respuesta global a los problemas educativos nacionales y sociales"<sup>107</sup>.

En la complejidad de planos que se articulan en esta trama discursiva se encuentra parte de las preocupaciones que han acompañado a los pedagogos por varias décadas. Su identificación es fundamental para reconocer los límites y posibilidades del discurso pedagógico y asumir que no existe una identidad única y fija de una vez y para siempre. Esta es siempre una construcción y como tal adquiere sentido en el juego de lenguaje en el cual se inscribe<sup>108</sup>.

"Desde el funcionalismo sólo se reconoce como educación aquella que imparte la escuela. Los procesos de enseñanza-aprendizaje que transcurren fuera de ella o que se adecuan dentro de ella a pautas de 'normalidad' por ella definidas, son considerados procesos de menor importancia. Englobadas generalmente en el rubro de 'socialización', estas procesos se consideran asimétricos, informales, ambientales, etcétera, y no se les registra (...) Desde

---

<sup>107</sup> Puiggròs A. "Problemas teórico-políticos de la Pedagogía latinoamericana". En *Democracia y Autorismo en la Pedagogía latinoamericana y argentina*, p. 173.

<sup>108</sup> Al respecto resultan altamente significativas las reflexiones hechas por Alicia de Alba a propósito de las transformaciones que ha sufrido en los últimos lustros la discusión acerca de la "Ciencia de la Educación" y que se vinculan "... entre otras cuestiones, con el deslizamiento producido en el espacio de la teoría de conocimiento de los objetos a partir de la irrupción epistemológica. De Alba, A. "Wittgenstein: el desplazamiento de la teoría al discurso. Implicaciones en la cuestión educativa", pp.85-89.



la perspectiva funcionalista, riquísimas experiencias educativas son negadas, considerándolas como inexistentes e invalidándolas para formar parte de la 'ciencia de la educación', o bien desechadas o aniquiladas por su carácter disfuncional o subversivo<sup>109</sup>.

Los postulados de esta Pedagogía están en crisis. Educador y educando no son ni han sido, los compartimentos estancos que esta pedagogía supuso. Uno y otro se constituyen discursivamente como sujetos de la educación moderna, por las múltiples articulaciones que se producen entre lo social, lo político, lo económico, lo cultural y que adquieren una particularidad en el acontecimiento pedagógico, entendido como la condensación y desplazamiento de múltiples significantes sobredeterminados por las luchas profundas que se producen en la constitución de la hegemonía.

Nuevos procesos, lenguajes, tecnologías, contenidos, etc., se articulan con las lógicas tradicionales en las que maestros y alumnos, padres e hijos y la sociedad creyeron para constituir e instituir a la nación y con ella a la modernidad, "transmitiendo" la cultura. Sin embargo las profundas facturas que atraviesan a los sistemas educativos latinoamericanos y a las pedagogías en juego deben ser analizadas como expresión de la imposibilidad de agotar la complejidad del sujeto pedagógico, caracterizado por la dispersión de sentidos, en los discursos tradicionales sin reconstruir la lógica con la que fueron pensados, y de aquellos que inundan la imaginación pedagógica de miles de profesor@s y educadores, quienes son interpelados desde el lugar de la profesión y en tanto sujetos sociales. Su reconstrucción es fundamental para ubicar y asumir con que lógica estamos mirando y construyendo el mundo y sus posibilidades emancipatorias.

---

<sup>109</sup> Puiggrós a. "Las alternativas pedagógicas y los sujetos: Reflexiones críticas sobre el marco teórico de APPEL", p. 68.

Aragón ha demostrado ser un acierto para llevar la cultura a una zona en fuerte expansión, carente de servicios, con deficiencias ambientales y de escolaridad, y con una gran necesidad de educación.

La ENEP Aragón se ha caracterizado por ser una institución comprometida con la educación superior de l@s jóvenes. Es por ello que el personal administrativo y académico continua preocupándose por mantener la excelencia académica a través de las diversas áreas de conocimiento que en esta se imparten, (12 carreras a nivel licenciatura; en el postgrado, 2 doctorados, 3 maestrías y 1 especialización).

Este plantel desde sus inicios ha presentado de manera constante avances y creación de nuevos espacios que respondan a las inquietudes y necesidades académicas, con los que pretende constituirse como un centro con prestigio académico.

Hoy a 26 años de su fundación, se pueden cosechar frutos con el esfuerzo y carácter de nuestros egresados, que respaldan y proyectan el prestigio de la institución, ya que las generaciones egresadas han puesto en alto el nombre de nuestra escuela a través de su desempeño profesional en las diversas áreas de conocimiento y en sus múltiples quehaceres.

### III. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

*“El ser humano está implícito en la construcción de su objeto Social e histórico (...) (por lo que) la máxima objetividad sólo será alcanzable si se incluyen y reconocen en el análisis los elementos subjetivos presentes en el contexto de la investigación”.*  
-Lidia Fernández y Gabriel Arroyo-

#### 3.1. Universo de estudio

Esta investigación, como ya se ha mencionado, se realizó en la carrera de Pedagogía dentro de la ENEP Aragón. La selección de los sujetos se llevo a cabo a través de observaciones en el aula. Se registro en un periodo de un mes a ocho grupos –una vez por grupo-, a l@s estudiantes de 1ero a 8avo semestre.

Se buscó en dichas observaciones seleccionar a sujetos que de algún modo dieran cuenta por presencia y/o ausencia manifiesta en el aula de referentes que nos permitieran captar el sentido de ser universitari@.

En esta perspectiva seleccionamos a seis casos, est@s estudiantes pertenecen a los semestres: 1ero., 3ero., 5to., 6to., 7mo., 8vo de la licenciatura. Teniendo en cuenta que el sentido se construye en un proceso de experiencias a lo largo de la vida, para esta investigación tomamos el proceso completo de la formación del estudiante universitari@, (8 semestres), en pedagogía. Se pretendió captar el proceso de construcción de dicho sentido en diferentes etapas a través de las huellas que marcan contradicciones, rupturas, crisis en el contexto de la universidad.

Est@s jóvenes fueron elegid@s, como se pudo observar, no con base en una muestra estadísticamente representativa, sino tomando en cuenta criterios que atienden a la decisión de obtener información cualitativa; lo cual permitiría contar con la representación de los distintos saberes y prácticas por el hecho de su mera existencia y no en función de su magnitud.

A continuación se señalan los elementos referenciales que se observaron para seleccionar el universo.

- a) Desarrollo académico: participación, relación maestr@s-alumn@s., manejo del contenido, interés a la clase.
- b) Representación académica: líderes estudiantiles, los reconocidos como "buenos" estudiantes, los que sólo son alumn@s.
- c) El trato entre alumnos-alumnas, profesor-alumn@s, como pueden ser preferencias, discriminación o trato "especial".
- d) La condición de género, ambos géneros.

Aunado a lo anterior, también se tomaron en cuenta consideraciones de carácter práctico como la accesibilidad y la disponibilidad de horarios.

### 3.2. **El proceso de investigación**

La investigación es un proceso de construcción del conocimiento donde se ubica al investigador como ser histórico-social interactuando con su objeto de estudio; la forma en cómo éste aprehende la realidad incurre en un trabajo metodológico, entendiendo por metodología el conjunto de acciones que posibilitan la articulación de elementos ontológicos y epistemológicos referentes al sector de la realidad que constituyen la problemática a investigar y que preparan la tarea de diseño y la selección del enfoque, perspectiva epistemológica, recursos, técnicas e instrumentos para conseguir el propósito que persigue la investigación. Si bien es cierto que el método no es autónomo o independiente de la manera de concebir lo real, parafraseando a M.Grawitz<sup>110</sup>, tendría su origen hecho desde una perspectiva específica. Esto quiere decir que el método no crea el objeto de estudio como se pretende en el

---

<sup>110</sup> Grawitz M. "Métodos y técnicas de las Ciencias Sociales, México-Barcelona Hispano europea y Mexicana, 1984, p. 291.

formalismo metodológico<sup>111</sup>, por el contrario la concepción de lo real esto presidida por procesos de pensamientos los cuales se van modificando del ámbito de investigación en cuestión. Piaget llama acomodación a este tipo de acciones, las cuales se van modificando en el contacto con el objeto de estudio y tienen como propósito el mejoramiento de las estructuras que permiten la construcción del conocimiento.

La especificidad del ámbito de estudio crea procesos de pensamiento y maneras particulares de abordarlo, las cuales no pueden estar dadas completamente a priori ni especificadas en ningún método por más poderoso que parezca. En este sentido es en el que se puede decir que la investigación es un proceso creativo<sup>112</sup> y de construcción de nuevos significados. Esta creatividad tanto a las nuevas maneras de concebir e interpretar la realidad como a la creación de nuevos métodos para abordarla y hacerla comprensible, así como a los nuevos conocimientos que se producen.

Tomando en cuenta que el objeto de estudio de esta investigación es leído desde una perspectiva pedagógica, cabe aclarar que la base epistemológica -desde la formación- retoma el aprender a ser universitari@s, como una praxis político/ética; una construcción condicionada social e históricamente. Esta pedagogía se interesa por comprender el modo en el que se producen, y en el tipo de conocimientos e identidades sociales producidas dentro y en medio de conjuntos particulares de relaciones sociales en donde la formación de l@s sujetos es su objeto de estudio.

Nos interesa comprender la singularidad del sujeto, ¿cómo son l@s estudiantes de pedagogía?, ¿qué les interesa?, ¿qué les mueve?; más no encerrar al problema en una ley de que todos l@s estudiantes universitari@s

---

<sup>111</sup> Se supera una concepción puramente formal del método asociado con un enfoque positivista conocido como reduccionismo metodológico lo que puede llevar a lo que Gadamer llama "esterilidad metodológica". Citado en Verdín Galán armando "El proceso de investigación en tres enfoques metodológicos" UIC. 2000 pp. 51-69.

<sup>112</sup> Hidalgo Guzmán, José Luis, "Investigación Educativa", Una estrategia constructivista". 1992, p. 197. Por lo que hablar de heurística en este caso al referirse a los retornos reflexivos que permiten construir un razonamiento.

son de esta manera: "... la individualidad no se limita a servir de confirmación a una legalidad a partir de la cual pudieran en sentido práctico hacerse predicciones. Su idea es más bien comprender el fenómeno mismo en su construcción histórica y única"<sup>113</sup> No hay una ley para especular como se forman y se desarrollan los hombres y las mujeres en las sociedades; sino comprender cómo es tal hombre, tal mujer, tal estudiante; que se ha hecho de él, cómo ha podido ocurrir que sea así.

### 3.2.1. **Enfoque interpretativo**

Por tanto el proceso de conocimiento que guió esta investigación se ubica dentro del enfoque interpretativo, donde el sujeto adquiere la categoría de agente en interacción con los otros dentro de la investigación. Por tanto sus acciones se han convertido en esta corriente en la categoría interpretativa básica del hecho social. Para Weber: "La acción social se caracteriza por revelar un sentido o significado para el interlocutor"<sup>114</sup>. EL propósito de este enfoque es interpretar el sentido que el agente confiere a su acción.

El enfoque interpretativo no es un método que busque la certificación de supuestos o hipótesis previas; más bien busca entender mediante la comprensión el fenómeno humano desde su dimensión histórica y social, es decir que sentido tiene para la y el estudiante en pedagogía el ser universitari@s tomando como encuadre socio-económico a la globalización y el papel que tiene la universidad en ella.

El sentido al igual que la acción son fundamentales para entender la metodología interpretativa vista como un proceso. Para Weber el sentido es "un

---

<sup>113</sup> Ver al respecto Szasz Ivonne y Susana Lerner, "Para comprender la Subjetividad", COLMEX, 1996, pp. 207-208.

<sup>114</sup> Urbano Ferrer, "Perspectivas de la acción humana", Barcelona, 1990, p.13.

constructo metodológico que encubre la estructura causal típica de la acción en tanto una cadena empírica inagotable de acontecimientos que suceden”<sup>115</sup>. Es decir, detrás de la acción hay un sentido; pero en ocasiones se mantiene oculto, “una de las principales dificultades epistemológicas y metodológicas es buscar identificar correctamente esos motivos e intenciones ocultas”<sup>116</sup>, que lleven a los y las estudiantes en Pedagogía a ser universitari@s.

Los criterios de validación y representatividad que se aplican a este enfoque deben constituirse con base en el reconocimiento de esta particular naturaleza de los problemas que estudia: “...aquí se privilegia la profundidad sobre la extensión numérica de los fenómenos, la comprensión en lugar de la descripción, la ubicación dentro de un contexto en vez de la representatividad estadística”<sup>117</sup>. Es la riqueza y densidad de los estudios lo que construye su capacidad de representar realidades culturales y subjetividades diversas.

### 3.2.2. **La fenomenología postura filosófica que guió la investigación**

En el enfoque interpretativo convergen posturas filosóficas epistemológicas que persiguen fines diversos pero complementarios entre sí dentro del proceso de investigación. En esta investigación se aborda de manera subjetiva a los sujetos de estudio: l@s estudiantes de Pedagogía por lo que se parte de la fenomenología: movimiento filosófico del siglo XX que describe las estructuras de la experiencia tal y como se presentan en la conciencia, sin tener un enfoque psicológico sino que el sentido que le da Heidegger parafraseando a Hegel ayudan a que el problema “actúe”.

De la fenomenología se retoman los siguientes aspectos que guían la investigación:

\*En primer lugar la forma de sistema en movimiento, donde se parte de una intuición fenomenológica, como señala Heidegger (p: 73), “traer ante la

---

<sup>115</sup> IBIDEM, p 13.

<sup>116</sup> Verdin Galán Armando. Op. Cit. p, 58.

<sup>117</sup> Szasz Ivonne y Susana Lerner, Op. Cit.p. 53.

vista desde la relación vista" es decir como son *en sí* l@s estudiantes de pedagogía: que es lo que les gusta, lo que hacen lo que dicen, intereses, desagrados, datos recobrados en el referente empírico pero que anteceden al análisis e interpretación; por tanto se ubican en un primer momento el: estar siendo. Este primer acercamiento es necesario ya que uno de los principales objetivos de la fenomenología es recuperar a cada sujeto en particular pero no por esto alejado de los otros, es decir, en él/ella en su experiencia están los otros, hay toda una construcción histórico, social, cultural que pueden estigmatizar al hombre de la mujer y que quizá repercutan en el sentido que tiene el ser universitari@ a diferencia del ser universitaria y viceversa.

La fenomenología como ciencia de la experiencia de la conciencia aporta al problema la perspectiva de tomar a l@s estudiantes como seres en el mundo, es decir dentro de un contexto histórico, social, cultural que configuran lo que ellos y ellas saben de lo que es ser universitari@, *el saber en sí*, que como se menciona anteriormente no viene de la "nada" sino que se entreteje dentro de un universo simbólico: "constituido por un gran número de definiciones de la realidad y presenta el orden institucional del individuo como una totalidad simbòlica"<sup>118</sup>, para mantener unida a cualquier sociedad y, por lo mismo para hacer que siga funcionando cualquier situación dentro de un orden social.

Pero si bien es cierto, lo que se busca en esta investigación es llegar al ser *Para sí*: "fin y objetivo de la historia, que reconcilia a todos los contrarios en su unidad, allí donde el espíritu tenga conciencia de ser espíritu y logre conocer como él es en sí y para sí"<sup>119</sup>.

Por lo que esta investigación se ubicó en un segundo momento el del análisis e interpretación *del ser en si para llegar a un ser para si* que parte de lo que ellas y ellos saben de lo que es ser universitari@ para llegar a explicar

---

<sup>118</sup> Ver al respecto a Lorenzer, Alfred, "Símbolo, interacción y Praxis," En Teoría Crítica del Sujeto, Henning Jensen (comp.). México, Siglo XXI, 1988.

<sup>119</sup> Heidegger Martín, Op. Cit., p.73.



cómo se construye esa visión, que influye o quienes influyen; para trascender el saber en sí y llegar al saber para sí: la conciencia de sí pero desmembrada, pues es analítica, para llegar a este momento: “donde el objeto pierde su carácter de en sí, deviene algo otro, deviene para la conciencia un deber, y es este saber mismo, en tanto sabido, por ello deviene otro de lo que anteriormente era cuando la conciencia simplemente esta absorbida en este saber del objeto”<sup>120</sup>.

Así, la conciencia hace su experiencia, se llama experiencia “justamente a ese movimiento en lo que lo inmediato, lo inexperimentado, es decir, lo abstracto, (lo relativo) ya se trate de ser sensible o de lo simple solo pensado, se extraña para luego retornar a sí desde ese extrañamiento y así es expuesto de repente en su realidad efectiva y verdad como perteneciente en propiedad a la conciencia”<sup>121</sup>.

En esta investigación, para acercarse,, en primer lugar a lo que es ser universitari@ en estudiantes de Pedagogía se partió del referente empírico, para después llegar a su más propia esencia, sin intervenir ilusamente en querer darle sentido al ser universitari@s; sino simplemente “retratar” el ser universitari@ dentro de la Pedagogía desde ell@s alejados de un deber ser ya dicho por otros o escrito en un perfil a formar dado en un plan de estudios, tomando en cuenta lo que le da vida a sus experiencias: su condición de género, su edad, sus amigos, su familia, sus responsabilidades dentro de un contexto como el de hoy, sin violentar subjetividades<sup>122</sup>.

---

<sup>120</sup> IBIDEM, p. 75.

<sup>121</sup> IBIDEM.

<sup>122</sup> La subjetividad esta relacionada íntimamente con procesos de significación y sentido que responden a contextos sociales e históricos. Ver al respecto Szasz Ivonne y Susana Lerner, Op. Cit. pp. 207-208 .

### 3.2.3. Entrevista a profundidad, técnica de la investigación

Para acercarse a los estudiantes universitari@s se utilizaron las entrevistas a profundidad: "dispositivos de indagación, conocimiento y análisis"<sup>123</sup>. pretendiendo ir mas allá de la información y/u observación dada por los sujetos en estudio, ya que de acuerdo con Bruener: (1996, p:209)"la narrativa además de ser una de las formas cotidianas de la organización del lenguaje es un vehículo idóneo de expresión y conformación de la experiencia", en otras palabras los cuestionamientos hechos a las y los estudiantes dieron movimiento a la conciencia de sí para llegar por medio del análisis y la interpretación a una conciencia para sí, mostrando el fenómeno, tal como es.

Por tanto la entrevista a profundidad se entiende como una forma de construcción del conocimiento ya que los datos son construidos en una relación dialógica entre espacio-tiempo (contexto: globalización y sus repercusiones tanto a nivel personal como social), entre sujeto y objeto y los efectos sobre el propio proceso de investigación.

Las entrevistas que se realizaron son semiestructuradas parten de ciertos ejes temáticos. Para finalmente terminar con la última fase, la de la exposición, donde Hegel vincula al lenguaje con el espíritu, "la exposición coincide con lo expuesto no por casualidad, sino que este coincidir es necesario"<sup>124</sup>, para que el fenómeno se exponga en su más pura esencia.

La entrevista es un "dispositivo de indagación, conocimiento y análisis" (Rivas Marta: 1998, p: 210), es decir es una parte que articula: el enfoque interpretativo, la postura filosófica –fenomenología-, la teoría y el contexto que sostienen la investigación, donde la información obtenida por las y los sujetos en estudio (universitari@) no se aíslan de lo que conforma su subjetividad. En otras palabras se toma en cuenta lo que está configurando su ser en el mundo,

---

<sup>123</sup> IBIDEM.

<sup>124</sup> Heidegger. Op. Cit, p. 81

desde el ser hombre/mujer, su edad, su medio social, la interacción con los otros (familia, pares, maestros, pareja) y el impacto que el contexto macro social, la globalización, y la relación que se guarda con la institución, universidad, tiene en su vida cotidiana; así desde este marco, la relación que guarda con el aspecto a estudiar: "El sentido que tiene el ser universitari@ para los y las estudiantes en Pedagogía".

Por tanto la entrevista escapa del simple dato o de caer en el empirismo al establecer una relación dialógica entre sujeto-objeto-contexto creando conocimiento; pero para llegar a él se parte de todo un proceso articulando el enfoque, la perspectiva filosófica y la técnica. Así la entrevista a profundidad tiene un por qué en esta investigación: llegar a la conciencia para sí del ser universitario o universitaria en pedagogía, ya que: "Es indudable que la experiencia es una síntesis de naturaleza individual a la cual es imposible el acceso directo (...) Es decir que sólo mediante otras expresiones que se tiene acceso a las experiencias de los otros<sup>125</sup>" Y una de estas expresiones, pueden ser las entrevistas a profundidad que por medio de sus relatos alrededor de la experiencia, la reconstruyen y en este sentido la estructuran. Existiendo una relación dialéctica entre la experiencia y la expresión que da cuenta de ella.

Por lo que el compromiso del investigador-entrevistador a parte de ser ético es de gran "sutileza". Primero al escoger a sus informantes, en donde por ser de corte cualitativo, el número no importa, sino que éstos sean realmente "representativos" tomando en cuenta el significado de sus experiencias o de su posición frente a los otros.

Por otro lado, igual de importante es controlar la dinámica entre entrevistado-entrevistador y el ambiente. En lo primero se busca conseguir la confianza del entrevistado para que de de sí, y sobre todo que el entrevistador controle sus emociones, gestos, tono de voz para que no llegue a influir en las respuestas. Con lo que respecta al ambiente (lugar) que sea tranquilo, sin

---

<sup>125</sup> Citado en Szasz Ivonne y Susana Lerner, Op. Cit. pp. 207-208.

interrupciones, donde el entrevistado se sienta cómodo y con el tiempo suficiente para contestar.

Todo lo que se vaya dando en la entrevista es importante: los silencios, los gestos, las preguntas sin responder o las evasiones, todo se tiene que tomar en cuenta. Por igual es importante que el entrevistador tenga todo lo que va a necesitar y una información previa sobre el tema.

Y lo más importante, la guía temática, el investigador tratará de ir hilando las ideas generales, las secundarias relacionadas con el objeto de estudio.

Coincidimos con una entrevista semiestructurada que parta de preguntas generales a todos l@s entrevistad@s, sin ser rígida; es decir, dependiendo del tipo de persona, las preguntas se adecuaran o quizá hasta se desglosarán sin descuidar la idea general articulando preguntas sobre su vida personal.

Los puntos generales en los que se centraron las entrevistas fueron:

\*Intereses de tipo personal e institucional que rodearon el ingreso a la Licenciatura.

\*La relación con l@s otr@s, ya sea maestr@s, alumn@s dentro de la escuela o familiares; para indagar como est@s otr@s han repercutido en la formación de estos sujetos como estudiantes varones y mujeres universitari@s.

\*El lugar que ocupa la pedagogía dentro de su proyecto de vida

\*El significado que se le otorga al título profesional.

Las implicaciones que tiene estudiar pedagogía como una carrera feminizada.

\*El papel que tiene la formación extracurricular.

\*Eventos que rodean la vida de una estudiante mujer y la de un estudiante varón ambos compartiendo un mismo tiempo y espacio.

#### 3.2.4. Análisis del contenido

El análisis del contenido en este trabajo de tesis, desde Armando Verdin (2000, pp.: 2-25) es una etapa en el proceso de investigación cuya finalidad principal ha sido la codificación, construcción de conceptos y categorías y la elaboración teórica a partir de los datos recogidos en las entrevistas a profundidad.

Para la metodología cualitativa se trata de reconstruir a través de los datos recopilados los significados atribuidos a la comunicación desde la perspectiva asumida por los agentes.

\*Bases en las que se sustenta el análisis e interpretación cualitativo de contenido:

El contenido de la comunicación se entiende como la atribución subjetiva de significados por parte del emisor a su mensaje.

El análisis de contenido tiene como propósito descifrar a partir del mensaje este sentido subjetivamente atribuido a la comunicación.

Debido a que los mensajes son únicos e irrepetibles no es posible hacer una cuantificación de las comunicaciones que se emiten por un individuo particular, de ahí la imposibilidad de considerar estos datos como "objetivos", en la perspectiva que lo entiende el llamado método cualitativo. Aquí los datos representan la objetivación de las actitudes, acciones, etcétera, y por lo tanto son sujetos de análisis en el contexto de su referente.

El objeto del análisis de contenido no sólo son los contenidos manifiestos en el texto, sino sobre todo los contenidos latentes de la comunicación no expresados por las condiciones contextuales y particulares.

El conocimiento del contexto y la correspondencia de las inferencias con el mismo son relevantes pues se tomaran como criterios de validez.

El propósito del análisis no es verificar hipótesis o analizar los datos a partir de marcos teóricos previamente establecidos sino generar nuevos conocimientos y de manera inductiva llegar a la formulación de nuevas categorías o principios teóricos.

La finalidad del análisis no es predecir o explicar sino comprender la manera en que se da la comunicación y la manera en que ésta se concreta en una situación particular.

Lo más importante en el análisis de contenido cualitativo es el significado que el actor atribuye a sus acciones y a los acontecimientos desde su propia perspectiva. La tarea del investigador es reconstruir a partir de los datos el sentido atribuido a los acontecimientos desde la perspectiva asumida por el agente; por esa razón no sólo se debe considerar la confiabilidad y validez de la técnica y el uso imparcial por parte del investigador, sino también la correspondencia entre el mensaje y el sentido subjetivamente atribuido por el emisor y la correspondencia de estos con las inferencias obtenidas.

## IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Para comprender<sup>126</sup>, cómo est@s jóvenes fueron tejiendo redes de significaciones en función de las cuales dan sentido a sus acciones al estar en un contexto escolar como la universidad, o sea, ¿cómo se construyó lo que tiene que ver con ser estudiante varón o mujer en Pedagogía?, se trabajó en torno a dos ejes de análisis que a continuación se presentan:

**EJE 1: REFERENTES CONTEXTUALES, PARA COMPRENDER EL SENTIDO DE SER UNIVERSITARI@, QUE CONFIGURAN EL PROCESO EN CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD FEMENINA/MASCULINA EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA:**

1.1 Los reflejos de la globalización y el neoliberalismo en la identidad universitaria.

1.2 La ENEP Aragón: institución social que desarrolla y reproduce su propia cultura respecto a lo que es la Pedagogía; y como tal es un referente contextual para entender el tejido de significaciones en función del cual l@s estudiantes de Pedagogía dan sentido a su condición de universitari@s.

1.3 El entorno familiar/personal elemento referencial base en la construcción de la identidad femenina/masculina

1.4 L@s docentes como factores importantes que median en la formación de las identidades de estos universitarios.

---

<sup>126</sup> Correas Oscar, "Metodología jurídica. Una introducción filosófica I", p.173. El autor señala que comprender es el acto intelectual en virtud del cual se aprehende el sentido exteriorizado por una voluntad. Comprender es recibir el sentido.

- I.5 La situación del varón y la mujer, estudiantes universitarios, en una carrera feminizada: Pedagogía.

**Eje 2. EL SENTIDO QUE TIENE EL SER UNIVERSITARI@ EN DICHOS ESTUDIANTES:**

2.1 Lo que significa estudiar una carrera desde el punto de vista subjetivo, económico, social y cultural.

2.2 El sentido que tiene ser estudiante universitari@ para estos jóvenes.

2.3 El sentido que tiene la pedagogía dentro de su proyecto de vida.

La organización de estos ejes de análisis se tomó de los datos recabados en las entrevistas, desde un enfoque interpretativo-cualitativo ya que ha decir de Armando Verdín: "El análisis e interpretación de los datos recopilados es una etapa en el proceso de investigación cuya finalidad principal es la de codificación, construcción de conceptos y categorías y la elaboración teórica"<sup>127</sup>, para comprender el fenómeno humano desde sus propios sujetos.

En las siguientes páginas se presenta el desarrollo del análisis e interpretación de los datos tomando en cuenta la organización ya explicada en líneas anteriores.

---

<sup>127</sup> Verdín Galán Armando. Op. Cit, p. 3.



**EJE 1: REFERENTES CONTEXTUALES, PARA COMPRENDER EL SENTIDO DE SER UNIVERSITARI@, QUE CONFIGURAN EL PROCESO EN CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD FEMENINA/MASCULINA EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA.**

### **1.1. Los reflejos de la globalización y el neoliberalismo en la identidad universitaria**

En este apartado se analizan las relaciones que guardan los cambios que a nivel socio-cultural se han gestado a principios de un nuevo milenio, caracterizados en el capítulo I, con la formación de la identidad de l@s jóvenes; con el propósito de problematizar: ¿cómo se está formando al estudiante universitario en su condición de joven dentro del contexto actual?, ¿con quien se aprende? ¿dónde se aprende?, ¿qué retos enfrenta la ENEP Aragón en la formación de sus profesionistas bajo el contexto actual?.

La identidad como señala Marcela Gleizar, “se conforma entre la interrelación entre el mundo social, la subjetividad y el universo simbólico”; por lo que es importante analizar cómo las características del contexto ciñen el ambiente donde se desenvuelven estos jóvenes y dichas características van cobrando un significado subjetivo en su persona.

Las características del contexto actual: los grandes avances en la tecnología de la computación y en la industria se han desarrollado de tal manera, que se tiende a orillar a totalmente la necesidad, capacidad y deseo de relaciones humanas, pues se está promoviendo la pérdida de valores. Así los jóvenes pertenecientes a esta época se encuentran invadidos por una gran cantidad de información que avasalla su pensamiento, pierden la habilidad y hasta el interés de reflexionar, asumen posturas críticas superficiales y terminan por aparecer como sujetos que no se conocen a sí mismo<sup>128</sup>:

---

<sup>128</sup> Martignon, I., Martínez, Nonatzin. (1996). De generaciones últimas. *Revista Criteria*, #2 (17), pp. E-F.

*"yo creo que la mayoría de los estudiantes no sabe que es la pedagogía, porque se les dice todo de la pedagogía, se dice diversas concepciones de la misma de tal manera que ellos se confunden entre una y otra; cuando se les plantea la posibilidad de construir a partir de la pedagogía algo, no lo bajan a tal nivel de construcción por lo mismo que no entienden o reducen a la pedagogía a un tecnicismo, a una plática pedagógica, o sea vaya, a una disciplina a una ciencia, pero me parece que se han apropiado del discurso que les dan; pero la pedagogía no es esa sino que la pedagogía se va en ese proceso de construcción y quién le da la construcción son los pedagogos y los pedagogos no lo han querido construir, la han dejado ahí en lo que dicen todos que es y como todos dicen cualquier cosa de la pedagogía, pues cualquier cosa se hace con la pedagogía"*

En este tiempo se habla de un sujeto vacío, aplastado por el mundo de las mercancías y de las comunicaciones, despersonalizado, debilitado que se resiste a conocerse a sí mismo, a problematizarse lo que se está siendo.

Los retos que la globalización y el neoliberalismo presentan, para la formación de los universitari@s, van más allá de comprometerse con el trabajo laboral; pues los efectos de la materialización, como se mencionó en el capítulo I: "La globalización desde la racionalidad neoliberal no tiene que ver sólo con lo que ahí fuera, remoto y alejado del individuo. Es también un fenómeno de aquí adentro, que influye en los aspectos íntimos y personales de nuestras vidas"<sup>129</sup>, afectan directamente la esencia del ser humano. La tendencia a asimilar los valores individualistas como hábitos cotidianos no hace más que generar confusión, pérdida del sentido, sentimiento de vacío existencial, lo cual afecta especialmente a los jóvenes y es lo que provoca, entre otras cosas, el debilitamiento de identidad versus fortalecimiento de valores humanos y convicciones:

*"... muchos de los que llegamos aquí en un momento dado no sabemos ni que onda, para que nos va a servir, desde aquí desde que uno no se cuestiona que es la Pedagogía, para que nos va a servir, que le puedo dar, desde ahí empiezan los problemas, porque los alumnos no se concientizan de ese trabajo y lo hacen nadamas por la mera actividad de tener un título, de bueno de darles algo a la familia; pero no hay un compromiso con la Pedagogía, para hacer Pedagogía que nada tiene que ver con las ciencias de la educación".*

Ante este panorama de incertidumbre y sin sentidos, valdría la pena cuestionarse, ¿cuál es la postura de la ENEP Aragón ante el contexto actual? Como toda institución educativa, declara una misión que necesariamente debe responder a las demandas sociales. Es decir, se establece un compromiso ante

---

<sup>129</sup> Guiddens. Op Cit, p. 24.

la sociedad, de brindar una educación basada en la formación integral de la personal.

El sin sentido está por encima de nosotros y el sentido sólo puede emerger si nos reconocemos a nosotros mismos como el fin primero de nuestra acción; reconocer desde donde estamos actuando, saber hacia dónde vamos y que lugar tiene la pedagogía en nuestras vidas.

Jaques Delors expresa "es concebible que en las sociedades ultra tecnificadas del futuro la deficiente interacción entre los individuos pueda provocar graves disfunciones, cuya superación exija nuevas calificaciones, basadas más en el comportamiento que en el bagaje intelectual, lo que quizá ofrezca posibilidades a las personas con pocos estudios o sin estudios escolares, pues el discernimiento, la capacidad de prever el futuro y de crear un espíritu de equipo no son cualidades reservadas a los más diplomados"<sup>130</sup>. El problema se plantea entonces en el propósito de la formación profesional en los países en desarrollo de su propio país.

La ENEP Aragón tiene que reconocer desde dentro de su posibilidad de existir en el ámbito nacional como una institución generadora de profesionales comprometidos, de antes que quieran ser progresistas del cambio, con una mentalidad crítica, creativa, innovadora y con un compromiso social pero además, debe buscar el fortalecimiento de la formación del estudiante como persona que permita la eficiencia de las interacciones humanas, es decir comprometerse a crear un ambiente educativo que posibilite la convivencia solidaria. Dicho de otra manera, es conveniente tomar en cuenta la superación de las cualidades basadas en el comportamiento, tal como Delors señala.

En la Lección Magistral (1996 – 1997) se expresa la importancia de definir una ideología que genere confianza en los egresados de la educación superior y que considere que la universidad en México tiene muy diversas

---

<sup>130</sup> Delors, Jaques. (1996). "La Educación encierra un tesoro. México", CORREO DE LA UNESCO.

facetas de diferente orden de ideas<sup>131</sup>. Por otro lado, se parte de la idea consciente de que se enfrentan a un mundo de retos y desafíos. El/la joven es el protagonista más importante del siglo XXI ya que es quien tendrá en sus manos el saber para transformar. De él dependen actualmente muchas de las demandas de la Universidad. El y la estudiante universitari@, es quien puede generar propuestas significativas que permitan una mejor forma de organizarnos en esta sociedad, en este país, en este mundo globalizado<sup>132</sup>. Su tarea está en resolver los retos existenciales: la convivencia solidaria, la educación para todos.

Sin embargo, si entendemos a la Universidad como el espacio humano de creación y difusión de cultura en el cual el hombre construye a través de la ciencia y la investigación, entonces el individuo encontrará en ella la posibilidad de desarrollar sus potencialidades (Vega A. José Luis, 1992 citado en IBIDEM 5). Por tanto con cada actividad académica se debería buscar la manera de que la formación repercuta en el bienestar social.

La universidad forman individuos "bajo características que contribuyen a tomar sentido profundo de la sociedad y bajo una dinámica de sentido comunitario"<sup>133</sup>. Así "la idea básica del educador, trasciende la transmisión de conocimientos y tiene que ver con enseñar a vivir, hacer vivir, construir al hombre nuevo en este espacio maravilloso con el que siempre se ha contado. La libertad es, el medio que nos permitiría convertir el ser en vivencia"<sup>134</sup>.

La educación, hace evidente la necesidad de que México requiere de una transformación, una actualización, una apertura al mundo, sin dejar de permanecer atentos para evitar una pérdida de identidad. Por lo tanto, es

---

<sup>131</sup> A través de la celebración del Claustro Universitario, el Consejo de Gobierno de la Universidad Intercontinental se reúne para dar a conocer la Lección Magistral, documento en el cual se declara la postura educativa que toma la Universidad Intercontinental ante las circunstancias que demanda el mundo actual.

<sup>132</sup> La globalización, según Wallerstein (1996: citado en IBIDEM, p. 2) "provoca cierto desarraigo de los segmentos económicos y culturales respecto a las sociedades nacionales, integrándolos a una totalidad que las distancia de los grupos sociales más pobres, marginales al mercado de trabajo y de consumo.

<sup>133</sup> IBIDEM p. 5.

<sup>134</sup> IBIDEM p. 5.

indispensable reconocerla y mostrarla con orgullo. La acción de nuestra Universidad comienza desde la pequeña porción laboral de la cual somos responsables. La duda está en qué acciones tenemos que emprender para que nuestros jóvenes estudiantes transformen esta sociedad. La pobreza no es sólo monetaria, es ausencia también de conciencia, de valores nacionalistas, de valores religiosos, pero poco se hace porque se está acostumbrado a una ausencia de compromiso social.

La ENEP Aragón pretende subsistir como institución cuidando la calidad de los docentes, optimizando su tiempo, permitiéndole momentos dedicados a la investigación, combinando éstos con la docencia y participando en proyectos de desarrollo; atendiendo éstos con la docencia y participando en proyectos de desarrollo. Todo ello, teniendo en cuenta la vinculación con el mercado laboral, realizando algunas adaptaciones de acuerdo con las necesidades del estudiante, y permitiendo el acceso a toda la gama de recursos actuales sobre información, como base actual de la formación tanto para los docentes como para los educandos. Por otro lado, también toman en cuenta la necesidad de cambios físicos de las instalaciones. Con esto se pretende lograr una universidad con identidad propia, reconocida a través del trabajo desarrollado por sus profesionistas involucrados en el proceso de crecimiento y desarrollo de nuestro país.

**1.2. La ENEP Aragón: institución social que desarrolla y reproduce su propia cultura respecto a lo que es la Pedagogía; y como tal es un referente contextual para entender el tejido de significaciones en función del cual l@s estudiantes de tal licenciatura dan sentido a su condición de universitari@s**

Como señala Sartre (1960, p. 107)<sup>135</sup>, el sentido que se le da al ser no parte de la “nada”: nuestras decisiones se toman a partir de un espacio “lleno” de instituciones, de valores, de conocimientos, tradiciones, de ideología, de

---

<sup>135</sup> Xirau Ramón. Op. Cit p 70.

experiencias de vida dentro de un contexto determinado; por lo que este capítulo está enfocado a caracterizar a la ENEP Aragón, en un primer momento, para después analizar el tejido de significados en función del cual las/los estudiantes de Pedagogía dan sentido a su condición de universitari@s.

La persona no existe de una manera aislada, su perspectiva particular es una forma de expresión de la vida social y cultural del grupo al que pertenece. Lo anterior quiere decir que el mensaje no se puede atribuir a su productor de manera directa y sólo por mediación del mensaje sino que existe otro tipo de mediaciones que corresponden al contexto cómo las educativas, culturales, económicas, etc. El contenido de la comunicación no puede entenderse de manera aislada e individual sino defiriéndose a un contexto más amplio.

Respecto a este apartado los eventos que rodean la vida de l@s estudiantes se subdividen en tres secciones para facilitar su exposición:

#### A) El ambiente de la ENEP ARAGÓN

-Estudiar en Aragón es tranquilo además por ser un plantel chico se establecen “buenas” relaciones sociales con la mayoría de l@s estudiantes pedagogos y de otras carreras.

*“¿Tranquila en que aspecto?”*

*“A: Pues si en que este puedes hacerlo todo lo que..., puedes hacer las cosas que a ti te gustan puedes estar estudiando en la biblioteca o en el pasto, puedes estar con tus amigos estudiando o sea sin temor a muchas cosas; como lo que decíamos en mi otra escuela que los porros y todo eso y que van a venir los porros pero es una idea equivocada y más que no que puedes hacer lo que quieras en la hora que tu quieras”.*

*“A mi me gusta el ambiente con la gente, por ejemplo cuando yo estaba en la preparatoria la gente veía nada mas por sus santo, se juntaban en grupitos, se separaban ni pasaban las copias, entonces era un ambiente feo, no me gustaba además de que era muy apática a la gente muy apolítica y egoísta”.*

*“El ambiente pues es tranquilo, bueno yo pensé que al venir a , como yo vengo de Amecameca , pensé que al llegar aquí fuera de mi área, como quien dice no se, como que iba hacer enfrentarme a un mundo nuevo no se . y no es muy tranquilo de hecho , sigue siendo muy tranquilo igual que la prepa , te encuentras a buenos amigos/amigas.. y si ósea está muy bien.”*

-Después del horario de clases, la escuela esta muerta no hay actividades por parte de los alumn@s:

*"Y cómo es el ambiente en Aragón*

*- Pues... no hay ambiente –risas- , de hecho te digo que yo veo muy sola la escuela, te digo que a las 12 ya no hay nadie. ¿Qué no se quedan a hacer actividades desde platicar, el deporte, actividades culturales, no se?. Se me hace muy muerta".*

-Es una escuela con poco prestigio académico en comparación con otros planteles de la UNAM por su pésima infraestructura económica, instalaciones y la zona en la que se ubica pero no obstante, señalan que: "el que es perico donde quiera es verde":

*"E: ¿Te hubiera gustado estar en otro plantel?*

*A: Pues no fijate en este plantel aunque tiene sus carencias y todo esto pero creo que todas las escuelas tienen sus méritos no podemos decir hay es que estas en Aragón ¡Hay que feo! - no - Este pero o sea en donde quieras que tu estés si eres bueno si tu sabes estudiar, si tu sabes investigar, si tu sabes hacer todas estas cosas pues no hay problema".*

*"E: ¿Porqué dices que Aragón Hay que feo?*

*A: (Risas) no pues me imagino que dirán muchas personas que te dicen mejor te hubieras ido a C. U. que no se que de por si la universidad ya esta medio así (cara de decepción) como te digo no en el aspecto de educación porque ese es excelente o sea pero en el aspecto, mucha gente por la huelga la ven mal y menos Aragón que es para muchas personas así como ¡UHF! (risas) así como muy feo. La ENEP Aragón se desmerita un poco o la desmeritamos por la zona ¡Hay Neza! - no - hay a de estar horrible - no - pero no importa las instalaciones sino que yo creo que lo que imparta es lo que hay adentro, los maestros, los propios alumnos y se me hace una escuela muy tranquila muy, muy este pues si muy académica."*

*"A: porque aún si los contenidos de C.U. fueran muy buenos quién los enriquece es la persona, la persona puede ser en Aragón yo puede estar en C.U. Con muy buenos maestros pero si la persona no tiene interés va a actuar igual como pudo estar en Aragón no- y si aquí no tienes contenidos no tan buenos, entonces tu trabajo es incorporarle mayores elementos a lo que no tienes, no, ósea es un trabajo igual, pero está en la persona, entonces yo dije voy a aferrarme ó voy a aprender sea aquí o sea en C.U. Tanto aquí pero aquí me beneficiaba más y me ha beneficiado mucho más".*

*"A: Lo que no me gusta por ejemplo que tiene cantidad de libros aquí en la biblioteca, pero no son de calidad, ósea como que cualquier libro es bueno y eso no es cierto –no- había que trabajar más por lo que son los mejores libros porque hoy en el CCH hay mucho mejores libros y veces de mejor calidad que aquí; entonces ¿dónde queda el que aquí es un nivel universitario? –No- ese es un lado.*

*Dos y las autoridades, las autoridades se manifiestan aisladas de la situación de las mujeres y de los mismos hombres, entonces no hay como que participación, veo menos y vamos –no- no, hay ese compromiso de universidad o menos se le da o se genera la posibilidad.*

*No me gusta que esté muy mal cuidada y no sólo por los alumnos sino que por las mismas autoridades que a veces no muestran interés por la institución.*

*No me gusta que haya maestros corruptos, maestros con un pésimo nivel de formación, son maestros que tienen un mayor peso aquí en la institución, no eso como que no me gusta la propuesta, a veces cerrada de los planes".*

*"E: ¿Tú crees que Aragón pueda destacar en alguna actividad dentro de la UNAM?*

*A: Yo creo que si es reconocida, ósea no en la medida que se requiere porque ahí esta una prueba, en el presupuesto que es muy poco, ósea se le da a muchos cosas más que a la misma institución; desde las mismas autoridades el prestigio se baja; pero ha habido gente que egresada de pedagogía que ha levantado esa, ese espíritu de Aragón y la ha colocado como una de las mejores posibilidades incluso dentro de C.U. vaya a habido gente pero es un trabajo que necesita de más, que se muestra más exigente y ahí está la labor de todos nosotros, donde te encuentre siempre va a ser representativo el lugar donde estudiaste -no- y Aragón desde ahí adquiere el prestigio pero a través de la gente y la gente es a la que se lo tenemos que dar".*

*"A: no pues si me hubiera gustado, estar en CU porque, bueno de hecho aquí en algunas materias se hablado mucho de que el plan de estudios de Aragón es más actual bueno mas reciente que el de CU, pero no se por las instalaciones, tal vez por un poco el decir yo estudio en CU, es como más prestigio, no, se, algo así".*

Estas evidencias denotan por un lado los profundos problemas económicos del sistema educativo superior mexicano a nivel superior y por otro la actitud de apatía e indiferencia de l@s estudiantes universitari@s frente a la formación escolar al reducir el conocimiento al currículo formal de la licenciatura. Estos datos son importantes porque el contexto actual exige recursos intelectuales cada vez más "competentes", mientras que al interior de nuestra sociedad se encuentran profundos problemas, principalmente educativos. Adicionalmente, aumenta la pobreza y el beneficio sólo es para unos pocos que tienen acceso a la educación competitiva: ésta les permite incorporarse en el mercado laboral que ahora busca recursos intelectuales que puedan responder a sus necesidades. Por lo que uno de los retos que enfrenta la ENEP Aragón, es precisamente, formar a sus profesionistas con recursos intelectuales cada vez más competentes pese a las carencias que tiene el plantel.

## B Estudiar Pedagogía en Aragón

-La Pedagogía es ambigua: por falta de dirección y consenso, no se sabe si es ciencia, arte o ambas.

*"Se da pluralidad, pero aparte mal. O sea porque para unos la quieren hacer ciencia rigurosa, para otros un arte, para otros una meramente técnica, o sea no se le ha dado un consenso de lo que es la pedagogía, en sí, cual es su objeto de estudio y para donde tendría que estar encaminada, ahí es donde los pedagogos no hemos trabajado, creo que los pedagogos han dejado que la pedagogía corra su camino, así por el mundo, que divague y que vaya andando sola, pero no en construcción de ellos, o sea que nosotros mismos hagamos, sino que se ha dejado correr como que para que el destino le de los elementos que requiera, en ese sentido la pedagogía no la hemos construido un sentido que llegue a un consenso sepamos de alguna manera hacia donde va y porque va hacia allá, cómo que la hemos dejado que sea abierta y que cada quién diga lo que quiere decir, y que haga lo que quiera hacer, pero no la hemos, vaya, no cerraría; sino construirle su sentido a la pedagogía".*

*"La Pedagogía enfrenta...., por ejemplo que si no se teoriza bien podría desaparecer, entonces siempre nos hemos preguntado. Pedagogía: ¿Por qué Pedagogía y no Ciencias de la educación?; entonces yo creo que cada una tiene sus medios, sus formas y la Pedagogía si no se rescata bien desde sus teóricos, desde como se puede ir avanzando como P, por ejemplo crear nuevas formas de hacer P. Pero se tiene que estudiar a fondo sino se ven las posibilidades, todo lo que puede contener la P, pues está en vías de desaparecer".*

*"E: Dices que el objeto de estudio es la educación, pero también de un normalista lo puede ser, ¿Desde que perspectiva lo toma el Pedagogo?"*



A: Yo creo que con un enfoque interdisciplinario, lo mismo con un enfoque más amplio que adquieren otros especialistas, entre comillas, el pedagogo puede ver a la educación desde sus diferentes aspectos pero no se especializa en ninguno".

"E: A pesar de que la Pedagogía parece ser un mosaico de diferentes disciplinas, en la ENEP Aragón ¿a que área se le da más importancia?:

A: (silencio) Depende de cada persona y de los profesores que tengas y depende de las materias que tengas, recientemente, no te podría decir que hay alguna tendencia".

-Su campo laboral más reconocido aunque devaluado es la docencia:

"E: ¿Qué hace un estudiante de pedagogía?

A: En mi muy particular punto de vista es aquella persona que investiga las causas y los problemas en los procesos de enseñanza que posteriormente los docentes los pueden aplicar, desde planes de estudio para que los demás docentes hagan su labor bien con técnicas, no se, y pues ayudando a que se de un aprendizaje más y más que eso (risa)".

-La formación por ser de "mala calidad" es obsoleta, no ayuda a conceptualizar lo que es la pedagogía y a formar realmente buenos pedagog@s:

"Si, pero alo mejor es que nos faltan herramientas, yo siento que aquí en Aragón en general la educación es deficiente de la carrera de Pedagogía., aunque hay maestros buenos, que si los hay, pero en general, como te mencionaba anteriormente, los maestros vienen aquí a cumplir con ciertas horas, pero ni siquiera desde los maestros se ve un compromiso real con la educación, por ejemplo, les preguntaba a los maestros que si ellos tienen propuestas para el congreso y ellos me decían que no, que ellos se preocupaban por ir sacando sus clases y que aprendieran los alumnos pero propuestas pues no tienen".

"Pues si hay materias que no le veo ningún chiste como es Antropología Filosófica, a pesar de que estudia al ser humano y todo eso, creo que todas las teorías no te sirven para esto hay veces que llegando a la práctica realmente que no las ocupas, realmente no te sirven, algunas realmente pues valen para nada, no les quita el mérito a quienes las hicieron pero si algunas para nosotros como pedagogos, ya en la práctica, crees que no sirven, como por ejemplo ver al marxismo y todo esto, como que si fue una formula, un modo de producción, una teoría que puede servir en este tiempo como que horita no funciona muy bien que digamos como que estamos a merced de muchos intereses".

"E: Y bueno dices que hasta sexto semestres se te quita esa idea de que la pedagogía no nadamos es Docencia, pero antes en los primeros semestres, como veías a la Pedagogía.

-A: En los primeros semestres como que casi era hablar de los antecedentes de la pedagogía y pedagogos.,entonces no tenía un panorama así bien, seguía, pensando en docencia, pero ya en quinto semestre tuve la oportunidad de hacer prácticas en el CAT, ahí en el área de capacitación, entonces al entrar ahí, el jefe que nos atendió nos dijo: A ustedes vienen de Aragón aquí tenemos varios egresados de Pedagogía de Aragón, entonces ya me saque un poquito de onda, aquí en esta área, en el CAT entonces ya nos presentaron y si, eran de aquí de Pedagogía y si este ya platicando, pues si, ellos nos hablaban de la labor que ellos hace ahí como pedagogos y si me llamo mucho la atención y deje no pues si me gustaría estar en la capacitación , y además que también en quinto mi maestra de prácticas. La maestra X, nos hablaba de la capacitación y nos decía: que es uno de los trabajos más escasos, pero son de los que dejan más (más quedito) dinero".

"E: Hablas de una materia, pero ¿que pasaba en las demás materias, principalmente las de corte teórico, que harías con ellas?

-A: Bueno no tanto como quererlas pero si reestructurarlas, en esas materias se habla mucho de que el plan de estudios en esta época ya no sirve, pero entonces hay materias que ya no debían estar, pero en si, no nos dicen que materias, son las que ya no nos sirven y todavía siguen. Entonces esas materias como antropología Filosófica, en si yo no le encontraba tanto sentido, hay se hablaba del marxismo, el socialismo, capitalismo y todos esos rollos de la historia pero no le encuentro un sentido para mi formación, quizá por conocimientos de esas teorías, en sociología veíamos casi los mismos temas, y no le encuentro gran utilidad, almenos horita no me ha servido mucho en las practicas que he realizado, no he

tenido que retomar a este tipo de autores ni nada. Y de quitar a esas materias no, sino darles otro enfoque, algo que sirva y no tanto enfocarlo al marxismo, ya que de cierto modo ya lo tenemos desde la prepa y más los que vienen del CCHS, que me comentan que ahí sí son muy marxistas y aquí solo sería un repaso y ya”.

“E: Entonces, ¿Qué cosas sí te han servido de la carrera?”

-A: A pues materias, las más prácticas, como es Organización Educativa, los 4 semestres de Prácticas, Sicoopatología del escolar, Psicofisiología, Psicotécnica, Didáctica, que otras, Auxiliares de la comunicación, como que sirve pero se tendría que renovar más porque en esa materia vemos los acetatos, el rota folio, cuando ahora ya casi todas las presentaciones son por computadora, power point; lo mejor la escuela no tiene todos los recursos para este tipo de material y no todos podemos acceder a esa información”.

-La carrera de Pedagogía no enseña a ser maestr@:

*“Bueno, algo así, es que desde primer semestre es exponer y exponer, pero no hay una evaluación por parte del profesor que te haga ver tus errores, sólo expones y si expusiste bien pues que bien y si no pues no; entonces yo siento que hasta 4to, semestre en una materia: Auxiliares de la Comunicación, el maestro y el grupo nos evaluaban y nos hacían ver nuestros errores: que tartamudeas, bailas mucho frente al grupo, mueves mucho las manos o saca las manos de las bolsas, y tu dices no pues es cierto; pero ya es hasta 4to. Semestre, entonces lo bueno que tiene esa materia y me ayudo en cierta forma a ser así, a cambiar esas actitudes que tenía, y cuando voy al CIT a dar clases entonces, pues sí, yo todavía iba con los nervios de estar frente a un grupo, que si no tengo el tono de voz adecuado, entonces ya con eso que paso en 4to. Y 5to. Me ayudo a no ir tan a la deriva a dar las clases; sin embargo otro compañero que no tomó la materia, no sé, él tomó una posición como tradicional así de tan callado que el grupo lo tenía calladito, pero tal vez porque él no tenía los elementos, él no sabía como manejarse él mismo frente al grupo. Él pensó que mediante la autoridad, él iba a estar bien, entonces vi, los beneficios que tenía haber tomado esa materia ya que te hacían ver tus errores y bien no te ayudaba tanto el profesor a cambiar pero ya durante la siguiente exposición ya tratabas de no bailar tanto al frente del grupo o de no tartamudear mucho o de no usar ahí tus papeles y estar leyendo”*

En este apartado interesa destacar aún cuando l@s alumnos perciben el desdibujamiento del objeto pedagógico en la carrera, la mayoría de l@s estudiantes no problematizan sobre lo que es dicho campo de conocimiento; sino que suelen adoptar lo que l@s otr@s, en este caso l@s docentes de la carrera dicen lo que es la Pedagogía sin una reflexión previa.

### C Los estudiantes de Pedagogía en Aragón

-L@s alumnos de Aragón son apolíticos:

“E: Y como es la gente en Aragón

-A: Pues como es gente de más edad muchos de los chicos de aquí ya son casados, tienen hijos o están en proyecto de casarse, entonces son gente con más visión, tienen ya una idea más definida de su proyecto de vida y es más madura y además por lo mismo no es tan egoísta aunque sigue siendo media apolítica y media apática”.

“- Si ¡He!, claro las personas que asisten a Aragón, se me hacen más pasivas, o sea desde una forma de actividades hasta una forma de hablar, en una forma de organización, de hecho, porque yo en otras

escuelas he visto a la gente muy organizada desde para hacer cualquier tipo de eventos ¿ por ejemplo, apenas que surgió eso del CESU, o sea en otras facultades como en otras ENPS, como en Acatlán y la FES Zaragoza se ve mucho más movimiento, no se., de hecho aquí a veces hay obras de teatro, no se, creo que apenas vinieron grupos a tocar y se veía el ambiente de igual forma quizás, la gente no asiste a nada –risas-. No se si sea falta de que pongan más propaganda, el interés de las personas, no se, pero se me hace así la gente”.

“E: ¿Lo has visto en particular en la carrera o en otras que sueles frecuentar?

-A: No yo veo más pasiva a pedagogía. ¡he! Mucho, por ejemplo, que RI y Derecho, o sea Pedagogía yo no veo así mucho movimiento, no se que será, pero principalmente Pedagogía”.

-L@s alumn@s de Pedagogía carecen de un compromiso con la carrera:

(Respecto a los compañeros) “Y los otros creen en un sentido, a mi me parece, del sentido común, ósea, no le han dado los elementos teóricos, la ven como cualquier cosa (a la Pedagogía) aún pese que se estén formando cuatro años en la carrera para trabajar la pedagogía, ósea no lo ven como su esencia la formación sino que la creen quizá como la posibilidad para llegar a un título, pero no con el interés de descubrir que la pedagogía tiene que ver con la formación, mucho mayor, integralmente, entonces, me parece que el desconocimiento no es sólo de el externo que rodea a mi familia y a mis amigos que no saben o que no entienden sino a los mismos alumnos , compañeros de pedagogía que es lo más alarmante”.

“Los pedagogos de la ENEP Aragón son muy teóricos y es un poquito de mentira porque no sabemos teorizar, no sabemos retomar los autores, entonces eso hace que en la carrera muchos alumnos seamos muy apáticos ante materias como investigación, filosofía de la educación, todas esas materias que requieren mucho estudio y sobre todo análisis, los alumnos no lo hacen porque prefieren como hacer programas o como hacer instrumentos ¿no?, nadamas”.

“...yo creo que aquí en Pedagogía falta mucho amor pedagógico; muchos de los que llegamos aquí en un momento dado no sabemos ni que onda, para que nos va a servir, desde aquí desde que uno no se cuestiona que es la Pedagogía, para que nos va a servir, que le puedo dar, desde ahí empiezan los problemas, porque los alumnos no se concientizan de ese trabajo y lo hacen nadamas por la mera actividad de tener un título, de bueno de darles lago a la familia; pero no hay un compromiso con la Pedagogía, para hacer Pedagogía que nada tiene que ver con las ciencias de la educación”.

-La gente de Aragón es “machetera”, le cuesta trabajo terminar una carrera:

“Esta escuela se ha forjado de gente que quizá no tiene muchos recursos pero que sin embargo hace que esta escuela tenga sentido; por lo que es gente trabajadora y perseverante”.

Cabe aclarar que las tres secciones que componen el apartado son necesarias para comprender el plano contextual básico sobre el que se asientan y tejen los significados respecto al sentido que dichos estudiantes dan a la Pedagogía, pero sobre todo conocer desde que referentes están configurando el sentido de ser universitari@s.

Los elementos antes señalados configuran la base contextual para comprender la identidad comunitaria o de grupo ya que a decir de Taifer (1982) la identidad además de ser personal, hay una identidad social que engloba las características de una persona en cuanto a sus relaciones con los grupos formales e informales con quienes se va involucrando, es decir, estudiar Pedagogía en Aragón forma un grupo social con características particulares que influye en la identidad personal de estos jóvenes, objeto de estudio de la investigación.

El individuo construye su identidad social a través de la adhesión a un cierto número de grupos. Cada grupo social se caracteriza por un conjunto único, de normas esperanzas, tradiciones y procedimientos, sistemas de control y dirección, se establece una dinámica que desarrolla en algunas etapas, una identidad única a través de interacciones en el grupo.

Y más allá de las interacciones el sistema cultural sitúa a cada grupo en un contexto más amplio. Para la identidad del grupo, el contexto cultural ofrece convicciones, valores, reglas y costumbres que más tarde organizaran el comportamiento de éste. Así el marco cultural del que forman parte estos jóvenes ofrece referencias en la construcción del sentido de ser universitario ya que contiene creencias comunes.

### **1.3.El entorno familiar/personal elemento referencial base en la construcción de la identidad femenina/masculina**

Como ya se ha mencionado a lo largo de la investigación al proponer ver al ser estudiante universitari@ como un sujeto histórico a través de la experiencia que tiene de su propio vivir: Las condiciones históricas del sujeto determinan su subjetividad, la cual como señala Marcela Lagarde:( 1997: p. 13) es un proceso global construido no innato. Cada sujeto es producto de la interacción entre su experiencia condicionada socialmente y la cultura en la que vive; lo que invita a ubicar al joven universitari@ dentro de un contexto que retome tiempo y espacio, pero además retomar acontecimientos de orden biográfico que l@

remitan al terreno familiar. Lo que cada persona básicamente es, incluyendo las posibilidades más íntimas como las de desear e imaginar, está construido por las instituciones de la sociedad a la que pertenece. Además cada persona en una sociedad va ocupando ciertos lugares: una clase social, un grupo de trabajo, determinada familia; que preselecciona aun más estrechamente el espacio de lo que se vive.

Los acontecimientos que van configurando el referente contextual sobre el que se teje el sentido de ser universitari@ en Pedagogía son:

### 1.3.1. La familia origen de las identidades femenina y masculina

Con lo que respecta a la primera unidad de análisis; la familia es un elemento determinante en la cultura del sujeto ya que como institución social cumple con determinadas actividades, éstas están regidas por las expectativas acerca del modo como las personas deben comportarse recíprocamente. El cumplimiento de estas actividades tiene efectos sobre las demás instituciones como el matrimonio y relación con otras, la escuela religión medios de comunicación:

*"Es la educación de mis padres ¿no? porque me enseñaron a hacer esos actos de caballerosidad, uno como hombre debe hacer eso por las mujeres".*

Como señala Sélter (1977: p. 20), "al vivir diversas instituciones como la madre, el padre, la familia y las instituciones del saber, entre ellas la Universidad; la iglesia, los medios masivos y el resto de las instituciones del estado y de instituciones sociales de pertenencia y sus sujetos –asignando variantes identitarias a cada quien y son de hecho encargadas de esta dimensión de la reproducción genérica en la vida cotidiana":

*"yo me eduque con mi mamá desde que era chiquita y desde que era chiquita ella se empezó a reeducar de la educación que tenía en su familia en la UNAM con el sindicato, entonces ahí conoció a gente que tenía más cultura, que tenía otras posibilidades, una visión más feminista, más abierta y yo creo en ese contagio es como a mí me empezó a formar yo creo que por eso tuve ese criterio cuando era chiquita de tratar de cuestionar las cosas, por qué estaban pasando, pero era por, principalmente, por la educación que había recibido en mi casa y la que me formó definitivamente fue mi mamá o sea mi papá no tuvo*

*tanta interferencia en eso y mi mamá me formo con una óptica feminista de , una conciencia muy muy fuerte de lo que era el estudio".*

La identidad se conforma por las significaciones culturales aprendidas y por las creaciones que el sujeto realiza sobre su experiencia a partir de ellas.

En las Ciencias Sociales el concepto de identidad se relaciona con el "papel", "rol", "estatus" y "grupo de referencia o pertenencia". Magdalena León (1995: p.63) dentro de este marco señala que la primera identidad de una persona se establece dependiendo de la diferencia anatómica o sea del sexo; es decir, en función de la apariencia externa de los genitales se despliega la perspectiva de género: al arrancar el proceso de atribución de características femeninas y masculinas -a cada sexo-, a sus actividades, conductas y a las esferas de la vida:

*"mi papá no le parecía que yo siguiera estudiando ¿para qué seguir estudiando si yo iba a terminar casada?, entonces eso ocurría desde la secundaria y esa es la mentalidad de mi papá: para que no tiene casa si te va a mantener un hombre; yo siempre he creído que la mujer no necesita que la mantengan, la mujer necesita mantenerse a sí misma".*

El género es una simbolización cultural de la diferencia anatómica, el género, no sólo marca los sexos sino marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano, que se plasma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de la persona en función de su sexo.

Comprender el esquema cultural de género lleva a desentrañar la red de interrelaciones e interacciones sociales del orden simbólico vigente. Esto es crucial, porque la ley social por medio de sus instituciones en este caso la familia, refleja e incorpora los valores e ideas del orden simbólico de la sociedad, con todas sus contradicciones e incongruencias.

En el hogar, el niño o niña aprende a diferenciar entre él/ella y el otr@, y sobre todo a diferenciar lo femenino de lo masculino.

### 1.3.2. Existen rupturas de tipo académico y familiar que problematizan su “rol” como mujeres/varones universitari@s

Hay ciertas condiciones de vida como lo muestran las siguientes evidencias que escapan a las atribuciones sociales hegemónicas de lo que debe de ser un varón a una mujer jóvenes no sólo en relación a la familia sino con los pares, en la escuela que dan al sujeto recursos importantes para construir su auto identidad. La auto identidad, como señala Marcela Lagarde (1997: p. 32) se constituye a través de un método de análisis y crítica de reconocimiento-desconocimiento en el cual el sujeto hace permanentes interpretaciones sobre sí mismo:

*“pero creo que pudo más la necesidad que yo requería de mi formación, mi problemática con los preescolares que medio mundo estuviera encontré de que yo estudiará y hasta la fecha sigo estudiando pese a que él me apoye o no ,me apoye o a que de repente diga que yo no: o sea pese a todo eso o sea las situaciones adversas de que me pudieran bloqueando en mi casa yo seguí estudiando demostrándole a todo el mundo y a mi misma de qué soy capaz de hacer algo donde ellos creían que no era capaz”.*

*“ Si ha habido muchos cambios en mi vida , en mi familia sobre todo, aquí con mis amigos, en la carrera, el principal que ha habido es que ya no me centro tanto en el estudio porque eso ya me parece más superfluo, antes me parecía más la razón de mi vida y ahora me parece más un elemento adicional a mi vida y lo que me importa son las relaciones con las personas, ósea a lo mejor una platica en las jardineras podría ser algo no muy familiar aparentemente en mi formación pero yo siento que es ahí donde se refleja lo que realmente se esta estudiando y lo que se esta viendo y poder mejorar como persona”.*

*“cuando llegue a la preparatoria me di cuenta de que no era así tan lineal, o sea que no era la recompensa de que tu obtuvieras tu título y que por arte de magia obtuvieras un buen empleo. Entonces empecé a darme cuenta que había cosas que tenían más valor que la misma educación en la escuela como yo creía antes y empecé a darme cuenta que lo principal era finalmente la cuestión social, pero la cuestión, este con la gente de la convivencia que era finalmente lo que iba a dar significado a tu vida”.*

*“Recordando todo esto se puede decir que la huelga fue un parte aguas para mi que hizo que todo lo que yo había pensado sobre la carrera se reafirmara y se consolidara de otra forma, porque aquí, los chavos que estábamos los pedagogos tratábamos de acercar lo educativo con proyectos pedagógicos, formativos buscábamos documentos en todas las noches que estuvimos aquí, tratábamos de informarnos, de leer libros, de hacer que el movimiento tuviera sentido”.*

*“¿En qué momento se empieza tu “lucha” por romper con lo que como mujer no estabas de acuerdo?  
- Yo me doy cuenta, cuando , cuando, por ejemplo yo creía anteriormente, siempre en lo que mi padre me decía, no pues está bien y era un sometimiento no total, pero sí de respeto en lo que el me dijera yo lo hacía, hasta un momento en el que él me pierda la confianza por una situación absurda, cuando en realidad yo no tenía que ver, ahí es cuando me doy cuenta de que bueno porque yo mantenerme en ese nivel si el no cree en mí –no- , además el estar aquí como ellos quería que fuera no me dejaba, nada bueno al contrario hasta han dudado de mí y no me creen, entonces fue cuando digo tengo que romper con eso, empiezo a ser diferente , o sea empiezo a ser yo y eso ya no eles gusta, ósea porque si yo decidía ir a una fiesta ir a una fiesta, quiero hacer esto, claro no me llevaba por el libertinaje sino que me*

*guiaba por mis deseos , deseo estudiar, iba y estudiaba pese a que ellos no quisieran, no sacaba una beca y les demostraba que podía - no -. De esas situaciones que voy haciendo cuando me dicen que no vas a pasar el examen de la universidad, lo paso, lo hago y lo paso, es para demostrarles que yo si puedo hacer lo que yo quiera, vaya yo me he planteado un camino y para allá es donde tengo que trabajar por ello, entonces , es cuando se empiezan a dar cuenta de que, lo que me propongo lo consigo pero por mi misma y no por los otros, entonces es cuando empiezo a romper con esas ideas de y te lo juro y yo si lo agradezco que hayan dudado de mí por que me ha hecho a mí revelarme de alguna manera a como querian que fuera y al mismo tiempo construir mi propio camino”.*

*“E.- ¿Y sí no se hubiera dado esta situación hubieras seguido siendo la misma que ellos querian que fueras?*

*A.- No sé yo creo que sí, porque lo veo en todas mis hermanas, llevan ese mismo camino y horita la mayoría de ellas es casada y con hijos y como que su profesión, bueno ni siquiera hicieron profesión, una carrera técnica o la secundaria y hasta ahí se quedaron no tuvieron mayor aspiración para eso Yo he tenido esa posibilidad y es lo que me ha gustado más; que al revelarme en lo que me decían, al romper con esa norma cerrada que tenía mi papá, de alguna manera me ha ayudado a tener mayores logros pero hechos por mí , o sea , el tener una carrera técnica es mía, por que yo me la pague, por que yo con beca ahí haciendo esfuerzo porque no dormía todos esos sacrificios , han valido, hacía como un gran esfuerzo pero al mismo tiempo una satisfacción, por que es algo que yo he hecho para mí, porque me gusto y ahí esta, después trabaje y también es algo que yo hice y fue para mí y fue con quién yo quería estar, en donde yo quería. En la universidad entro y en la carrera que yo quiero, es lo que yo quería ; entonces todo lo que yo he tenido me ha costado , pero me ha costado mucho, incluso el llorar –no- Yo aquí en la carrera he llorado muchísimo por que me han pasado muchas cosas; me han sacado de equipos, me han acusado de infinidad de cosas tanto que me he quedado sola, pero el quedarme sola me ha metido más al rollo de la pedagogía entonces a veces digo que todo lo que te va pasando hay que sacarle algo de provecho para ti mismo –no- entonces todo me ha ayudado reconozco, bien o mal hasta horita me ha acercado por lo menos , ha definirme un poco más en lo que yo quiero y no quiero únicamente como proyecto de vida al casarme yo quiero algo más que eso”.*

L@s jóvenes por su condición de edad, por su identidad que se ha construido en interacción con los padres, pares y su entorno y las particulares experiencias de vida; l@s han contribuido para que ell@s se cuestionen sobre ¿qué es ser estudiante en Pedagogía?, partiendo de replantearse ¿qué es ser varón o mujer joven?; para posicionarse ante la vida de una manera responsable al retomar su proyecto de vida alejándose de lo que l@s otr@s les dicen que deben de ser. Aunque en este caso son las mujeres las que llegaron a ese nivel de reflexión, porque primero se problematizaron por ser mujer, es decir, su condición de género, para después replantearse su papel como jóvenes universitarias y profesionales de la pedagogía en un contexto como el actual que exige formar profesionistas con calidad humana, como se señaló en el capitulo I.

### **1.3.3. Influencia de agentes externos en decisiones de índole personal determinantes en la identidad de l@s universitarios**

Si bien es cierto como ya se mencionó que hay ciertas condiciones de



vida que dan al sujeto recursos importantes para construir su auto identidad de manera crítica, las hay también que l@s subsumen al sujeto en lo comunitario o en el sometimiento que pareciera ser el destino sin recurrir a la reflexión y el cuestionamiento:

*-E y a todo esto ¿porque querías estudiar para maestro?*

*-A: porque desde que iba a la secundaria, primaria, no se, me llamaba mucho la atención; tal vez porque tuve una profesora que también me gustaba como nos trataba, o sea, estábamos creo en tercero de primaria que es cuando vez eso de: sumas, multiplicaciones, y de más calibre de más difíciles, ella nos enseñaba de una manera, no recuerdo bien, así como pero fue fácil aprender todo eso algo que se me hacia muy difícil aprender en segundo y en tercero ella ya me ayudo demasiado, en la primaria, como que desde ahí me surgió ese interés : yo quisiera ser así maestro. Y ya después 4 y 5 como era jefe de grupo, pues muchas veces: que has esto, entonces a mi me encantaba, porque me llamaba el maestro: ayúdame a contar los aciertos de los exámenes, cosas así, y así fue en la secundaria y en la prepa, también que fui jefe de grupo durante 2(mueve la cabeza negando)4 semestres. también adquiría responsabilidades como de un maestro, los maestros me llamaban mucho, y pues si me gustaba la labor que ellos hacen"*

*-E: Para empezar ¿Tú escogiste pedagogía?*

*-A: Pues la escogi porque ya no tenia otra –rie- alternativa, de hecho yo metí a pedagogía en primera opción pensando en que me iban a dar este, mi segunda opción que era Sociología, pero pues no, me dieron Pedagogía". "Tenía amigos que habían estudiado la carrera de igual forma porque se la habían dado ¿así que pues ni modo y deje ¡Bueno! Pues sale voy y ya pues la metí".*

En estas últimas evidencias se denota una especie de vacío que invade la vida de l@s jóvenes, el cómo en una decisión que en cierta forma afecta la dirección de sus vidas, el elegir carrera, a l@s jóvenes les da igual. "Ya no tenía de otra". Lo que nos invita a reflexionar sobre lo que Alberoni menciona al respecto: El niño y la niña formados desde la lógica de los medios de comunicación que hoy en día invaden el entorno familiar, se reducen a ser hombres y mujeres que no leen y por lo tanto son seres <reblandecid@s por la televisión>. Con la imagen que reemplaza a la palabra se asedia una cultura juvenil descrita perfectamente por Alberoni, (1998 p: 40): "Los jóvenes caminan en el mundo adulto de la escuela, del Estado (...) de la profesión como clandestino. En la escuela escuchan perezosamente lecciones (...) que enseguida olvidan. No leen periódicos (...). Se parapetan en su habitación con carteles de sus héroes, ven sus propios espectáculos, caminan por la calle inmersos en su música. Despiertan sólo cuando se encuentran en la discoteca por la noche, que es el momento en el que, por fin, saborean la ebriedad de apiñarse unos con otros, la fortuna de existir como único cuerpo colectivo danzante"

“La lógica del espectáculo, de la publicidad, del mercado, va invadiendo todos los ámbitos de la vida de los ciudadanos, la producción, el trabajo, el consumo, la política y hasta el mundo de las relaciones sentimentales” (IBIDEM) Por lo que el vacío intelectual y subjetivo de la televisión matiza la afirmación de que nuestra época se llama la época del vacío aunque todo este lleno, está devaluado.

La amplitud del universo del sujeto, es la amplitud de su identidad y tiene como sentido la experiencia de sí y de las relaciones con los otr@s, de los otr@s en su autonomía, así como la experiencia propia sobre los otr@s. La identidad implica centralmente la experiencia del Yo mismo como mismidad, limitada y sólo viable en el reconocimiento de lo propio en la singularidad irrepetible; es decir lo que cada persona es.

El diferente sentido que tiene el ser universitari@ esta mediado, como se mencionó en capítulo anterior, por la construcción de la personalidad de estos sujetos que tienen que ver con las experiencias de vida que son las que moldean a la persona

#### **1.4. L@s docentes como mediadores en la formación de las identidades de ést@s universitari@s**

L@s estudiantes aceptan a l@s profesor@<sup>136</sup> que l@s acercaron al trabajo pedagógico, dentro de los motivos que señalaron cabe destacar lo siguiente:

- Porque la mayoría de éstos son pedagogos profesionales con un destacado capital cultural y manejo del tema, pero sobre todo porque saben

---

<sup>136</sup> Los nombres de l@s profesoras fueron omitidos para que la investigación no pierda objetividad y se tergiverse la información ya que nuestro objeto de estudio no es la planta docente de la ENEP Aragón.

darse a entender con los alum@s, saben enseñar, aunque no necesariamente son egresados de la ENEP Aragón:

*"A: P1, también cuando él imparte sus clases nos encanta como las da porque se ve que tiene conocimiento del tema y si esta muy bien.*

*Otro también, es P2, cuando nos dio una materia obligatoria X se veía que tenía mucha información sobre los temas que veíamos ya que citaba a varios autores".*

*"¿a quien más?, deja pienso.... A P3, ella me parece que tiene buenos conocimientos y que es buena expositora, o sea como maestra te sabe explicar muy bien y tú le preguntas cualquier cosa y si sabe a pedagoga".*

*"A: Y otro maestro ¿Quién podría ser?. ¡ah! A P4 de Psicología, en lo que es el psicoanálisis, además el se me imaginaba a Freud, o sea cada vez que me daba clases, además tiene la finta, su fisiología. Se me hace buen maestro, se me hace que si sabe realmente y es que leerlo a él, perdón, leer a Freud y escucharlo a él en sus clases era básicamente lo mismo, te daba los mismos argumentos y te explicaba si tenías dudas, también te explicaba y te sabía responder".*

*"Al de la sociología P5, es un maestro que sabe bastante de lo que es su área, la sociología, lo admiro porque es un maestro que sabe que lo aplica con nosotros sus alumnos, aplica, interpreta muy bien las cosas, es muy crítico y si me gustaría ser como él".*

*"Como te diré –ríe- una maestra del área histórico filosófica por que es una persona lo suficiente paciente, así exagerado, o sea, de hecho la materia es pesada, los textos son pesados, y este, no se si porque haya perdido yo no se la costumbre de leer porque había dejado de estudiar algunos años pero algunos textos se me parece que varios, son buenos, la mayoría, del salón decía que igual ¿ se hacían pesados, una forma de explicar, o sea, que te da la explicación pero en una forma ... Mm... como te diré... o sea, te explica el texto en forma tal cual, textual y después te pone ejemplos que van de acuerdo a lo cotidiano ."*

*"Su conocimiento es actualizado, tienen la didáctica necesaria para poder acercarse contigo, yo creo que tienen varios elementos que hacen que su materia para mi sea atractiva, que no es para todos pero que para mi han significado mucho. Estos maestros son: P6, P7 P8 y P9, son simbólicos porque cimentaron una base, ellos como guías, sin hacer ver que ellos tenían la verdad, solamente te fueron guiando".*

●Por ocuparse de su formación como profesionales de la Pedagogía y personas:

*"Al que admiro muchísimo, o sea por su nivel de formación que busca cotidianamente a P8s, parece que es uno de los mejores que en cuestión de formación está buscando lo que es mejor para si y para los otros.*

*P6, a su nivel, aunque también le ves también de repente cierta situación en donde no converges en cuanto a profesor o en cuanto tú como alumna, pero en cuestión de formación, son hombres que están de lleno metidos a lo que les mueve que es la pedagogía, aunque no sea pedagogo.*

*P7 es otra de las personas que como mujer a mí me ha dejado muy admirada; difícilmente aquí puedes ver pocas mujeres, aunque es la carrera de pedagogía son muy pocas y quizá mínimas las que son capaces de construir un discurso que les dé de valor como mujeres, entonces, ella, "aún" teniendo situaciones quizá que a muchos no les agrade o no les interese, me parece que es una de las mejores, bueno no de las mejores, sino una de las que busca una mejor formación, en ese sentido.*

*A otra que admiro, pero creo que cae en dogmatismo es P10, sin embargo le reconozco el nivel de actividad que genera para su formación".*

- Por la relación que establecen con l@s alumn@s de confianza e interés:

*"A que maestros admiro (Risas) bueno, a mi maestro de Relaciones Humanas, no recuerdo su nombre, pero es un maestro que nos da su tema muy bien y el también nos da esa confianza de que preguntemos dudas y nos ayuda mucho por que, las técnicas que realizamos nos ayudan a subir la autoestima".*

*"De maestras está P 11 que nos dio una materia del área de Psicología, ella también nos daba los temas de una manera que lo comprendiéramos y las pruebas, que aplicábamos a los niños si había dudas no importaba buscarla en su oficina".*

*"¿A que profesores admiro?, es que depende enfocados a qué; por ejemplo, admiro mucho a P12, me parece que ella te da lo concreto, lo esencial pero no al grado que sea un reduccionismo de que no puedas ver más aya, es decir te da a escoger como que es lo prioritario de la materia que es lo que va a dar y eso es lo que te empieza a inducir pero con miras a que tu mismo agarres las riendas del caballo, vamos, y seas tu mismo el que luego estudie por su cuenta, y me gusta su enfoque de persona, o sea no ve en este caso a los niños con problemas de aprendizaje como unos objetos que tienes que hacerle ciertos estudios sino que los ve como personas y los analiza así".*

Tomando en cuenta estos tres puntos, los maestros representan un modelo de identificación que encierra expectativas respecto a la personalidad, profesión y relaciones personales; en tanto que identidad es un proceso natural en la vida que implica, entre otras cosas, asumir un conjunto de valores integrándolos a la personalidad.

Un proceso de identidad contempla ciertas etapas, que en este caso podríamos distinguir de la siguiente manera: Primero, es la etapa de la imitación. Durante la infancia los modelos son los padres, después la escuela presenta otros modelos de identificación –l@s maestr@s–.

Un modelo de identificación es un punto de referencia para hacer "algo" de la misma manera y con las mismas características en que fue o esta hecho. Una persona representa un modelo de identificación cuando su conducta se considera digna de ser imitada, es decir representa ciertas expectativas que se desean alcanzar, con base en las valoraciones personales.

L@s maestr@s actúan como modelos de identificación desde la interacción que se establece entre docentes-alumn@s. Algunos autores como Blumer y Alain Caulon<sup>137</sup> han estudiado las interacciones de las personas dentro de la actividad de los grupos. El interaccionismo explica que cada

<sup>137</sup> Blumer (1982), "Symbolic Interccionism", University Press U.S.A.

persona crea su propio significado de las cosas, que pueden ser objetos físicos, otras personas, instituciones o hasta conceptos e ideales, con base en los cuales les da un valor y actúa de acuerdo con éste. Los significados se crean a partir de las relaciones y experiencias que tiene, la persona, especialmente con base en las interacciones con los otros seres humanos que le rodean en los encuentros cotidianos.

Así el interaccionismo simbólico ve al individuo como un producto social, el cual fue formado por distintas actividades durante su vida dentro de un aula, es decir, que corresponde a la enseñanza impartida durante la práctica docente principalmente.

Existen además factores psicológicos que tienen que ver con los estímulos, actitudes externas familiares, percepciones concientes e inconscientes de la vida del individuo, su organización diaria. Etcétera que predominan en sus interacciones. Por otro lado, las condiciones de clase, la demanda de estatus, papeles sociales, percepciones culturales, normas, valores, moral, presiones sociales y un grupo de afiliación para proveer explicaciones, son otras áreas que también influyen en el desarrollo del alumn@ dentro de la clase.

Ahora bien, con todos estos factores presentes en la vida diaria, cada persona se presenta en el aula con significados diferentes, a la vez que interactúa con los demás que traen su propia historia. Gracias a esta individualidad, los seres humanos intercambian palabras, en donde la comunicación permite convertirse en un lazo de transmisión de información de emociones y conocimientos en donde se encuentran intereses comunes siempre y cuando se logre despertar el interés para que el alumn@ le de un valor a las cosas y se de el interaccionismo.

Por ejemplo, la alumna "n" se siente identificada con la profesora "y"; porque en dicha joven se encuentra presente la iniciativa por responsabilizarse de su propia formación y esta maestra otorga la "libertad" de dejar que los alumnos lean e investiguen por su cuenta. Esta estudiante ve a la docente

como guía en su formación. Como se señaló anteriormente al interactuar con los demás se relacionan aspectos de nuestras propias historias con las subjetividades de l@s otr@s.

#### 1.5. **La situación del varón y la mujer, estudiantes universitarios, en una carrera feminizada: Pedagogía**

Pedagogía por ser una carrera feminizada, se caracteriza porque su mayor población son mujeres debido a la asignación social que se le atribuye de ser para otros en este caso el de educar a otr@s; dicha distribución se da principalmente en las diferencias sexuales entre hombres y mujeres, la cual determina las actividades que podrán desarrollar dentro de la sociedad; como lo menciona Marta Lamas: (2000, P:28) "A las mujeres se les adjudica mayor cercanía con su naturaleza en su función reproductora", suponiendo así que su papel fundamental es el de ser madre.

La división que se presenta respecto al papel dentro de la sociedad, de acuerdo a lo que es considerado masculino o femenino varía de cultura en cultura, en dónde ésta es dictaminadora del trabajo que va ha desempeñar hombre y mujer, el cual no puede ser el mismo por su condición biológica, como lo menciona Lamas, (IBIDEM): "El papel de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres para los hijos, lo femenino es lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino" razón por la cual se observa esta diferencia sexista en carreras como pedagogía, feminizada, y otras con más población masculina porque se piensa que sus saberes y prácticas son para varones como las ingenierías.

Por tanto el ser varón o mujer no está condicionado por la biología sino que las diferentes actitudes que tienen ambos géneros surgen en contextos determinados con ciertas circunstancias como lo es estar en una carrera

feminizada, en la ENEP Aragón y en una época como la de hoy (como vimos en el capítulo I); estos factores socio-culturales se combinan con la biología reproductiva, el sexo, para construir las experiencias de hombres y mujeres y las relaciones de género.

Ser varón o mujer en abstracto se expresa en su condición de género<sup>138</sup>, en determinadas circunstancias históricas, pero ser varón universitario o mujer universitaria alude a una situación particular porque expresa sus condiciones reales de vida: desde la formación social en que se nace, vive y muere, la subjetividad personal y la particular concepción del mundo y de la vida. Hombres y mujeres comparten como género la misma condición genérica, pero difieren en cuanto a sus situaciones de vida.

No es la misma situación que vive un varón, a la que vive una mujer. Ellos y ellas se ven identificados con la universidad según sus vivencias desde su condición de género. Género es más que sentirse hombre o mujer, marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano; como se muestra en las siguientes evidencias:

#### **1.5.1. La mayoría de las alumnas de Pedagogía ceden el poder de discusión al varón por no “pensar” y realizar los esfuerzos por construir conocimiento nuevo; por tanto la mujer se ve devaluada**

La situación de la mujer estudiante de Pedagogía se basa en la condición hegemónica de lo que debe de ser una fémina a decir de Marcela Lagarde (1997: p.82) “Las mujeres se relacionan vitalmente en la desigualdad: requieren a los otros –los hombres, los hijos, los parientes, la familia, la casa, los compañeros, las amigas, las autoridades, el trabajo, las instituciones-, y los requieren para ser mujeres de acuerdo al esquema dominante de la feminidad: *Su identidad se centra en ser madresposas*”, y por lo tanto su lugar en el

---

<sup>138</sup> Desde Marcela Lagarde en Op. Cit, p.77 . La condición histórica es el conjunto de circunstancias cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser genérico y por consiguiente al varón. La condición es histórica porque la civilización en su conjunto es quien elabora ese producto.

mundo es su casa. Por lo que es difícil integrar el trabajo intelectual que se relaciona con el espacio público en la opresión subjetiva de sí mismas:

*"... con las alumnas es peor – no- cuando se les presenta la posibilidad de que lleguen a una materia de investigación, donde tienen la oportunidad de crear un proyecto y dar una propuesta respecto a una situación que ellas están viviendo y que veían a su alrededor que está sucediendo y que la transformen, por el simple trabajo de pensar, de cuestionar, de criticar y de aportar otra cosa diferente se someten a lo que el maestro le diga, así sea tradicionalista, a lo que el maestro les imponga, a un jefe de grupo que sea hombre o se siempre le designan, vaya la mujer no quiere asumir su poder y al no querer asumir su poder ha delegado todo, hasta su vida misma al hombre; al de- legar su vida ha dejado de crear su propio discurso para crea, para creer en un discurso ya hecho que como persona no le resignifica, no le da valor, no la reconoce que al contrario la calla, la niega, la oculta, y la violenta – no-. Entonces la mujer, así mismo aun que seamos pedagogas, es curioso que al titularse sean pocas las que lo hacen y que sean 2 o 3 hombres quizá cuando la carrera es más de mujeres, a cuando el área de investigación van más hombres que mujeres".*

También se observa este alejamiento al trabajo crítico y reflexivo en sus participaciones:

*"Pues siento que son (titubeo, piensa ) son como te diré. Aja son.... son las mismas participaciones de un hombre que una mujer tan activamente, pero lo que yo me he dado cuenta desde que estado en la carrera es que una mujer o sea como que es mas vivencial, por ejemplo mi primo dijo esto y esto, esto y esto y esto como lo podemos aplicar y un hombre dice, por ejemplo - no se - según Bordeu , según Habermas, Pestalozzi dice esto, esto y esto y lo critica sobre este y la mujer lo critica a partir de un hecho real y si o sea".*

Las conciencia social definida por la ideología de la naturaleza femenina contiene la idea de que lo relativo a la mujer es asunto de de la naturaleza y no de la sociedad y la cultura, que se originan en los instintos, tan ajenos al trabajo y a las capacidades intelectuales. Esta ideología permite la mayor explotación de las mujeres en relación con los hombres y en ese sentido una mayor opresión de clase para ellas que va desde los salarios desiguales hasta la desvalorización de sus capacidades intelectuales por instituciones sociales como la universidad.

La sociedad y las mismas mujeres demeritan y devalúan su trabajo y su lugar en el mundo por ser por mujeres –seres inferiores socialmente- y por constituir en actividades femeninas que de antemano son consideradas como naturaleza, tanto en lo público como en lo privado:

*"en todas las carreras que se refieren a niños pues intervienen mujeres porque son la parte mas que nada, o sea, has de cuenta que son como este una imagen materna de lo que son los niños pequeños no en esas etapas más o menos así lo vislumbro".*



La identidad de las jóvenes universitarias se constituye a partir de características identitarias asignadas a su estereotipo de género. Los estereotipos genéricos definen roles, papeles distintos que deben desempeñar hombres y mujeres, basándose en la ideología de la reproducción y producción que define ideales de ser humano y de relaciones sociales; dichos estereotipos llevan a atribuir una identidad masculina – masculinidad- a los hombres y una identidad femenina –feminidad- a las mujeres.

### **1.5.2. La mayoría de las mujeres de Pedagogía continúan viviendo en los estereotipos de ser “mujer”**

El rol genérico tradicional femenino se asocia con el rol de la natura, de cuidado maternal. Por feminidad las sociedades patriarcales entienden que la mujer debe ser tierna, amar a los niños, ser sensible a necesidades de otros, comprensiva y compasiva, cálida, flexible, sumisa, leal suave y otros comportamientos asociados con una maternidad extendida más allá de lo familiar, al servicio social sin preocuparse por cuestionar lo que se esta siendo como sujetos históricos sociales:

*“a la mujer, me parece, le han creado un imaginario donde, el imaginario colectivo ella lo legitima y dice creo que eso es válido y prefiero creer en ello, que romper con ello y rehacerlo”.*

*“la mujer de pedagogía se concreta con que le manejen para empezar lo que tiene que ver con Pedagogía como una ciencia de la educación o que le digan cualquier cosa sobre la pedagogía, feliz con pasar las materias y pasarlas bien -no- pero pasarlas bien a veces implica memorizar una lámina y pasarla a exponer eso hacen, es decir, la mujer en pedagogía pocas han querido transgredir lo que se dice que debemos de hacer, para hacer otra cosa diferente”.*

*“Las mujeres, lo más cuestionante aquí (risa) es que las mismas mujeres que hay más y que casi, casi se puede decir, muchas dicen que la carrera de pedagogía es de puras mujeres, las mujeres son las más despreocupadas no sólo de la carrera, sino de si o sea de ellas mismas (con gesto de molestia) –no- por que viven esperando a que llegue el novio aquí a la universidad para casarse para tener hijos son mujeres “aún” universitarias y “aún” la pedagogía te posibilita un entendimiento de género, la mujer aún sigue inconsciente ante la posibilidad de hacer diferentes cosas –no- Una no se compromete, Dos se muestra indiferente y tres no le interesa y cuatro la pedagogía no es su vida , al no ser su vida pues la deja a un lado”.*

### **1.5.3. El varón de Pedagogía, está en ventaja por su condición de género**

Mientras que el varón tiene una situación de ventaja aún dentro de una carrera feminizada:

*"El hombre de pedagogía se beneficia en que la mujer en parte le sigue dando el lugar del trono, el lugar de intelectual, el que puede hacer las cosas mucho mejor pero, en parte, lo mima, lo consiente o sea, le dan prioridad, si discuten entre un hombre y una mujer y el hombre ese casi "casi" quién tiene la palabra, la mujer le cede el espacio total al hombre aún que sean de la carrera de pedagogía se le cede más, y aunque estén mal- no- y aparte él se muestra un poquito más preocupado en leer, en investigar y a veces la mujer ni siquiera lee y al no leer, le cede totalmente el discurso al hombre".*

*"desde niña casi, casi, te dicen que tu intelectualmente eres menor que el hombre -no- el hombre es mucho mejor que tú, y así te van formando de tal manera que cuando te enfrentas a un nivel universitario, tú como mujer siempre terminas cediéndole tu poder al hombre y diciéndole: tu por que eres mejor y capaz de dirigirnos, haz lo que quieras; entonces la mujer misma, creo no se ha dado cuenta de que ellas es capaz por sí misma de hacerlo que el hombre ha hecho por él, ósea el hombre ha hecho por sí, lo que ha hecho, pero la mujer no, la mujer ha dejado que el hombre haga lo que él quiere de su discurso y de su práctica, la mujer no ha intervenido, se ha quedado así como que, bueno no todas, la gran mayoría se he quedado como que el hombre siga decidiendo, el que siga pensando, elaborando, haciendo entonces la mujer al momento de decirse menos, de atribuirse como menos desde la familia, la mujer se concibe así como menos, cuando la mujer rompe con esa idea de que porque tiene que ser menos si es un ser igual al otro, se da cuenta que ella puede hacer y hasta se da cuenta y lo hace mejor".*

Esta situación del varón se comprende al tomar a la universidad como institución social dentro de una cultura patriarcal donde se reproduce la mentalidad "de que el mundo está hecho para los hombres".

La mayoría de sociedades son patriarcales y muchas de las que han experimentado conquista y dominación, como en Latinoamérica, son machistas. Las ideologías patriarcales y el machismo marcan el desarrollo de la identidad de los miembros de la sociedad. El fenómeno cultural del machismo basado tanto en el poder masculino patriarcal, como en la interiorización y en la discriminación de las mujeres producto de su opresión, y en la exaltación de la virilidad opresora y de la femineidad opresiva se constituyen en deberes e identidades para hombres y mujeres.

El poder patriarcal no se limita a la opresión de las mujeres ya que se deriva también de las relaciones de dependencia desigual de otros sujetos sociales sometidos al poder patriarcal. De esta manera el poder patriarcal existe en los sujetos sociales (los grupos y los particulares) y ellos lo reproducen, pero la sociedad en su conjunto y la cultura dominante son patriarcales y en ellas mismas se gestan las contradicciones que generan

opciones alternativas, contrarias y críticas.

#### **1.5.4. El estudiante de P: enfrenta el reto de luchar con la presión social de estar en una “carrera de viejas” porque esta situación atenta a su hombría**

Sin embargo el lugar de poder que se le asigna al varón tiene sus contradicciones, para ellos es un reto defender su lugar dentro de la cultura de ser más inteligente y sobresaliente que la mujer:

*“Yo he visto en las generaciones que están a mí alrededor yo he visto en los hombres más compromiso y más responsabilidad, incluso más trabajo, o sea no son hombres vaya, se piensa que son flojos y lo que quieras, pero aún con la flojera y con el desinterés son hombres más comprometidos se involucren con cualquier cosa, como que no le tienen miedo o al cambio, al reto, o sea, en materias de investigación hacen hasta su más último esfuerzo para estar ahí para sacar un proyecto, que quizá tienen muchos errores y lo que quieras, pero su esfuerzo es tan (-----), mucho más que las mujeres incluso hombres que están en materias de investigación se ve que leen, quién sabe a que horas, pero leen Muchísimo, escriben más que la misma mujer, y en las materias de psicología o sociología también en esas son capaces de cuestionar lo que dice el maestro, de dudar de preguntarse, ósea de estar en constante movimiento en cualquiera no- lo que la mujer no”.*

Conservar el poder dentro de la sociedad, como señal Michael Kaufman (1999, P: 20): tiene un costo para los varones. Esta combinación de poder y sus efectos colaterales es la historia secreta de la vida de los hombres, las experiencias contradictorias del poder entre ellos. Ya que si bien es cierto los varones tienen ciertas ventajas en esta carrera, también es cierto que se enfrentan al reto de esforzarse por ser buenos estudiantes porque es lo que la sociedad, maestros y pares como parte de la misma esperan de ella. Como lo menciona Böhm (1993:16-53 pp.): El hombre ha nacido, por su fuerza y poder para actuar en muchos ámbitos y también en la vida pública fuera del hogar.

Por otro lado el varón al estar en una carrera solamente de mujeres es cuestionado por la sociedad respecto a su identidad masculina ya que desde los roles estereotipados de género los hombres son más aptos para tareas de tipo intelectual y no para cuidar niños:

*“un punto importante aquí los hombres aquí no es por menospreciar a las mujeres; sino por el hecho de estar en una carrera en la cual este las mujeres abarcan la mayor parte, los hombres como que tienen una visión mucho más concreta de lo que es la carrera, bueno no una visión, sino como e diré (eh...) por el hecho de a ver escogido de tener esa yo creo que un hombre cuando entra a esta carrera tiene que tener una visión súper completa de ella, sabes porque, como te dije, porque la encasillan en los niños, no entonces un hombre como que tiene muchos tabúes: de que no, no se, una carrera de viejas, entonces ya debe de tener algo mucho mas concreto para poder entrar a esto, para poder enfrentarte a una sociedad que te va a decir : Ay no, pues estas con puras viejas de seguro eres esto o eres lo otro no entonces yo creo que están muchos centrados, no quiero decir que las mujeres no estén centradas sino que tienen una responsabilidad mucho mayor que se ve en el aula, porque hay mucha mas participación de nosotros que de las cincuenta y tantas mujeres : a veces no quieren encasillar, pero si tienen una visión mucho mas completa”.*

Por tanto, l@s universitari@s no se aleja de los papeles que asigna la sociedad, de acuerdo al sexo de las y los estudiantes lo cual va determinando el sentido que tomara su formación universitaria. Aunque se supone que la sociedad contemporánea existe una reestructuración de los roles femenino y masculino donde ambos aparentemente empiezan intervenir en ámbitos que anteriormente eran exclusivos según su sexo. La subjetividad de hombres y mujeres aún se resiste a romper con las ataduras que como actores sociales cargan históricamente: “los hombres son fuertes”, “las mujeres para la casa”, “las mujeres no piensan”.

La mayoría de las mujeres de pedagogía son menos comprometidas con la carrera, se conforman con lo que los demás dicen que es la Pedagogía y se dejan llevar por el estereotipo de género dominante. El varón no escapa de esta lógica de identidad asignada sin embargo un acontecimiento interesante en la construcción de su identidad es la contradicción que genera mantenerse como ser superior a la mujer, situación que lo lleva a leer, investigar, participar, más que la mujer. Por último esta el reto de estar en una carrera desvalorada porque es femenina, por un lado y por otro enfrentar a la sociedad que cuestiona su hombría.

Ser universitari@ al ser una experiencia de vida puede re-crear o no la identidad de género ya que en la Universidad, como se señalo en el capítulo tres, existen agentes socializadores directos (pares, maestros) e indirectos (el resto de la sociedad ); y al ir interactuando cada persona con este ambiente va construyendo una realidad interna y externa; ya que como se mencionó anteriormente la universidad esta inmersa en una cultura y como cualquier otra

institución social existe un contexto de creencias, conocimientos, valores, ideología; donde interactúa lo privado, personal y lo público, social en la construcción personal de lo que es ser universitario siendo varón que siendo mujer

Ser estudiante universitari@ como experiencia de vida posibilitaría recrear o no la identidad de género. En la Universidad, como se revisó en el capítulo dos, existen agentes socializadores directos (pares, maestr@s) e indirectos (el resto de la sociedad); que al interactuar los estudiantes con este ambiente, ellos y ellas, pueden entablar relaciones en la perspectiva de equidad genérica en lo personal que teja en el ambiente escolar y cultural la no exclusión de las mujeres.

## Eje 2. EL SENTIDO QUE TIENE EL SER UNIVERSITARI@ EN DICHS ESTUDIANTES

### 2.1. Lo que significa estudiar una carrera desde el punto de vista subjetivo, económico, social y cultural

- Estar en la Universidad da status frente a los otr@s:

"A: un vecino ya me dice licenciado, me ve como si ya, y como sabe que llevo buenas calificaciones como que vas así me ve de que ya pronto voy a ser licenciado.

E: Y que haces con todo esto.

A pues a mí ¡Me encanta!, porque luego si vamos por la calle o luego me lo encuentro en el autobús me ve y licenciado y la gente volteo como para ver quien es el licenciado y yo soy yo. Me agrada que haga eso".

"E.- ¿Crees que estar en la universidad te da cierto prestigio, cierto estatus que repercute en la forma en la que te perciben los demás?

A: Sí o sea terriblemente: pero puede ser un universitario que nada más va a la universidad y un universitario comprometido- no- entonces el prestigio creo que se te da cuando asumes tu papel universitario en ese sentido si te dan el reconocimiento y no sólo lo que te dicen en la calle, tus amigos, sino que incluso los mismos profesores te reconocen como una posibilidad de involucrarte en niveles más de trabajo, entonces en ese sentido, digo si se me ha dado mucho reconocimiento, incluso respeto ante los otros –no- por que ya no era lo mismo hablarle a una compañera que estudio una carrera técnica a alguien que ya tiene un grado de licenciatura, casi, casi; entonces ese nivel de universidad te compromete a no expresarte siempre de la misma manera, a no se, desde el pensamiento, vestimenta, actuar, de ser de manera diferente –no- creo que siempre lo tienes que ser, no ser igual, no comportarte como si puedes estar en un bar cotorreando, vaya, y tú lo sabes, hay lugares donde hay comportamiento diferente, pero se te reconoce en el sentido de que si eres universitario por como es, pero sobre todo, como se comporta".

- La Universidad genera la conciencia crítica en sus estudiantes respecto al ser en el mundo:

"E: ¿Qué te mueve para estar en la universidad?

A: Yo creo que ahora me mueve la idea de generar, yo, y de acercarme a ese propio proyecto de vida que siempre desde, como persona, es decir mi proyecto de vida no se cierra a un esposo, mi proyecto de vida se cierra de que yo sea capaz de cómo pedagogo, de intervenir no sólo en mi propia vida sino en la realidad, en mi entorno; entonces esa idea me lleva a mantenerme en que con la pedagogía es posible generar un cambio por que lo ha generado en mi vida y si ha sido posible conmigo misma porque no generarlo con quien está alrededor mío, entonces quizá eso me ha llevado a desprenderme de la pedagogía; yo creo que al desprenderme de la pedagogía pierdo un poco de mi esencia -no- ya es mi vida desde que yo quise que fuera mi vida".

"A: ... acabar la carrera y que tu pudieras tener un buen trabajo y fueras alguien realmente, fuera del montón, o sea que fueras tu mismo, yo lo veía así, como que fueras tu mismo; sin embargo las chicas que nadamos se preocupaban por el despapaye y otros tipo de cuestiones y que dejaban de lado la educación era las chicas del montan , era las que no debería de imitar porque a final de cuentas ellas iban a tener un castigo, como no tenían esa óptica feminista que yo tenía-risas- supuestamente, ellas se iban a conformar nadamas con una vida mediocre, yo lo veía así, mantenidas por su marido siempre y sin ninguna otra expectativa de vida no mas que esa, entonces el gusto como que les iba a durar poco, entonces yo no quería seguir ese camino entonces yo me esforcé mas por el lado del estudio y deje por lo mismo de lado muchas cosas".

Tener una carrera universitaria abre la posibilidad de autonomía para la mujer al tener una herramienta de trabajo diferente al doméstico.

*"... para mí la Universidad es como una puerta que te permite entrar al conocimiento y no dejar que, pues, que te tomen el pelo en no sé, en lo que el gobierno te quiere vender como educación, yo creo que la universidad es el bastón de conciencia que debe tomar el mexicano y a lo que debe de aspirar a llegar no sólo a un nivel técnico sino llegar a terminar una carrera y que mejor que fuera en la universidad".*

●Estar en la Universidad es "especializarse" en un área de conocimiento:

*"...en ocasiones, por ejemplo, como saben que la Pedagogía es educación me platica mi hermano: fíjate que el maestro hace esto y yo les digo lo que deben hacer o los animo para organizarse y hablar con él; yo también les doy unos consejos a mis papas aunque no sean de la escuela, como que si toman en cuenta lo que yo les diga cuando se toman las decisiones o se compra algo siempre toman en cuenta mi opinión".*

*"E: Oye ¿Y tu crees que en los otros allá cambiado la forma de comportarse contigo desde que estudias la universidad y porque?*

*A: Pues si algo ha cambiado, este, mas que nada, con mis amigos que estudie la prepa o sea cambio en el aspecto Mm... te ven como un apersona que sabe todo, también mi familia y mis amigos en general; por ejemplo tiene un problema con X persona, con sus hijos o con X persona y te dicen ¿Cómo le puedo hacer?"*

Con el propósito de recuperar a uno de sus actores principales: l@s estudiantes, en el discurso actual sobre los retos y las perspectivas que enfrenta la Universidad en un mundo globalizado, estas evidencias denotan el papel que tiene la Universidad para l@s sujetos de estudio, alejándose de un deber ser acordado por las políticas educativas del país respecto a la educación superior. y por el contrario tomar en cuenta como se posicionan l@s estudiantes universitarios frente a los cambios que está viviendo la Universidad.

Si bien es cierto que la universidad da status por ser un nivel académico elevado que ante los otros da prestigio y reconocimiento porque no cualquier tipo de persona llega a este nivel sino que son hombres o mujeres, quizá, inteligentes, disciplinados, con buena presentación, buenas calificaciones, cualidades aparentes y que pueden ser fácilmente reconocidas; sin embargo estar en la universidad para un porcentaje de nuestro universo de estudio implica ciertos retos que escapan del prestigio o del reconocimiento de los otr@s. Tales desafíos van encaminados a ejercer una conciencia crítica sobre el entorno y a estar comprometidos con la sociedad.

La ENEP Aragón y en particular la carrera de Pedagogía por medio de sus estudiantes universitari@s, aunque son la minoría como lo vimos en el apartado de la cultura universitaria en la ENEP Aragón, esta luchando por permanecer a la vanguardia de los requerimientos que exige la globalización y el neoliberalismo, por medio de:

Abordan la función de la universidad desde un aspecto crítico y no sólo funcional, en donde el primero recobra el ideal de la institución: formar profesionistas con una postura analítica; sobre todo, desde las crisis económicas y políticas por las que la universidad ha atravesado en la última década, ya que se ha visto fuertemente cuestionada por su falta de vinculación estrecha con el sector productivo. Esto debe considerarse significativo ya que la situación actual exige que el egresado de una profesión ejerza lo más profesionalmente posible tanto por el aspecto económico como por la competencia dentro del campo laboral.

Tomando en cuenta que para las instituciones de Educación Superior su responsabilidad para con sus estudiantes no es únicamente "la capacitación para el empleo" sino también la función de la transmisión cultural. La ENEP Aragón no puede estar enajenada de la sociedad sometiéndose a los requerimientos de los empresarios, siendo de esta manera alarmante como señalan varios autores vislumbrar que pasa con el sentido humanista de la universidad donde la sociedad civil era quien tenía el timón y el sujeto importancia., Desde Sierra: "Nosotros no queremos que en el templo que se rige hoy se adore a una Atenea sin ojos para humanidad y sin corazón para el pueblo, dentro de sus contorno de mármol blanco; queremos que aquí vengan selecciones mexicanas en teorías incesantes para adorar a una Atenea promakos, a la ciencia que defiende la patria. Nacionalizar la ciencia, mexicanizar el saber". La universidad no es una fábrica.

Esto significa que la universidad no se esta convirtiendo exclusivamente en un instituto tecnológico para la capacitación en competencias laborales, calificadas sólo a partir de intereses particulares de los



grandes poderes económicos, financieros y políticos que pretenden universalizar su visión del mundo e imponer sus reglas. Ello significaría supeditar las funciones de la universidad a los intereses de la producción y de las demandas de la economía de mercado, regidas por intereses que se apartan de la cosa pública.

La universidad pública puede entonces actualizarse en un sistema abierto que, sin perder su identidad propia no tema vincularse con otras identidades. Entonces se rescata la idea de formación como la formación de profesionales que no suprime sus rasgos sociales y su subjetividad; por el contrario parte de ellos para negociar sus proyectos y para construir realidades:

*"... para mí la Universidad es como una puerta que te permite entrar al conocimiento y no dejar que, pues, que te tomen el pelo en no se, en lo que el gobierno te quiere vender como educación, yo creo que la universidad es el bastón de conciencia que debe tomar el mexicano y a lo que debe de aspirar a llegar no sólo a un nivel técnico sino llegar a terminar una carrera y que mejor que fuera en la universidad".*

En 1998 la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en la sede de la UNESCO ha expresado que: "Es necesario propiciar el aprendizaje permanente, propiciar las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad"<sup>139</sup> no sólo desde un aspecto funcional. Sin dejar a un lado las cuatro funciones principales de la educación superior: " \*Preparar generaciones con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación), \*Entrenar personas altamente calificadas (las funciones de la educación), \*Propiciar servicios a la sociedad (la función social), \*Ejercer la crítica social (la función ética)"<sup>140</sup>.

---

<sup>139</sup> Martín Sabina Elvira, Op. Cit. p. 16.

<sup>140</sup> Argudín Yolanda. Op. Cit. p.17.

## **2.2. El sentido que tiene ser estudiante universitari@ para estos jóvenes**

En cuanto a la dirección que l@s jóvenes le dan a su vida al estudiar en la universidad; esta mediado, como se refirió anteriormente por: experiencias personales, la condición de género, la influencia de ciertos docentes, el discurso pedagógico y la ENEP Aragón como institución social que desarrolla y reproduce su propia cultura. Por lo que en este apartado se relacionan estos referentes contextuales para comprender; ¿qué sentido tiene el ser estudiante universitari@?. En este estudio de caso se encontró:

- Ser universitari@, para la mayoría, implica tener un buen desempeño académico que se objetiviza en un buen promedio; porque esta es la carta de presentación en el campo laboral.

- Ser estudiante universitari@ es cumplir con los deberes escolares: “hacer la tarea, leer las copias, participar, realizar prácticas escolares”; para tener un conocimiento práctico en una área de trabajo como es la Pedagogía. Estar comprometido con la Pedagogía pero sólo con lo escolar. En este caso la mayoría de los varones, como lo muestran los datos encontrados, el compromiso que tienen con la universidad parece ser de este tipo, ya que la misma institución, por ser parte de una sociedad patriarcal y funcionalista, exige a los jóvenes un mayor compromiso, presencia y responsabilidad:

*“... nosotros estamos mucho mas centrados, no quiero decir que las mujeres no estén centradas, sino que tienen una responsabilidad mucho mayor que se ve en el aula, porque hay mucha mas participación de nosotros que de las cincuenta y tantas mujeres a veces no quieren encasillar, pero si tienen una visión mucho mas completa”.*

- Ser universitari@ es tener un título profesional que da estatus a diferencia de otros niveles como el técnico o el medio superior.

- Ser universitaria, para algunas mujeres, es tener un compromiso con la Pedagogía que trasciende lo escolar, la calificación; es ser conciente, crítica, para formarte desde la pedagogía. Este sentido de ser estudiante universitario

es construido –en el presente estudio de caso- únicamente por algunas mujeres quienes han cuestionado el estereotipo de ser mujer tradicional y también han problematizado el papel de la educación formal en su formación no únicamente como estudiantes sino como personas, responsabilizándose de su formación.

La dirección que l@s jóvenes dan a estar en la universidad; si bien es cierto, se relaciona con su historia personal ésta se teje con los significados que se han construido socialmente de lo que es la universidad, la educación, la formación y la cultura de la calificación y que dependiendo del contexto y de la subjetividad de cada persona dichos significados cobran sentido en sus actitudes<sup>140</sup>, respecto a estar en la universidad.

En este contexto el hecho de asistir o permanecer en la universidad es en unos casos para acreditar un saber ya sea con un buen promedio o con el título profesional:

*“... cuando estés en el campo laboral, dicen muchas veces que la calificación o el promedio que lleves no importa pero en realidad yo siento que es la primera carta de presentación que vas a llevar, porque si ven que llevas un promedio de 7.5 y a otro un promedio de 9 pues van a ver ¿Quién le hecho más ganas? ¿No?, o sea yo lo veo así de esa forma; yo siempre veo eso si le hechas ganas aquí en la carrera para tener un buen promedio, se abre una gama de posibilidades más amplia”.*

Se toma como fin de la educación la adquisición de una nota o un número como medio para el desarrollo económico a través del trabajo; la función de la escuela se encierra como el motor fundamental del progreso económico (como se señaló en el capítulo I).

---

<sup>140</sup> El término actitud hace referencia a cómo se actúa y siente respecto de objetos, personas, instituciones y sucesos. Tanto las actitudes como los intereses son el resultado de lo que se aprende. El interés se refiere al deseo de ciertas actividades. Las actitudes positivas o favorables se vinculan a tendencias de aproximación y a sentimientos de placer, mientras que las negativas se relacionan con la evasión, el retraimiento y la insatisfacción. Ver al respecto: Clarizo Harvey. Craig Robert y William Mehrens “Psicología educativa contemporánea”, 2/E. Limusa, (1989), México.

El antecedente de buscar sólo un número<sup>141</sup> procede desde el seno familiar:

*"Es un orgullo para mis padres que tenga buenas calificaciones, en las reuniones familiares platican que hemos sacada buenas calificaciones o que nos dieron un reconocimiento".*

Esta situación respecto a la calificación se fortalece en una institución como lo es la escuela, en donde la calificación que se te otorga es necesaria para la certificación del conocimiento de un nivel a otro hasta llegar al campo profesional, como lo menciona Morales Pérez<sup>142</sup> "El nivel y la escolaridad del sujeto no se utilizan como evidencias de los conocimientos y las habilidades directamente productivas del mismo, sino como indicadores de su grado de socialización ideológica y de normalización conductual para el ingreso en el mundo del trabajo. Esto llevaría a concluir que el valor de la escolaridad se mide preferentemente en términos ideológicos y políticos y en el función del tipo ideal requerido por los empleadores". La educación debe adaptarse en todo momentos a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia.

Las políticas educativas dentro del marco de la globalización y el neoliberalismo (como se mencionó en el capítulo I), exigen a las instituciones de educación superior recursos intelectuales cada vez más "competentes", mientras que al interior de los países en vías de desarrollo, -como México-, se encuentran profundos problemas, principalmente educativos. Adicionalmente, aumenta la pobreza y el beneficio sólo es para unos pocos que tienen acceso a la educación competitiva: ésta les permite incorporarse en el mercado laboral que ahora busca recursos intelectuales que puedan responder a sus necesidades.

---

<sup>141</sup> Para mayor información sobre el tema de la cultura de la calificación ver al respecto a Ríos Reyes Marlene en su tesis de licenciatura: "La calificación en la vida académica de las y los alumnos/as de pedagogía e ingeniería mecánica eléctrica". ENEP Aragón 2002 p 15-30.

<sup>142</sup> Morales, Leticia y Martínez, Salvador. "La acreditación educativa en el nivel superior, problemas y soluciones; en revista de la Educación; en revista de la Educación Superior No. 79, ANUIES, México, 1989. pp. 107-125.

Una manera de certificar este requisito ante las políticas educativas es por medio de una calificación y de un título profesional pues es una evidencia formal de demostrar su estancia en una institución, que l@s reconozca capaces de integrarse en ésta y de que poseen determinado tipo de conocimiento, el cual se ve reflejado, en un número que les permite obtener una certificación institucional, pero también social de estatus:

*"no era lo mismo hablarle a una compañera que estudio una carrera técnica a alguien que ya tiene un grado de licenciatura, casi, casi; entonces ese nivel de universidad te compromete a no expresarte siempre de la misma manera, a no se, desde el pensamiento, vestimenta, actuar, de ser de manera diferente –no- creo que siempre lo tienes que ser, no ser igual, no comportarte como si puedes estar en un bar cotorreando, vaya, y tú lo sabes, hay lugares donde hay comportamiento diferente, pero se te reconoce en el sentido de que si eres universitario por como es, pero sobre todo, como se comporta".*

El título profesional introduce a l@s jóvenes universitari@s al campo laboral pero también a un nivel diferente dentro de la sociedad:

*"E: Oye ¿Y tú crees que en los otros allá cambiado la forma de comportarse contigo desde que estudias la universidad y porque?  
A: Pues si algo ha cambiado, este, más que nada, con mis amigos que estudie la prepa o sea cambio en el aspecto Mm.... te ven como un apersona que sabe todo, también mi familia y mis amigos en general; por ejemplo tiene un problema con X persona, con sus hijos o con Y persona y te dicen ¿Cómo le puedo hacer?".*

Hay formas de obtener una calificación aún estando en el nivel universitario que escapan a una formación universitaria, es decir no se está cumpliendo con el objetivo de hombres y mujeres cultos, que posean información general y un conocimiento específico, que les permita razonar y expresarse con claridad y exactitud, o sea, no se están formando universitarios con una capacidad intelectual ni cognitiva ni formativa profesional-personal; no se les enseña a convivir con los pares, con la familia y en la sociedad ni a ser éticos al estarse formando ya que no les importa que medios utilicen para conseguir una calificación:

*"... Los jóvenes aunque son más las mujeres vienen sólo por el título, las calificaciones, a aprobar; como a prueban, como pasan no importa, lo que importa, es el nivel, como si para ellos tienen que fusilarse un trabajo, se lo fusilan, si para ello tienen que reproducir lo que el autor dice, aunque después lo digan con sus propias palabras, lo hace, -no- es decir son capaces de comprar proyectos, de hacer que alguien se los haga o paga para que alguien se lo haga con tal de ellas pasar; pero ellas no mueven un dedo; pocas, muy pocas son las que con el trabajo ven la posibilidad de decir, como mujer, pueden escribir, hablar o redactar, son muy pocas, la verdad, la mayoría reproduce lo que dicen los textos y como el maestro, y eso me lo hace poco una maestra; es que nos dicen que no tenemos que reprobar a nadie; entonces es toda una dialéctica, el maestro no quiere reprobar, por que también van a decir que es pésimo, o sea pasa a la gran mayoría. Las chavas se fusilan el trabajo entonces entre mejor este fusilado de los libros es mucho mejor, o le meten hasta su hojas para que vean que si trabajaron, o sea es*

*un juego que se trabaja tanto de maestros como de alumnas, que todo parece que está bien, pero entonces (pasa saliva) donde se quedó que a partir de su trabajo la mujer sea capaz de pensar diferente, o sea, de que ese conocimiento le sirva para seguir pensando igual, igual a como llegaste a este nivel; entonces como no ha pasado así se va a segundo semestre tercero, cuarto, quinto hasta octavo y llegan ya no saben: una ni que es pedagogía, ni quienes sustentan a la pedagogía y no han sido capaces ni serán de construir por sí mismas un sentido a la pedagogía, por que desde el principio han dejado que la pedagogía corra por sus vidas como Dios les de a entender –no- y la mujer no le ha dado a la pedagogía un sentido ni a ella misma por que : una no sabe lo que quiere no tiene su proyecto definido de por que va hasta allá y como que está esperando que la vida le mande lo que le mande”.*

La anterior evidencia permite incorporar al discurso la cultura de la calificación –se refiere a una cosmovisión universitaria que tiene como centro a la calificación-<sup>143</sup> que va configurando en la estudiante y el estudiante, la prioridad por el número ya que este permite en primera instancia acceder a otro nivel educativo y en segunda integrarse al campo de trabajo con mayores oportunidades por el reconocimiento que se adquiere por medio de la certificación que permite resaltar en la sociedad con un título que le brinda la oportunidad de estar en puestos de trabajo que otorgan un nivel económico más alto en el contexto de nuestras sociedades. Sin embargo la calidad de la educación no se mide con un número, ya que este no da cuenta del significado de los beneficios obtenidos al estar en la universidad. Beneficios que son traducidos en conocimiento, experiencias y estrategias que se adquieren dentro de la institución que no se puede cuantificar sino cualificar.

Sin embargo Víctor López Cámara<sup>144</sup> refiere que “las calificaciones se utilizan como soborno para inducir a l@s estudiantes a hacer lo que de otros modos no necesariamente harían. De esta manera las calificaciones se convierten en un fin en sí mismo”. Por esta razón la calificación juega un papel esencial en la vida académica de l@s alumn@s con respecto a su formación, ya que si no se obtiene un número que certifique la validez de sus estudios –lo que les exige la misma sociedad- son ell@s quienes no se interesan en realizar las actividades que se les piden, es decir que si no hay una remuneración

---

<sup>143</sup> Rios Reyes, Op. Cit. p. 23.

<sup>144</sup> De los Santos Valadès, Juan Eliécer. “El examen a prueba: usos del examen en educación superior” en Revista Perspectivas docentes, México, No. 17, mes mayo- diciembre, año 1995. pp 39-44.

-calificación- de lo que realiza, simplemente no lo hacen, por no considerarlo importante o significativo, como señala Alonso Sánchez<sup>145</sup>.

La concepción que tienen las escuelas sobre la calificación y el conocimiento profesional y que los mismos estudiantes van incorporando a su formación es una concepción tradicional que gira en torno al conocimiento como información privilegiada para la práctica de un saber:

*"A: las materias teóricas como sociología, antropología, filosofía no les encuentro utilidad para mi formación, al menos hasta ahora no me han servido mucho en las pláticas que he realizado. Las materias prácticas son las que me han servido aunque no están tan actualizadas".*

Se concibe a la enseñanza como transferencia de información; el aprendizaje como recepción de lo dicho y de asimilación de la información. El saber hacer que tiene prioridad sobre el saber por que y el saber cómo, cuando hace su aparición adopta un planteamiento tecnológico, a lo cual Donald A. Schön<sup>146</sup>, menciona: "En sus relaciones con el mundo de la práctica el centro de la formación profesional se ocupa de todo lo que tiene que ver con una adecuada preparación de l@s estudiantes para la vida profesional":

*"El sentido real, va en un sentido práctico, hacia lo pragmático y ahí está vinculado el plan de estudios no o sea no lo digo yo, lo dice Ángel Díaz Barriga, el Plan de estudios de Aragón va en función de un sentido utilitario para el pedagogo, pero a veces me parece que todo se queda en el discurso, por que no del todo se genera en la realidad, que va hacia lo práctico, sin embargo se mueve más para allá que hacia lo reflexivo, así el contenido es poco significativo, es más hacia la práctica".*

Dentro de una escuela profesional, hay personas sensibles principalmente a las exigencias de la reflexión y el argumento teórico de las disciplinas y otras que escuchan más las demandas del mundo de la práctica, los dos grupos tienden a estar aislados entre si o en guerra entre cada posturas. En este caso la mayoría de los varones entrevistados prefieren las materias prácticas aunque los forman como profesionista desde el saber hacer,

---

<sup>145</sup> Sanchez, Alonso y Pérez M. Gil. "Evaluar no es calificar". La calificación y la evaluación en una enseñanza constructiva de las ciencias. En revista de investigación en la escuela. España. No. 30. año 96. pp. 15-25.

<sup>146</sup> Schon, Donald A: "La formación de profesionales reflexivos, hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones", Ediciones Paidòs, Barcelona, 1992. p.282.

por el contrario las mujeres prefieren materias teóricas que den lugar a la reflexión y crítica tanto del fenómeno educativo como de su propia vida. Aunque ellas mismas reconocen que no sucede de la misma forma en el resto de las mujeres (como se menciona en apartados anteriores), las otras prefieren seguir en lo fácil, en lo que los demás dicen de lo que es la Pedagogía y en lo que debe de ser una mujer.

Sin embargo con el fin de construir puentes entre la práctica y la reflexión en la acción, el “practicum”, debería convertirse en un lugar donde l@s prácticos aprendan a reflexionar sobre sus teorías implícitas de los fenómenos de la práctica, en presencia de los representantes de las disciplinas cuyas teorías formales son comparables a las teorías implícitas de los practicas<sup>147</sup>.

En esta perspectiva, el hecho de asistir o permanecer en la universidad no es sólo para acreditar un saber hacer por medio de apegarse a lo que norma la escuela: cumplir con tareas o prácticas escolares. Las y los profesionales deben obtener conocimientos teóricos y prácticos, una praxis que permita reforzar los conocimientos, la teoría con la práctica y la practica con la teoría, lo cual se concretice en una visión de que educar no es sólo adquirir información para después aplicarla sino como menciona Graciela Hierro<sup>148</sup> “La educación debe fortalecer los rasgos de carácter en los individuos, que posibiliten las transformaciones dentro de la estructura social y que finalmente lleven al rescate paulatino de lo humano”.

El sentido de ser universitari@ desde la función social de la universidad va encaminado, Como se mencionó en el capítulo III, a la formación de un nuevo tipo de trabajador intelectual que supone actuar dentro y fuera del entorno del mercado de trabajo formal, pero siempre sobre el precepto de dotar a estos intelectuales de una nueva conciencia crítica y activa sobre su

---

<sup>147</sup> IBIDEM.

<sup>148</sup> Hierro, Graciela. Op. Cit, p. 9. La institución no sólo quiere obtener profesionistas llenos de conocimientos, sin un lado humano, busca la combinación de lo cognitivo, con lo afectivo emocional.



desempeño social; es decir el sentido de ser estudiante universitari@ desde los retos que plantea la globalización y el neoliberalismo (capítulo I) para la educación superior requiere que el/la joven sea el protagonista más importante del siglo XXI ya que es quien tendrá en sus manos el saber para transformar. De él dependen actualmente muchas de las demandas de la Universidad. El y la estudiante universitari@, es quien puede generar propuestas significativas que permitan una mejor forma de organizarnos en esta sociedad, en este país, en este mundo globalizado<sup>149</sup>. Su tarea está en resolver los retos existenciales: la convivencia solidaria, la educación para todos. Por lo que es necesario tener un compromiso con su formación profesional que escape a la mera certificación de un saber hacer por medio de la calificación apegándose a los deberes escolares. Se necesita estudiantes críticos, que problematizen su práctica como pedagogos pero también su entorno:

*"... la Pedagogía, para mí, tiene que ver con la "Formación" o sea que le da la esencia, yo sé que al formarme, no me forma sólo en la escuela, sino que me formo en todo mi entorno; pero la pedagogía la jalo cuando estoy viendo un programa de televisión y desde ahí puedo ser capaz de cuestionar lo que estoy viendo, es decir no lo reproduzco, sino que pienso lo que voy a creer, si me explico, es como no asumir del todo lo que se me puede dar por los medios o por mi misma familia culturalmente, sino que esa misma cultura la cuestiono, al cuestionarla, yo siento una necesidad de compromiso mucho más fuerte, porque no puedo caer en lo que yo misma estoy criticando entonces esa responsabilidad me lleva a un más a tratar de leer mucho más para poder hacer mi lectura un poco más compleja cada vez, mi escritura mucho más elaborada, la relación con mis amigos con mi familia desde ahí jalo a la pedagogía".*

La universidad forman individuos "bajo características que contribuyen a tomar sentido profundo de la sociedad y bajo una dinámica de sentido comunitario" (Couttolenc Domínguez Roberto, 1996.). Así "la idea básica del educador, trasciende la transmisión de conocimientos y tiene que ver con enseñar a vivir, hacer vivir, construir al hombre nuevo en este espacio maravilloso con el que siempre se ha contado. La libertad es, el medio que nos permitiría convertir el ser en vivencia".

---

<sup>149</sup> La globalización, según Wallerstein (1996: citado en IBIDEM. p. 2) "provoca cierto desarraigo de los segmentos económicos y culturales respecto a las sociedades nacionales, integrándolos a una totalidad que las distancia de los grupos sociales más pobres, marginales al mercado de trabajo y de consumo".

Esta postura crítica y reflexiva de estas jóvenes al igual que el diferente sentido que se da al estar en la universidad esta relacionada con el currículo formal de la carrera de Pedagogía, pero sobre todo con el oculto, con la interacción que se producen en el aula entre profesores-alumn@s , alumnos – alumnas.

*“... son muy pocas, muy pocas las materias que rescatan la pedagogía en el sentido formativo y no refiero sólo al profesor aquel que te mueve, que te interesa y que te genera ese interés por tu formación, sino al contenido mismo, a lo que se genera por los mismos alumnos en la clase. Más que eso me ha interesado que la pedagogía, ha sido capaz aún pese al sentido pragmático donde se le quiere enfocar, de resistirse mínimamente, con un sentido reflexivo, con pocos maestros, con pocos alumnos, pero a eso me ha permitido, incluso pensar a la pedagogía, desde otro sentido, no solo lo útil o lo práctico, o el título que puedes obtener con la pedagogía; o el que tú sólo vas a ayudar a los preescolares, o a cualquiera que te encuentres, ya mi idea va en que te estas ayudando a ti mismo al ser diferente, a lo que eras )...). Ese sentido de la pedagogía lo dan pocas materias, que no son poco saturadas; pero son enriquecedoras tanto por las personas que asisten, que van por que les gusta ese tipo de materias, como por los maestros que están ahí”.*

Por otra parte, está la historia personal de estas jóvenes, como se indicó en la primera parte del análisis, su identidad se ha ido configurando desde experiencias significativas que han provocado rupturas en su forma de ser, como son: romper con el estereotipo de ser mujer tradicional, trascender los deberes académicos para busca de forma independiente actividades extraescolares y como ellas dicen el compromiso por estarse continuamente formando.

Carrizales<sup>150</sup>, hace algunas reflexiones sobre este cambio para transformar que sucede en estas jóvenes, lo califica de ruptura subjetiva, por darse en la experiencia del sujeto. En la formación de continuidad es frecuente que una persona modifique sus aspiraciones, sus creencias e incluso los caminos para llegar a sus metas, y mantenga un marco interpretativo (valores y lógica de la experiencia). En cambio, la ruptura es la discontinuidad: dejar de pensar en lo que he pensado acomodamiento en el movimiento de integración, es decir el cuestionamiento reflexivo sobre la propia práctica.

---

<sup>150</sup> Carrizales, César, Op. Cit, p.50.

Sin embargo estas rupturas crean dolor en la persona ya que las hace ser diferentes al resto de sus compañer@s por salirse de la lógica comunitaria y las subsume en la soledad.

*"... es difícil, tener que vivir en particularidad cuando todos quieren que pienses como todos, o sea de una forma cerrada, o sea, la gran mayoría de pedagogos como que parece que tienen un solo nivel de pensamiento, y ese nivel de pensamiento cuando alguien lo trasciende parece que en lugar de dejarlo seguir, lo jalan para que todos sigan en la misma pasividad, esta forma de ser te hace quedarte sola"*

Estos procesos de crisis permiten que la persona encuentre una verdadera brújula en su vida y fortalezca su carácter. Cuando su comportamiento respeta los valores que ella misma ha asumido libremente (en una etapa específica de su vida), se puede hablar del fortalecimiento del carácter y el desarrollo de virtudes, dentro de un proceso de formación de la identidad.

Dicha formación asumida con libertad genera en estas jóvenes la responsabilidad de estarse continuamente formando más allá de la educación escolar:

*"la formación tiene que ver con todo no sólo con lo escolar, sino con la experiencia diaria, es cuando me doy cuenta de que la pedagogía no sólo va por una carrera, o a un sector cerrado sino que trasciende ahí es donde trasciende mi forma de verla pero al mismo tiempo me hizo que para trascender yo necesitaba formarme -no- o sea ahí es donde busco elementos que me permitan formarme y ser capaz de pensar de manera contraria a lo que me dijeran que tenía que pensar, es decir de forma más abierta y más sensible al entorno".*

En este aspecto, el hecho de asistir o permanecer en la Universidad no es sólo para acreditar un saber hacer, Las y los profesionales, como lo señala Jacques Delors (2000, P: 89) aprenden a conocer, a hacer, aprenden a vivir juntos, aprenden a ser personas:

*"Yo creo que ahora me mueve la idea de generar, yo, y de acercarme a ese propio proyecto de vida que siempre desde, como persona, es decir mi proyecto de vida no se cierra a un esposo, mi proyecto de vida se cierra de que yo sea capaz de cómo pedagoga, de intervenir no sólo en mi propia vida sino en la realidad, en mi entorno; entonces esa idea me lleva a mantenerme en que con la pedagogía es posible generar un cambio porque lo ha generado en mi vida y si ha sido posible conmigo misma porque no generarlo con quién está alrededor mío, entonces quizá eso me ha llevado a desprenderme de la pedagogía; yo creo que al desprenderme de la pedagogía pierdo un poco de mi esencia -no- ya es mi vida desde que yo quise que fuera mi vida".*

No se trata de incorporar al currículum materias particulares que traten el sistema político y ético, ni de transmitir principios abstractos de validez general.

La formación política y ética del estudiante, para que tenga eficacia perdurable, debe darse a partir del conocimiento concreto del problema políticos y morales que están implícitos en experiencias significativas y que se relacionan con lo que ell@s están buscando en la vida.

### **2.3. El sentido que tiene la pedagogía en la identidad del estudiante**

Marcela Gleizar Salzman: (1987, p: .51) señala, “la identidad se conforma entre la interrelación entre el mundo social, la subjetividad y el universo simbólico”. Entraña una dinámica entre la identidad objetivamente atribuida (definida como la ubicación en mundo determinado) y el significado subjetivo que se le atribuye. Para que la identidad subjetiva adquiera realidad debe estar relacionada con estructuras sociales, debe de tener una base social para su mantenimiento.

Entonces, la identidad tiene que ver con el tiempo y espacio en el que nos encontramos: así que si estamos en la Carrera de Pedagogía en la ENEP Aragón, llegamos con ciertos valores, actitudes, hábitos de nuestra formación académica y personal anterior, de la misma manera cada uno de nuestr@s compañer@s y maestr@s, se presentaran en este espacio y tiempo con sus propias características. El resultado de la interacción social para este grupo de estudiantes pedagog@s integrará ciertos valores, (provenientes de las distintas personalidades y necesidades de adaptación así como de nuestra permanencia en el grupo) que nos identificaran como estudiantes de la carrera de Pedagogía porque el sentido que se construye, de la misma, parte de un contexto en común como es la cultura de la ENEP Aragón pero la forma en la que cada estudiante da sentido a la Pedagogía es un proceso subjetivo:

Por lo que se encontró que:

- Ser estudiante de Pedagogía, para la mayoría, es estar en una carrera devaluada porque es para ser maestr@. Pedagogía es lo fácil, lo innecesario, lo desapercibido.

En este caso, el sentido que los jóvenes le están dando a la Pedagogía es retomado de lo que los pares, otros universitarios y en ocasiones la familia dicen que es la Pedagogía. Es decir su representación social:

*"...ellos creen (los padres), que voy a ser educadora toda la vida, mis amigos igual, aquí tengo amigos en derecho, en Relaciones Internacionales y me dicen: ¿qué cuando pones el Kinder? Y cosas de esas, entonces si es levantar la carrera y la forma de explicarla, entonces nosotros como de primer semestre irles diciendo esto no es así, es mas allá y así muchos ni siquiera la consideran, por ejemplo en C.U: mucha gente que conozco que ni siquiera consideran que Pedagogía debe estar dentro de Filosofía y Letras, o sea no les parece la idea de que este ahí porque no es filosofía ni es ciencia, no es ni arte ni nada que ¿Qué hace ahí?, no la consideran apta para estar dentro de Filosofía y Letras; ¿Por qué? la idea que tiene la mayoría, aparte de ser en su mayoría activistas, este bueno no la consideran tan necesaria, es más ni para una docencia, tu como pedagogo, ¿Cómo le puedes enseñar a un docente como enseñar?, todo el mundo sabe como enseñar, tu tienes el conocimiento vas y lo enseñas y ya se acaba, entonces ni dentro de filosofía quieren a la carrera ¿. Y en otros no es que la vayan aceptando sino que simplemente les pasa desapercibida, por ejemplo aquí en Aragón Pedagogía pasa desapercibida, hace como unos 15 días, una compañera de Relaciones Internacionales. Me dice: ¿Dónde estas?, -en Pedagogía, ¡Júralo que hay Pedagogía! y yo te lo juro, -risas-, Neta si hay Pedagogía, -voy en tercer semestre y ni siquiera sabía y yo así, ¿Cómo crees?: No sabía que existe la carrera de Pedagogía dentro de Aragón".*

Esta devaluación que tiene la Pedagogía leída desde el género se interpreta por ser una carrera feminizada como se mencionó en la sección de identidad y género del capítulo 3, la vida de las mujeres en esta sociedad patriarcal tienen menos valor que la vida para varones. Esta representación social que tiene la Pedagogía de que es para ser maestr@ asusta al varón porque este piensa que sólo se hacen cosas de mujeres –la mujer es quien educa- y hasta desertan de la carrera:

*\*E: ¿Por qué crees que haya más mujeres que hombres y estos deserten?*

*A: Pues porque la carrera se les hace afeminada, yo creo que es por lo que se ha platicado de ella, de hecho cuando yo me entere de ella sabía que sólo venían mujeres y creo que muchos aún pasando este semestre piensan que es para ser docentes, o sea dicen que la docencia no les gusta pero yo digo que hay más campo. Pero creo que eso se debe a la información que se da y de igual al medio, porque hay más mujeres y no más hombres que en otros años, sigue habiendo los mismos hombres, no se, por que no les gusta quizá porque van a ser docentes, no se.*

*E: ¿Cuándo dices que es una carrera afeminada a qué te refieres?*

*A: La considero así porque a esta carrera vienen mujeres, porque esta carrera esta hecha para mujeres, ellos piensan que la docencia es para mujeres, es por que en la docencia no hay hombres; o sea la mujer debe estar enseñando, o sea se sigue pensando que la etapa social en la que seguimos sigue y seguirá es que las mujeres están para enseñarnos y ahí les va Pedagogía para ustedes y considero que siguen pensando así".*

Para que un varón permanezca en pedagogía tiene que luchar con la presión social y estar bien centrado en que realmente quiere esta carrera ya se en ocasiones hasta se duda de su preferencia sexual, se le considera afeminado. Por otro lado un varón por su condición de género la sociedad le exige mayor éxito que la mujer y pedagogía desde este sentido no da prestigio.

*"... puede sonar absurdo, pero cuando llegue al salón y vi. que era uno de los pocos hombres, dije: ¡que onda! - no - igual y también se me vino esa idea, dije, a lo mejor también estoy en esa carrera donde, este, donde hacen figuritas (risas) este hacen rondas y no se que tanto".*

*"...los hombres aquí no es por menospreciar a las mujeres; sino por el hecho de estar en una carrera en la cual este las mujeres abarcan la mayor parte, los hombres como que tienen una visión mucho más concreta de lo que es la carrera, bueno no una visión, sino como e diré (eh...) por el hecho de a ver escogido de tener esa yo creo que un hombre cuando entra a esta carrera tiene que tener una visión súper completa de ella, sabes porque, como te dije, porque la encasillan en los niños, no entonces un hombre como que tiene muchos tabúes: de que no, no se, una carrera de viejas, entonces ya debe de tener algo mucho mas concreto para poder entrar a esto, para poder enfrentarte a una sociedad que te va a decir: Ay no, pues estas con puras viejas de seguro eres esto o eres lo otro".*

Como menciona Marta Lamas (1997, p: 98), "los papeles o roles marcan la diferente participación de los hombres y las mujeres en las instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas" por lo que el sentido que tiene la Pedagogía no es el mismo para un varón que una mujer aun compartiendo el mismo contexto escolar y la situación de devaluación que vive la carrera.

Por otra parte, •El y la estudiante de pedagogía carece de una concepción propia de lo que es la carrera, porque en el mismo plantel, manejan diferentes discursos que si es ciencia, arte o disciplina y a l@s estudiantes se les dificulta argumentar que es la pedagogía:

*"Todavía me faltaría bastante recorrido para poder decir una definición de la pedagogía, hasta el momento tengo una idea bastante vaga acerca de lo que es la pedagogía en el aspecto de que si me dijeran define a la pedagogía, no podría definirlo en así en concreto es este, esto, esta, porque abarca muchas cosas pero yo creo que este recorrido en el ir aprendiendo te podría dar una definición más clara pero por el momento es una visión bastante ambigua"*

Y parece ser que aunque ya se este en los últimos semestres de la licenciatura aun no se puede definir con seguridad lo que es la Pedagogía, un alumno de 7mo semestre menciona:

*"La pedagogía es una..., yo si la veo como ciencia, que aún no tengo bien definida, podría ser la ciencia para ser profesor, pero no, antes tenía esa idea; ahora ya no tengo un concepto claro de lo que es la Pedagogía, no no puedo explicar que es la Pedagogía"*

Este joven relaciona la Pedagogía con la docencia porque él en un principio quería ser maestro, lo que quiere decir que l@s jóvenes ingresan con una idea de lo que quieren encontrar en Pedagogía desde su propio proyecto de vida y aunque los docentes en ciertas materias los inviten a problematizar sobre lo que es la pedagogía ell@s incorporan a su identidad como pedagog@s lo que ellos esperan de la carrera apropiándose del discurso que más les convenza o con el que se sientan identificados, como se puede ver en estas evidencias:

*".. yo creo que la mayoría de los estudiantes no sabe que es la pedagogía, porque se les dice todo de la pedagogía, se dice diversas concepciones de la misma de tal manera que ellos se confunden entre una y otra; cuando se les plantea la posibilidad de construir a partir de la pedagogía algo, no lo bajan a tal nivel de construcción por lo mismo que no entienden o reducen a la pedagogía a un tecnicismo, a una plática pedagógica cerrada institucionalizado, o sea vaya, a una disciplina a una ciencia, pero me parece que se han apropiado del discurso que les dan; pero la pedagogía no es esa sino que la pedagogía es un proceso de construcción y quién le da la construcción son los pedagogos y los pedagogos no lo han querido construir, la han dejado ahí en lo que dicen todos que es y como todos dicen cualquier cosa de la pedagogía, pues cualquier cosa se hace con la pedagogía"*

Lo que comparten los estudiantes entrevistados respecto a la Pedagogía es un evento relativo a su objeto de estudio, señalan que éste es la educación, aunque en distintas perspectivas.

- Para unos ser pedagogo es decir lo que se debe de hacer en cuanto a educación se refiere:

*"La forma de ver al educando es lo que diferencia al pedagogo de otros profesionistas de la educación; yo creo que los pedagogos cuando vemos una situación problemática respecto a lo educativo siempre estamos conversando de que es lo que se debería hacer y lo que no se debería hacer, yo creo que la mirada pedagógica siempre te da para dar un comentario y ahí es donde la gente sabe un poquito a lo que te puedes dedicar".*

Este sentido que se le da a la Pedagogía tiene un carácter histórico pues desde las culturas antiguas se ha reflexionado sobre educación ya que se han presentado ideales de cómo debería ser el hombre y la mujer, y se han buscado los medios por los que los hombres pudieran asemejarse lo más posible a sus ideales de personalidad que se les proporcionan.

Se establecieron y transmitieron reglas acerca de cómo educar, éstas ideas que en un principio se expresan de una forma asimétrica, poco a poco se fueron elaborando hasta convertirse en teorías sobre el arte de la educación por los que le han impuesto el nombre de Pedagogía: "La doctrina del arte de la Pedagogía, llamados también doctrinas sobre la educación tienen como meta el compendiar los conocimientos que parecen útiles como condición de la actividad humana"<sup>151</sup>. Así pues la Pedagogía se divide en doctrina de los fines de la educación, doctrina de los métodos y formas de organización de la educación y doctrina de los educandos.

Para la minoría, estudiar pedagogía es problematizar: cuestionar, debatir, analizar, los fenómenos educativos y después de esto realizar la intervención:

*"se me abrieron las puertas en CCH para poder interferir en esa área, yo dije no pues sí, puedo vincularlo con lo que yo quiero porque dentro de la orientación vocacional, o sea que el chavo elija una profesión, esta eligiendo, esta, como se dice, esta involucrando más allá de lo puramente psicológico, o sea involucra cuestiones de política, involucra cuestiones del chavo sí, a nivel psicológico pero también a nivel, pues todo, o sea ..., deja me explico, en la elección profesional del chavo yo podía ver esa vinculación real y concreta en cuanto la educación con el campo laboral que era una de las cosas que a mi me interesaban: ¿Cómo puedes general un cambio en la educación pero por medio de los mismos sujetos?, ¿Cómo puedes hacer que la educación realmente este vinculada con el campo laboral de afuera y no únicamente con los contenidos escolares por sí mismos?, entonces yo dije bueno, alo mejor se tiene que hacer un trabajo de campo laboral, de las profesiones, ¿De que manera se están vinculando?, ¿Pero cómo llevarlo a cabo?, dije ¡ha! Pues por la orientación vocacional, o sea hacer una propuesta en que los chavos no únicamente contesten pruebas, y que les digas tu eres bueno para esto o malo para esto otro sino que ellos mismos investiguen . Y todo ese trabajo que tienen para hacer alumnos críticos, de vincular la educación con el campo laboral se podían llevar acabo en una sola empresa y en una forma muy concreta; entonces esa nueva propuesta que yo quería plantear tenía que llevar a que el chavo al final de cuentas pudiera relacionar un aspecto del campo laboral en este caso con lo que a el le interesaba y con alguna problemática social".*

Es importante abordar la función de l@s universitari@s como profesionistas desde un aspecto critico y no sólo funcional, en donde el primero recobre el ideal de la institución: formar profesionistas con una postura analítica; sobre todo, desde las crisis económicas y políticas por las que la universidad ha atravesado en la última década, ya que se ha visto fuertemente cuestionada por su falta de vinculación estrecha con el sector productivo. Esto debe considerarse significativo ya que la situación actual exige que el egresado tanto de Pedagogía como de otras áreas de conocimiento, ejerzan lo más profesionalmente posible tanto por el aspecto económico como por la

---

<sup>151</sup> IDIDEM.



competencia dentro del campo laboral. Pero ¿dónde queda la postura crítica en la formación de estos profesionistas?

En esta investigación, son pocas mujeres quienes se apropian de la Pedagogía como formación, entendida esta última desde Gorge Bataille: "... como una región subjetiva, es la nueva latitud donde el espíritu se pone al desnudo por un íntimo cese de toda operación intelectual"<sup>153</sup>. En este sentido formar es provocar la tarea reflexiva de mirarse por dentro, para preguntarles a la memoria y a la conciencia qué saben del mundo.

Posicionarse de la Pedagogía como formación provoca en la mujer trascender la escuela, el aula, el deber ser, para llevarla a cuestionar que se esta siendo: joven, mujer, universitaria, amiga e hija:

*"...me gusta una pedagogía que tiene que ver con el cultivo, o sea con la cultura de la propia persona, pero el cultivarte el crearte implica que vas a ser diferente a lo que eres, pero no sólo diferente sino que vas a tener que elaborar quizá propuestas hacia ti mismo y hacia tu entorno -no- de lo que tu ves mal- no-. O sea te va siendo no mejor, siento que te va haciendo diferente, cuando tu empiezas a ser diferente comprendes la importancia de la diferencia, comprendes que el otro sea hombre/mujer es diferente a ti pero en situación igual, o sea es decir la pedagogía me ha ayudado a través de la formación a ser diferente....y a prepararme para seguir siendo esa diferencia, una diferencia en donde me hace ser lo que yo soy, o sea me ha hecho ser eso pero eso me ha implicado mucho trabajo. Esa es la pedagogía que yo no quiero dejar, la que me está haciendo que cambie el sentido de vida que quizá, para muchos, llegaría a una familia o a hijos- no-, o sea me está llevando por otro camino, de experiencias más significativas, no digo que descarte la idea de quizá lo mejor un día ser madre - no sé- como puede que a lo mejor quién sabe -no- todo depende del destino, pero digo no es mi fin último, i fin último está en ser mejor yo misma incluso construyendo para mi misma posibilidades que te cierran en la familia o que a veces en la escuela te dan simulada, o sea crearme mi propio porvenir pero con esa actitud de diferente, ósea de que soy diferente al hombre pero de construir mi propia moral y mi propia, mi propio valor como persona".*

Este caso es interesante porque dentro de los datos encontrados, I@s estudiantes describieron a la mujer desde un rol estereotipado, sin embargo dentro del porcentaje de nuestro universo, es la mujer y no el varón la que se apropia de la Pedagogía en tanto que reivindica su condición de persona.

Esta postura que asume la mujer, como se mencionó en apartados anteriores, está mediada por su historia personal, por sus experiencias vividas

---

<sup>153</sup> Bataille, G. "La experiencia interior", Taurus, p.23.

y asimiladas subjetivamente pero sobre todo porque se han cuestionado, problematizado sobre su vida; ya que para eso no hay técnicas de aprendizaje sino que depende de la historia de vida de la persona:

*"...yo he creado una pedagogía para mí, tal cual la requería, de una manera diferente a la que se me da en la escuela, o sea, le he aportado elementos que en la misma escuela no me ha dado, que ni los mismos compañeros sino que la misma vida me ha involucrado como mujer en ellos; entonces al darle el sentido diferente a la pedagogía me ha movido hasta allá, pero me ha movido a tener que trabajar por ella y ha no dejarla y a cuidarla, pero sobre todo a reconstruirle esa esencia ya no desprenderla".*

Ver a la Pedagogía como formación es estarse continuamente formando para ser no sólo pedagogo sino una mejor persona:

*"... desde el momento de que yo veo que la pedagogía tiene que ver con la formación y la formación tiene que ver con todo no sólo con lo escolar, sino con la experiencia diaria, es cuando me doy cuenta de que la pedagogía no sólo va por una carrera, o a un sector cerrado sino que trasciende ahí es donde trasciende mi forma de verla pero al mismo tiempo me hizo que para trascender yo necesitaba formarme –no- o sea ahí es donde busco elementos que me permitan formarme y ser capaz de pensar de manera contraria a lo que me dijeran que tenía que pensar, es decir de forma más abierta y más sensible al entorno, ahí es cuando la pedagogía pierde el valor institucional ya no sólo tiene ese crédito, quizá para mí tiene mayor valor credibilidad la pedagogía en el entorno total".*

Contribuir a la función social de la Universidad, como se mencionó en el capítulo 3, para que la Universidad, por medio de sus estudiantes, se inserte en el cambio social Guevara Niebla (1988) explica que la inserción de la universidad en el cambio social se delimita dentro de un espacio determinado: la cultura. El potencial revolucionario de instituciones como la universidad reside en su fuerza de transformación cultural de las prácticas significativas, así como en la capacidad de acción política que por sí solos tiene los grupos sociales que la integran (profesores, estudiantes, trabajadores administrativos).

Para que la universidad pueda incidir en el cambio de la sociedad debe ubicar su acción político-cultural dentro del campo más amplio de la lucha social, vinculando su acción con el conjunto de las fuerzas sociales. Su acción cultural debe incidir en forma estratégica en las grandes luchas que estas fuerzas sociales desarrollan. Con ello, se impulsará la cultura alternativa a través de la producción de un nuevo saber, la formación de profesionales comprometidos y capacitados para impulsar el proyecto de la sociedad alternativa, y la difusión de la cultura que contribuya efectivamente al desarrollo

y la autonomía de los pueblos, y a su promoción de un proyecto humano más benévolo con toda la especie.

En este contexto; la educación no es un fin sino un medio para construir una sociedad más tolerante justa con profesionistas que cuestionen su entorno; con una postura política; con decisión y voluntad para seguirse formando y enfrentar los retos de una sociedad que esta cambiando.

El sentido que nuestros estudiantes, sujetos de estudio le dieron a la pedagogía es la de un prisma en donde cada quien dependiendo de sus experiencias, rupturas, intereses, sus docentes; sobre todo estos últimos fueron quienes sustentaron la estructurara del sentido de ser estudiante universitari@ en Pedagogía. Ya que si bien es cierto existe polémica en lo que es la Pedagogía, l@s docentes juegan un papel relevante como modelos de identificación ya que para la mayoría de los estudiantes son los primeros profesionistas de la Pedagogía a quien tienen cerca y al haber cierta confusión en el discurso pedagógico, l@s alumn@s los toman como modelo para asirse a lo que de otra forma es muy abstracto. Aunque se van ha identificar dependiendo sus intereses y su propia historia personal.

Por otra parte las rupturas que nuestros estudiantes tienen sobre lo que es ser universitario, se debe en parte al contenido curricular de la carrera pero en un porcentaje mayor a las interacciones con sus profesor@s, compañer@s, es decir a la función socializadora de la universidad.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de los grandes avances en la tecnología de la computación y en la industria al sustituir los intercambios cara a cara propios del ámbito público en las sociedades clásicas; promueven la pérdida de valores en las relaciones humanas en tanto se trata de intercambios mediatizados por los medios electrónicos donde “conocer a una persona” esta dado por lo que “dice por escrito” en un monitor, por ejemplo.

La lógica del espectáculo, de la publicidad, del mercado, va invadiendo los ámbitos de la vida de l@s ciudadan@s; la política, el trabajo, la escuela y hasta el mundo de las relaciones sentimentales. Se venden ideas, experiencias y hasta las alegrías y los dolores. La vida se ha convertido en un accesorio del sistema económico.

Dentro de este contexto l@s jóvenes pertenecientes a este momento histórico se encuentran invadidos por una gran cantidad de información en donde circulan los valores que el neoliberalismo vende: productividad, individualismo, eficiencia, recompensas financiera, y con ello la pérdida de una habilidad del pensamiento, la reflexión. En este encuadre socio-cultural se asumen posturas ante la vida que se mueven en el orden de lo económico, en donde las personas son una especie de piezas que aparentan decidir sobre sus vidas.

Actualmente se habla de un sujeto vacío, aplastado por el mundo de las mercancías y de las comunicaciones, despersonalizado, debilitado que se resiste a conocerse a sí mismo, a problematizar lo que se está siendo.

Ante este panorama de incertidumbre, leer el objeto de estudio de esta investigación desde una perspectiva pedagógica invita a cuestionar cómo se aprendió el rol que l@s jóvenes desempeñan como estudiantes universitari@s. Problematizar el “deber ser”, las representaciones que l@s otr@s tienen de ser universitari@ desde la lógica de la globalización y el neoliberalismo para reconstruir el ser estudiante universitari@ como sujeto social.

Ver a l@s estudiantes universitari@s como sujetos sociales implicó mirarlos desde ell@s, desde lo que dicen que son, así como lo que no dicen y lo que hacen.

En esta investigación develamos un contenido que se encuentra en el plano de la subjetividad: desde donde dan origen, dan nombre a sus vidas como universitari@s.

La pedagogía cuyo objeto de estudio es la formación, en esta investigación se ha interesado por comprender el modo en el que se producen las identidades sociales dentro y en medio de conjuntos particulares de relaciones sociales; es decir, comprender ¿cómo se construyó el sentido de ser universitari@?, ¿con quién se aprendió?, ¿cómo se aprendió?, ¿la universidad cumplió o no su función de socialización?

Para trabajar dichos cuestionamientos se tomó como base la subjetividad de l@s estudiantes. Las condiciones históricas del sujeto determinan su subjetividad, ésta se configura en un proceso global construido no innato. Cada sujeto es producto de la interacción entre su experiencia condicionada socialmente del rol de género que “debe desempeñar” como estudiante universitari@ en un mundo globalizado por ser varón o mujer, por pertenecer a una cierta clase social en un tiempo y lugar específico – la ENEP Aragón- este encuadre conforma la cultura en la que vive. Estas exigencias sociales van cobrando redes de significados en función de los cuales se interpreta la experiencia de ser estudiantes universitari@s.

La dirección que l@s jóvenes dan a su vida al estudiar en la universidad se reentinde en su historia personal que se teje con los significados que se han construido social e históricamente acerca de que es ser hombre o mujer, “estar” en la universidad, la educación, la formación y la llamada cultura de la calificación; y que dependiendo de la experiencia del y la joven dichos significados cobran sentido en sus actitudes dentro de la universidad.

Con lo que respecta a **ser varón u mujer universitari@s** se encontró que:

No es la misma situación que vive un varón, a la que vive una mujer. Ellos y ellas se ven identificados con la universidad según sus vivencias desde su condición de género. El género es más que ser hombre o mujer, marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano; como se muestra en las siguientes evidencias:

- La mayoría de las alumnas de Pedagogía ceden el poder de discusión al varón por no “pensar” y realizar los esfuerzos por construir conocimiento nuevo; por tanto la mujer se ve devaluada respecto al varón:

La situación de la mujer estudiante de Pedagogía se basa en la condición hegemónica de lo que debe de ser una fémina a decir de Marcela Lagarde: “Las mujeres se relacionan vitalmente en la desigualdad: requieren a los otros –los hombres, los hijos, los parientes, la familia, la casa, los compañeros, las amigas, las autoridades, el trabajo, las instituciones-, y los requieren para ser mujeres de acuerdo al esquema dominante de la feminidad: Su identidad se centra en ser madresposas”, y por lo tanto su lugar en el mundo es su casa. Por lo que es difícil integrar el trabajo intelectual que se relaciona con el espacio público en la opresión subjetiva de sí mismas.

La sociedad en su conjunto y en lo particular son las mismas mujeres quienes demeritan y devalúan su trabajo y su lugar en el mundo por ser para mujeres –seres inferiores socialmente- y por tratarse de actividades femeninas que de antemano son consideradas como parte de su naturaleza, tanto en lo público como en lo privado:

- La mujer de Pedagogía, en su mayoría, continúa viviendo en los estereotipos de “ser mujer”:

El rol genérico tradicional femenino se asocia con el rol de la natura, del cuidado maternal. Por feminidad las sociedades patriarcales entienden que la

mujer debe ser tierna, amar a los niños, ser sensible a las necesidades de otros, comprensiva y compasiva, cálida, flexible, sumisa, leal suave y demás comportamientos asociados con una maternidad extendida más allá de lo familiar, al servicio social sin preocuparse por cuestionar lo que se está siendo como sujetos históricos sociales.

- El varón tiene una situación de “ventaja” aún dentro de una carrera donde numéricamente la mayoría son mujeres.

Esta situación del varón se expresa cuando la universidad como institución social se inscribe dentro de una cultura patriarcal donde se confirma y se reproduce el estereotipo de que “el mundo está hecho para los hombres”.

Conservar el poder dentro de la sociedad tiene un costo para los varones. Esta combinación de poder y sus efectos colaterales es la historia secreta de la vida de los hombres, las experiencias contradictorias del poder entre ellos. Ya que si bien es cierto los varones tienen ciertas ventajas en esta carrera, también es cierto que se enfrentan al reto de esforzarse por ser buenos estudiantes porque es lo que la sociedad, maestros y pares como parte de la misma esperan de él.

El varón es educado para la competitividad para sobresalir, para ser la cabeza de la familia. Ahora bien, el perfil de hombre que vende el neoliberalismo es un individuo activo que maneje además de números, palabras; que sea competente, eficaz. Perfil que va encaminado más que a la mujer que al varón; ya que ella aún con los acercamientos que han tenido al ámbito público existen resistencias por parte de la misma sociedad para romper con los roles de género tradicionales; pese a que los medios de comunicación manejan imágenes de hombres y mujeres exitos@s y profesionistas a la par aún no existe tal equidad. En nuestro universo de estudio se ve cómo lo que se ha construido socialmente de lo que debe ser una mujer y un varón está presente en la experiencia del o la joven en la universidad.

Por otro lado el varón al estudiar en una carrera donde la mayoría son mujeres es cuestionado por la sociedad, padres, pares, la misma comunidad estudiantil, respecto a su identidad masculina ya que desde los roles estereotipados de género los hombres son más aptos para tareas de tipo intelectual y no para "cuidar niños".

Ser estudiante universitari@ como experiencia de vida posibilitaría recrear o no la identidad de género. En la Universidad, como se revisó en el capítulo dos, existen agentes socializadores directos (pares, maestr@s) e indirectos (el resto de la sociedad); que al interactuar l@s estudiantes con este ambiente, ellos y ellas, pueden entablar relaciones en la perspectiva de equidad genérica en lo personal que teja en el ambiente escolar y cultural la no exclusión de las mujeres.

Desde la situación que vive un varón y una mujer estudiantes de Pedagogía se interpretó el **sentido que tiene el ser universitari@** para dichos jóvenes.

- El hecho de asistir a la universidad cobra sentido, en unos casos, para acreditar un saber con un buen promedio o para obtener el título profesional.

El sentido de ser estudiante universitari@ se vincula a la idea de movilidad social; dejando a un lado en desarrollo humano. La universidad significa para l@s jóvenes un medio para conseguir status porque socialmente se vincula a un cierto nivel académico elevado que da prestigio y reconocimiento porque no cualquier tipo de persona llega a este nivel sino que son hombres o mujeres, quizá, inteligentes, disciplinados, con buena presentación, buenas calificaciones, cualidades aparentes y que pueden ser fácilmente reconocidas.

Ser universitari@, acceder a este nivel académico socialmente significa entrar a la lógica neoliberal; se cree que por la sola membresía le permite



competir, acceder a las reglas de un mundo donde lo que se intercambia es poder económico, mercancías. Pero también las características de este universitari@ tienen como trasfondo los valores que circulan en el ambiente actual. En estos jóvenes hay falta de interés por conocer, por involucrarse, por aprender; el humano Light está presente en nuestros universitari@s. Las características del contexto actual se revelan en la actitud apolítica y la falta de compromiso para con la Pedagogía que tienen la mayoría de l@s estudiantes.

La tendencia a asimilar los valores individualistas como hábitos cotidianos no hace más que generar confusión, pérdida del sentido, sentimiento de vacío existencial, lo cual afecta especialmente a l@s jóvenes y es lo que provoca, entre otras cosas, el debilitamiento de la identidad.

Dentro de este contexto, l@s jóvenes no van a la escuela a formarse sino a adquirir un título por medio de una calificación que l@s acerque a la lógica del mercado.

El antecedente de que l@s estudiantes busque primordialmente la calificación procede desde el seno familiar.

Esta situación respecto a la calificación se fortalece en una institución como lo es la escuela tradicional, en donde la calificación que se te otorga es necesaria para la certificación del conocimiento de un nivel a otro hasta llegar al campo profesional, parafraseando a Morales Pérez, el nivel y la escolaridad del sujeto no se utilizan como evidencias de los conocimientos y las habilidades directamente productivas del mismo, sino como indicadores de su grado de socialización ideológica y de normalización conductual para el ingreso en el mundo del trabajo. Esto llevaría a concluir que el valor de la escolaridad se mide preferentemente en términos ideológicos y políticos y en función del tipo ideal requerido por los empleadores.

Hoy en día las instituciones de Educación Superior se ordenan bajo la lógica de la eficiencia económica y una organización académica impulsada

por esquemas de productividad. La educación esta sujeta a las demandas de la economía, de las políticas internacionales, de los avances tecnológicos; en este caso se tiende a privilegiar la perspectiva empresarial donde el título profesional certifica un saber hacer.

La concepción que se vive al interior de las escuelas sobre la calificación y el conocimiento y que l@s estudiantes van incorporando a su paso por la universidad es una concepción tradicional que gira en torno al conocimiento como información privilegiada que no vincula las prácticas con los saberes.

En otros casos, se concibe a la enseñanza como transferencia de información; el aprendizaje como recepción de lo dicho y de asimilación de la información. El saber hacer que tiene prioridad sobre el saber para que y el saber cómo, cuando hace su aparición adopta un planteamiento tecnológico leído desde una lógica empresarial.

En esta perspectiva, en nuestro estudio podemos decir que un número reducido de estudiantes son sensibles principalmente a las exigencias de la reflexión y la argumentación teórica como base para las acciones; no obstante en su mayoría escuchan más las demandas del mundo de la práctica, los dos grupos tienden a estar aislados entre sí, en lucha polar entre cada una. En este caso la mayoría de los varones prefieren las materias prácticas porque señalaron que los forman como profesionista desde el saber hacer; por el contrario las mujeres prefieren materias teóricas que den lugar a la reflexión y crítica tanto del fenómeno educativo como de su propia vida. Aunque ellas mismas reconocen que no sucede de la misma forma en la mayoría de las mujeres (como se menciona en apartados anteriores), las otras prefieren seguir en lo "fácil", en lo que los demás dicen de lo que es la Pedagogía y en "lo que debe de ser una mujer".

Con lo que respecta al sentido que tiene la **pedagogía** en la identidad del estudiante se encontró qué:

- Ser estudiante de Pedagogía es estar en una carrera devaluada porque es para ser maestr@. Pedagogía es lo fácil, lo innecesario, lo desapercibido.

En este caso, el sentido que los jóvenes le están dando a la pedagogía es retomado de lo que los pares, otros universitarios y en ocasiones la familia es lo que dicen que es la Pedagogía; es decir su representación social.

Dentro de este contexto, el conocimiento que vale, desde la lógica neoliberal es un conocimiento práctico, del saber hacer relacionado con las finanzas, el comercio; donde parece no tener cabida una disciplina que se ocupe del lado formativo del ser humano, el aprender a ser, para qué si ahora ya no es tan importante la relación cara-cara, maestr@-alumn@ en el salón de clases; ahora son los medios de comunicación los que educan. ¿A quien le podría interesar problematizar la configuración de las identidades sociales? La reflexión como capacidad del pensamiento ha sido obstaculizada por la lógica de los medios de comunicación que "ahorran" a l@s actores sociales la necesidad de interesarse por su vida, parafraseando a Alberoni, gracias a los medios de comunicación hombres y mujeres disfrutan la posibilidad de tener el mercado, el cine, el teatro, el espectáculo en su casa, ¿para qué necesitan leer o cuestionarse?

Al mismo tiempo, la devaluación que tiene la Pedagogía puede ser leída desde el género, esta situación se interpreta al ser una carrera feminizada. La vida de las mujeres en esta sociedad patriarcal tiene menor valor que la vida para varones. Esta representación social que tiene la Pedagogía enfocada a ser maestr@ asusta al varón, éste piensa que sólo se hacen cosas de mujeres, situación que ha llevado a algunos estudiantes a desertar de la carrera.

Para que un varón permanezca en pedagogía tiene que luchar con la presión social y estar centrado en que realmente quiere esta carrera. En ocasiones hasta se duda de su preferencia sexual, se le considera afeminado.

Por otro lado un varón por su condición de género la sociedad le exige mayor éxito que la mujer y pedagogía desde este sentido no le otorgan ese prestigio.

Los papeles o roles marcan la diferente participación de los hombres y las mujeres en las instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas por lo que el sentido que tiene la Pedagogía no es el mismo para un varón que una mujer aun compartiendo el mismo contexto escolar y la situación de devaluación que vive la carrera.

Por otra parte:

- El y la estudiante de pedagogía carece de una concepción propia de lo que es la carrera, señalaron que en el mismo plantel se manejan diferentes discursos que si es ciencia, arte o disciplina y a l@s estudiantes se les dificulta saber que es la pedagogía.

Esta situación que viven l@s jóvenes, es interesante porque podría acercar a l@s estudiantes a cuestionarse, a entrar en crisis o al menos a preguntarse ¿qué es lo que estoy estudiando?, esta reflexión es importante ya que cómo se mencionó al principio de este apartado, estamos viviendo tan rápido que en ocasiones no nos detenemos a reflexionar ¿qué es lo que estamos haciendo?. Mientras la y el estudiante de Pedagogía al no tener una respuesta clara de lo que es la Pedagogía l@s puede llevar a problematizar en un primer momento ¿qué es la Pedagogía?, ¿qué lugar tiene la Pedagogía en su proyecto de vida?. Aunque claro, cabe la posibilidad de que el cuestionamiento se quede sólo en eso. Lo importante aquí es intentar la reflexión, proceso del pensamiento que en este tiempo suele estar relegado.

Por otra parte, en la ambigüedad respecto a lo que es la pedagogía y a lo que hace un pedagogo; l@s docentes representan un modelo de identificación que encierra expectativas respecto a la personalidad, profesión y relaciones personales; en tanto que identidad es un proceso natural en la vida que implica, entre otras cosas, asumir un conjunto de valores integrándolos a la personalidad.

Un proceso de identidad contempla ciertas etapas, que en este caso podríamos distinguir de la siguiente manera: Primero, es la etapa de la imitación; durante la infancia los modelos son los padres, después la escuela presenta otros modelos de identificación –l@s maestr@s-.

L@s maestr@s actúan como modelos de identificación desde la interacción que se establece entre docentes-alumn@s. Algunos autores como Blumer y Alain Caulon han estudiado las interacciones de las personas dentro de la actividad de los grupos. Los significados se crean a partir de las relaciones y experiencias que tiene, la persona, especialmente con base en las interacciones con los otros seres humanos que le rodean en los encuentros cotidianos. El interaccionismo explica que cada persona crea su propio significado de las cosas, que pueden ser objetos físicos, otras personas, instituciones o hasta conceptos e ideales, con base en los cuales les da un valor y actúa de acuerdo con éste.

Lo que comparten l@s estudiantes entrevistados respecto al significado dado a la Pedagogía es un evento relativo a su objeto de estudio, señalaron que este es la educación aunque en distintas perspectivas:

-Para un@s ser pedagog@ es decir lo que se debe de hacer en cuanto a educación se refiere. Este sentido que se le da a la Pedagogía tiene un carácter histórico, pues desde las culturas antiguas se ha reflexionado sobre educación ya que se han presentado ideales de cómo debería ser el hombre y la mujer, y se han buscado los medios por los que los hombres pudieran asemejarse lo más posible a sus ideales de personalidad que se les proporcionan. Se establecieron y transmitieron reglas acerca de cómo educar, éstas ideas que en un principio se expresan de una forma asimétrica, poco a poco se fueron elaborando hasta convertirse en teorías sobre el arte de la educación por los que le han impuesto el nombre de pedagogía.

- Para la minoría, estudiar pedagogía es problematizar: cuestionar, debatir, analizar, los fenómenos educativos y después de ésto realizar la intervención.

Este caso es interesante porque tanto hombres como mujeres describieron a la mujer universitaria, como aquella que no se involucra en la discusión teórica, o prefiere lo fácil, asiste a la universidad sólo por una calificación al igual que el varón pero a diferencia de éste, para obtener un buen promedio, la mujer, busca las materias que le cuesten menos esfuerzo intelectual; sin embargo, en nuestro universo son algunas mujeres y no los varones quiénes problematizan a la Pedagogía, la cuestiona, se involucra con ella a lo largo de la carrera, hasta que forma parte de su proyecto de vida. Para estas jóvenes estar en la universidad no es sólo para obtener un título profesional y tener un requisito más para entrar al mundo laboral. Ser estudiante universitari@ equivale a formarse como profesionista y como persona.

Para esta minoría estudiar una carrera universitaria no es sólo para adquirir información y luego aplicarla sino reflexionar y criticar lo que se esta enseñando en las aulas para después analizar con esta teoría el hecho educativo y la propia vida.

En este último sentido de ser universitari@, se construyó cuando las jóvenes se posicionan ante la realidad como sujetos sociales a diferencia de los casos anteriores donde ser universitari@ se enfocaba a cumplir con un "papel", un rol dentro de la sociedad desde los significados que socialmente se han construido: ser universitari@ da estatus social, se asiste a la universidad para adquirir información y posteriormente aplicarla.

Ser estudiante universitari@ como sujeto social implicó mirarse a sí mismos, cuestionar a partir de la subjetividad su papel como universitari@; para reconocerse como seres libres que pueden decidir el rumbo de sus vidas.

Esta postura crítico/reflexiva ante el hecho de ser estudiantes universitarias se relaciona con su historia personal, su identidad que se ha ido configurando con experiencias significativas que han provocado rupturas en el estar siendo, como son: cuestionar el estereotipo de género a partir de haber vivido situaciones de inequidad por ser mujeres, machismo; tales situaciones han provocado sufrimiento: *"el crecer produce sufrimiento"*. Esta última parte en nuestros estudiantes es trascendental, el sufrimiento es lo que las llevó a detectar, admitir y tratar de cambiar la situación que vive la mujer, *"lo que cuesta trabajo es lo que valoras"*. Tanto hombres como mujeres vivimos en una sociedad patriarcal donde el varón suele tener privilegios sociales, económicos, políticos, culturales; como lo vimos en este universo de estudio, sin embargo parece que much@s en lugar de problematizar tal situación únicamente nos adaptamos a lo que estamos viviendo porque nos mantenemos al margen de la reflexión.

Estas mujeres universitarias por medio de un proceso de reflexión cuestionan su subjetividad para reconocerse como sujetos construidos en parte por aspectos histórico/sociales que marcan un deber ser; pero que a la vez ella son las que deciden la manera de representar ese papel en la sociedad.

Estudiar pedagogía aportó elementos significativos en el proceso de crítica y análisis que tuvieron estas jóvenes sobre su vida como estudiantes universitarias. Las interacciones docente-alumn@, alumno- alumna; el contenido temático, las condiciones del plantel, tejieron redes contextuales sobre las cuales se configuró el sentido de ser universitari@.

En este estudio de caso, algunas mujeres, reconocieron que hay profesores que mueven el interés del alumn@ para que se apropie de su formación, materias que invitan a l@s estudiantes a la reflexión y al análisis del hecho educativo y de la vida; las mismas carencias del plantel provocan la necesidad de buscar en otras escuelas o facultades tanto bibliografía como eventos culturales. Sin embargo dentro de esta investigación se interpretó que si l@s jóvenes no tienen la mente alerta, la disposición para aprender y para posicionarse ante la vida de una manera crítico reflexiva no va a pasar nada.

La necesidad de estar continuamente en formación permite que la persona encuentre una verdadera brújula en su vida y fortalezca su carácter. La formación asumida con libertad genera en estas jóvenes la responsabilidad de estarse continuamente formando más allá de la educación escolar.

El reto que enfrenta la universidad y en particular la carrera de pedagogía es precisamente formar no sólo pedagogos o pedagogas sino personas, ya que en este mundo globalizado, valores como la competitividad, el individualismo, el egoísmo, ponen en peligro la perspectiva humanista de la formación.

Pero, ¿cómo recuperar a la persona en la formación universitaria?, ¿se aprende a ser persona, cómo aprendimos a ser actores sociales: desempeñar un rol en la sociedad, ser hombres/mujeres universitari@?

En esta investigación se observó que para ser personas y actuar desde esta condición; l@s jóvenes necesitaron, cuestionar, problematizar en primer lugar su "rol" como mujeres y varones, el género es más que sentirse hombre o mujer, marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano; para que en un segundo momento replantearse su papel como jóvenes universitari@.

Algunas mujeres son las que en este estudio de caso replantea su condición de género para después cuestionar, debatir y decidir actuar desde la propia historia personal, parafraseando a Böhm, la naturaleza nos ha convertido en e individuos, la sociedad en actores de roles, pero un@ mism@ me constituyó y realizó como persona. En la persona somos obra de la libertad, las opciones y las decisiones, autores de nuestra propia historia personal.

Al mismo tiempo, la gran mayoría de l@s estudiantes parecen seguir atrapados en la llamada cultura de la calificación, en la apatía y el desinterés por aprender, leer, cultivarse más allá de la educación formal, pensando que el



titulo profesional es el fin de la educación universitaria y el conocimiento un medio para entrar al campo laboral. L@s estudiantes siguen actuando desde un deber ser que esta fuera de ell@s, actuando desde l@s otr@s,-profesores, padres- para l@s otr@s sin involucrarse o hacer propio un estilo de vida.

De acuerdo con lo anterior cabría preguntarse: ¿qué papel ha jugado la institución, l@s docentes, los mismos estudiantes?, ante dicha problemática. El sentido de ser universitari@ se construye en interacción con l@s otr@s en un tiempo y lugar específico.

Est@s jóvenes representan a cuatro generaciones, son interlocutores de un grupo social que habla de si.

Como se señaló en el objetivo de la tesis, l@s jóvenes “retrataron” sus inquietudes, sus miedos, su apatía, al formar parte de un universo llamado universitari@s para invitar a docentes, funcionari@s y alumn@s a conocer cómo son l@s estudiantes universitari@s con el fin de que la planeación y programación de las actividades tanto curriculares como extracurriculares puedan diseñarse y desarrollarse recuperando a l@s sujetos a quienes dichas actividades van dirigidas.

El conocimiento que se genera en esta investigación invita a replantear el papel que tanto l@s docentes como la institución juegan en la construcción de las identidades universitarias.

Con lo que respecta a la universidad y al interior de la ENEP Aragón, si se pretende formar profesionales críticos que contribuyan a tomar sentido profundo de la sociedad bajo una dinámica de lo comunitario, tendrían que abrirse espacios más allá del currículum formal para propiciar reflexiones en sus estudiantes acerca de ¿cómo se construye la identidad femenina y/o masculina?, ¿qué es el género desde la vida cotidiana?, abordar tales cuestionamientos y más desde las contradicciones, las rupturas.

Estos espacios que posibilitarían la crítica/reflexión se inscribirían en la lógica de lo no formal como el cine debate, obras de teatro, monólogos,

pláticas ocasionales que toquen la huella de lo cotidiano, partir de la subjetividad para llegar a la subjetivación; transformar experiencias de rutina, de pasividad en conciencia, conocerse a una mism@.

La ENEP Aragón por medio del Programa Multidisciplinario de Estudios de Género Aragón realiza investigación, seminarios, cursos y talleres sobre la temática de género; sin embargo a nuestro parecer sería conveniente que abordaran a l@s estudiantes desde una perspectiva, llamémosla “de la cotidianidad” donde se parta de un eslabón de la realidad que vive el y la joven universitari@: las relaciones de pareja, el desempleo, la depresión, la titulación; leídas desde el género, no necesariamente tendría que decir “estudios de género” sino que a partir de un interés personal se retome una lectura para el género que trascienda la vivencia y llegue a la reflexión en la experiencia.

Es importante mencionar que con este trabajo no se busca defender a un género, el femenino, vs masculino, lo bueno de lo malo, lo justo de lo injusto, la víctima del agresor. Lo que este trabajo pretende es invitar al pedagog@ o a profesionistas afines a problematizar en la praxis a los dos géneros tomando en cuenta los roles que desempeñan en la sociedad y que quizá los han etiquetado a uno como la víctima y a otro como el agresor; sin embargo esto sería únicamente lo que ya se sabe, lo trascendental aquí es comprender: ¿cómo están siendo los varones y las mujeres en un contexto como el de hoy?, ¿se han reestructurado las identidades femeninas y masculina?, ¿qué pasa con los hombres y las mujeres, dónde quedaron los roles hegemónicos de género?. Para después desde esta base contextual analizar a estos hombres/mujeres en relación a los otros papeles que desempeñan en la vida: profesionistas, padres, madres, estudiantes, parejas. El género es una categoría de análisis que enriquece la visión sobre la realidad y que resignifica a hombres y mujeres su condición de sujetos sociales.

Por otra parte, al conocer cómo se construyó el sentido de ser estudiante universitari@ se retoma el proceso de socialización que se gesta en la universidad. L@s jóvenes son agentes sociales que participan de un particular

tipo de socialización, el que ocurre en la universidad, y que l@s posiciona de un conocimiento determinado en este caso la pedagogía.

Dentro de este proceso de socialización que se gesta al interior del campus universitario, l@s docentes fueron quienes sustentaron la estructura del sentido de ser universitari@ en Pedagogía, l@s docentes juegan un papel relevante como modelo de identificación ya que para la mayoría de l@s estudiantes son los primeros profesionistas de la pedagogía a quienes tienen cerca y al haber cierta confusión en el discurso pedagógico, l@s alumn@s, l@s toman como modelos para asirse a lo que de otra forma pareciera ser ambiguo.

El desafío principal que enfrenta la universidad, por lo que se mencionó anteriormente es recuperar la socialización que ocurre en la universidad: las interacciones entre docentes-alumn@s, alumna-alumno, alumna-alumna, alumno-alumno. Estas interacciones que vinculan a quienes componen las universidades, son de muy variadas órdenes: afectivos, económicos, de integración a las profesiones y disciplinas y vínculos políticos. Alrededor de este complejo funcional l@s estudiantes aprenden a desenvolverse y a dominar la integración y la diferenciación propias de las organizaciones sociales, porque todos los elementos que componen a estos vínculos no se presentan por separado.

La universidad se presenta como un espacio unificado en el que se construyen identidades específicas. De esta manera la socialización en la universidad va articulando los procesos afectivos, con la deconstrucción de las identidades de género hegemónicas, con los códigos simbólicos y prácticos de la profesión.

Dentro de este contexto, se invita a l@s universitari@s ha propiciar ambientes donde se discuta el papel del docente en la construcción de las identidades universitarias inmerso en el proceso de socialización que se gesta en el interior de la universidad. Ya que si bien es cierto, los contenidos curriculares influyen en la formación de l@s estudiantes de pedagogía, aunque

estos se vayan actualizando; l@s docentes son l@s mism@s por lo que es necesario problematizar sobre la formación docente.

## BIBLIOGRAFIA

- ◆Aboites Hugo "La autonomía indígena y la autonomía de la universidad pública" en Memoria. Revista mensual de Política y Cultura, mayo del 2001, No. 147.
- ◆Argudín Yolanda "La educación superior para el siglo XXI" en Didac, No. 36, 2000.
- ◆Azueta, E., En: Bons, Pérez, Tristá., González, Pacheco., Otmara y colbs. (1995). La Universidad Latinoamericana en el fin de siglo: Realidades y futuro. Colección UDUAL, México, 1997.
- ◆Barrón Tirado Concepción, "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización" en: Formación en competencias y certificación profesional" CESU, 1998.
- ◆Barrón Tirado, Ma. Concepción. "Las ENEP dentro de la Reforma Educativa" en Memoria Primer Foro p. 23.
- ◆Bataille, G. "La experiencia interior", Taurus.
- ◆Beneria Lourdes, "Mercados globales, género y el hombre de Davos" en Revista de Estudios de Género, No. 10, 1999.
- ◆Bizberg Ilán "Individuo Identidad y Sujeto: Estudios sociológicos", Num. 21, Vol VII, 1989.
- ◆Bohm, Winfred, "Teoría y praxis", Patzcuaro, Michoacán, México, CREFAL OEA, 1991.
- ◆Bons, Pérez, Tristá., González, Pacheco., Otmara y colbs. La Universidad Latinoamericana en el fin de siglo: Realidades y futuro. Colección UDUAL, México, 1997
- ◆Castells Manuel, "Flujos redes e identidades. Una teoría crítica de la sociedad Informacional" en Nuevas Perspectivas Críticas de la Educación, Paidós educador, 2000.
- ◆Clarizo Harvey. Craig Robert y William Mehrens "Psicología educativa contemporánea", 2/E. Limusa , 1989, México.

- ♦De Alba, A. "Wittgenstein: el desplazamiento de la teoría al discurso. Implicaciones en la cuestión educativa.
- ♦Delors, Jacques, "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, México, Correo de la UNESCO, 1997.
- ♦De la Garza Toledo, Enrique, "Hacia una metodología de la reconstrucción. Fundamentos y alternativas a la metodología y técnicas de la investigación social, UNAM/Porrúa, México, 1998.
- ♦De los Santos Valadès, Juan Eliécer. "El examen a prueba: usos del examen en educación superior" en Revista Perspectivas docentes, México, No. 17, mes mayo- diciembre, año 1995.
- ♦Dewey, John. . Democracia y educación. Lozada. Argentina. 1977.
- ♦Escamilla Zalazar, Jesús. "La crítica a programas educativos: Una posibilidad para pensar la práctica educativa". Maestría en Enseñanza Superior, 1995.
- ♦Fernández Evaristo. "Proyecto educativo para una sociedad nueva" Ed. NARCEA, Madrid, 1997.
- ♦Ferraris Mauricio, "La hermenéutica", Taurus, Traducción de Jorge Luis Bernal, 2000.
- ♦Freire Castells, et al. "Nuevas Perspectivas críticas en educación", España, Paídos, 1997.
- ♦Gadamer, G. "Verdad y Método", Sígueme, Salamanca, España, 1997.
- ♦Guilles, Ferry, "El trayecto de la formación", España, Paídos, 1991.
- ♦Guevara, Niebla, Gilberto. "La Universidad Alternativa. Antologías de actualización de los profesores de enseñanza media superior". UNAM- Porrúa, México, 1988.
- ♦Guiddens Anthony, "Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas", Taurus, 2000.
- ♦Gòmez Sollano Marcela, "Teoría y Epistemología y Educación", Debates contemporáneos, Plaza y Valdés.

- ♦Grawitz M. "Métodos y técnicas de las Ciencias Sociales", México-Barcelona Hispanoeuropea y Mexicana, 1984, p. 291
- ♦Gutiérrez Pantoja, Gabriel, "Metodología de las ciencias sociales II, México, México, Harla, 1998.
- ♦Heidegger Martín, "La fenomenología del espíritu de Hegel". FCE, México.
- ♦Hidalgo Guzmán, José Luis, "Investigación Educativa", Una estrategia constructivista". 1992.
- ♦Hierro, Graciela "Naturaleza y fines de la Educación Superior" Análisis del concepto de educación. Editorial UNAM, 3era ed. México, 1994.
- ♦Honoré, Bernard, "Para una teoría de la formación" Narcea, Madrid, 1980.
- ♦Hoyos Medina, Carlos Ángel, "Epistemología y discurso pedagógico, razón y aporía en el proyecto de modernidad" en Epistemología y Objeto Pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?, México, UNAM/CESU, 1992.
- ♦Hoyos Medina, Carlos Ángel, "Objeto Pedagógico", México, Plaza y Valdez/CESU. UNAM, 1997.
- ♦Jiménez Cabrera, Edgar. "El Modelo Neoliberal en América Latina", en Sociológica, año 7, número 19, Democracia y Neoliberalismo, mayo – agosto de 1992.
- ♦Lagarde Marcela, "Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas", UNAM, Colección de Postgrado, 3era ed., 1997.
- ♦Lamas, Marta. "La construcción cultural de la diferencia sexual". PUEG, UNAM, México, 2000.
- ♦Lamas Marta, "La perspectiva de Género". Documento de trabajo para la formación del seminario de estudios de de género en la ENEP Aragón, 2001-2003.
- ♦Latapí Pablo. "Modernización Educativa en el Contexto Neoliberal, en Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización", México, SEP. UPN. 1998.
- ♦Lorenzer, Alfred, "Símbolo, interacción y Praxis," En Teoría Crítica del Sujeto, Henning Jensen (comp.). México, Siglo XXI, 1988.

- ♦Luna Serrano, Edna, "Beneficios y requerimientos de los planes de estudio flexibles en la universidad", en Ángel Díaz Barriga (coord), Currículo, evaluación y planeación educativa, 1995, CESU-UNAM, Iztacala. 1997.
  
- ♦Maingueneau, D., "Introducción a los métodos de análisis del discurso. Problemas y perspectivas". Buenos Aires, Hachette, 1980, en Técnicas y recursos de investigación, Antología, IV, SEP, UPN, 1990.
  
- ♦Mardones N. Ursua, J. M., "Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica, Fontamara, 1993.
  
- ♦Martín Sabina Elvira, "El género y la Gestión universitaria", en Universidades 2000, vol 50, No. 19.
  
- ♦Martignon, I., Martínez, Nonatzin. . De generaciones últimas. *Revista Criteria*, #2 (17), 1997 pp. E-F.
  
- ♦Méndez Sánchez Leonardo, El carácter Neoconservador del Liberalismo, Universidad Iberoamericana, 1995.
  
- ♦Mendoza Rojas Javier, "La universidad frente a las tendencias de la globalización" CESU, UNAM 1994.
  
- ♦Morales, Leticia y Martínez, Salvador. "La acreditación educativa en el nivel superior, problemas y soluciones; en revista de la Educación; en revista de la Educación Superior No. 79, ANUIES, México, 1989.
  
- ♦Morin, Edgar. "Por una razón abierta" en Ciencia con Conciencia, Barcelona, Anthropos, 1984, p. 293
  
  
- ♦Puigróss, Adriana, "Imaginación y Crisis de la educación Latinoamericana", Buenos Aires, Mina Dávila Editorial, 1994.
- ♦Puigróss A. "Problemas teórico-políticos de la Pedagogía latinoamericana". En Democracia y Autorismo en la Pedagogía latinoamericana y argentina.
  
  
- ♦Revueltas Peralta Andrea, Las transformaciones del Estado en México: Un Neoliberalismo a la Mexicana, UAM Xochimilco, 1996.
  
- ♦Ríos Reyes Marlene en su tesis de licenciatura: "La calificación en la vida académica de las y los alum@s de pedagogía e ingeniería mecánica eléctrica". ENEP Aragón 2002.



- ◆Rodríguez Ramón La transformación hermenéutica de la Fenomenología: Una interpretación de la obra temprana de Heidegger., Ed. Tecnos, 1997
- ◆Romero Francisco, Filosofía de la Persona, Buenos Aires, 1961.
- ◆Salinas de Gortari Carlos, "Reformando el Estado", Nexos num. 148, abril de 1990.
- ◆Sánchez, C. Sergio. . Diccionario de las ciencias de la educación. Aula Santillana. España. 1985.
- ◆Sánchez, Alonso y Pérez M. Gil. « Evaluar no es calificar. ."La calificación y la evaluación en una enseñanza constructiva de las ciencias". En revista de investigación en la escuela. España. No. 30. año 96.
- ◆Sartori Giovanni,"Homo videns. La sociedad teledirigida".Taurus, 1998, México.
- ◆ Schaff, Adam, "Lenguaje y conocimiento", México, Grijalbo, 1975, en Técnicas y recursos de investigación. Antología, IV, SEP/UPN, 1990.
- ◆Schon, Donald A: "La formación de profesionales reflexivos, hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones", Ediciones Paidós, Barcelona, 1992.
- ◆Stankovich, Radivoj. . "Campo discrecional". Editorial Planeta. México, 1990.
- ◆Szasz Ivonne y Susana Lerner, "Para comprender la Subjetividad", COLMEX, 1996.
- ◆Tedesco, "El nuevo pacto Educativo", -Madrid Santillana, 1995.
- ◆Tauraione Alain, "Cartas a un estudiante", Kairos, 1977.
- ◆Urbano Ferrer, "Perspectivas de la acción humana", Barcelona, 1990.
- ◆Verdín Galán armando "El proceso de investigación en tres enfoques metodológicos" UIC. 2000.
- ◆Zemelman Hugo, Los horizontes de la razón, 2vols, Barcelona, Anthropos, El Colegio de México, 1992.

◆Zemelman, Merino Hugo. "Conocimiento y sujetos sociales", México, El Colegio de México, 1997.