



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS
ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN-UNAM

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN ESTUDIOS POLÍTICOS Y SOCIALES

PRESENTA:

VALENTINA ITANDEHUI SIFUENTES GARCIA

TUTORA:

DRA. CARLOTA GUZMÁN GÓMEZ

(CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS DE LA UNAM)

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DRA. MARGARITA QUEZADA (INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)

DR. GUILLERMO PEIMBERT FRÍAS (CRIM-UNAM)

DR. JUAN MANUEL PIÑA OSORIO (IISUE-UNAM)

DRA. SARA SEFCHOVICH WASONGARZ (IIS-UNAM)

MÉXICO, D. F. NOVIEMBRE DE 2013



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.

INDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | i |
| | |
| I. LA UNIVERSIDAD Y LOS UNIVERSITARIOS EN MÉXICO HOY | 1 |
| | |
| a) Estudios sociales y modernidad | 3 |
| b) Ser estudiante universitario | 12 |
| c) Estudiar en la UNAM | 18 |
| | |
| II. REPRESENTACIONES SOCIALES: EL ESTUDIO DE LA SOCIEDAD EN EL SUJETO Y DEL SUJETO EN LA SOCIEDAD | 29 |
| | |
| a) La relación entre la dimensión subjetiva y la dimensión objetiva. | 29 |
| | |
| b) La construcción del concepto de representación social | 36 |
| 1. Génesis cognitiva de las representaciones sociales | 39 |
| 2. Génesis social de las representaciones sociales | 42 |
| | |
| c) Los estudios sobre la educación, la universidad y las representaciones sociales | 46 |
| | |
| III. LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS ESTUDIANTES DE LA FES ACATLÁN | 53 |

| | |
|---|-----|
| a) Cuestionario de asociación libre | 54 |
| b) La entrevista | 57 |
| | |
| IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS | 65 |
| | |
| a) Análisis del contenido de la representación social de la educación superior de la educación de los estudiantes | 65 |
| 1. Construcción de la muestra | 65 |
| 2. Resultados | 70 |
| 2.1. Educación | 70 |
| 2.2. Universidad | 84 |
| 2.3. Tu carrera | 88 |
| 2.4. UNAM | 90 |
| 2.5. Profesores | 93 |
| 2.6. Estudiantes | 95 |
| | |
| b) Análisis de la dimensión procesual de la representación social de la educación superior de la educación de los estudiantes | 98 |
| 1. Experiencia previa a la universidad | 100 |
| 1.1. Influencia familiar | 100 |
| 1.2. La figura de la UNAM | 101 |
| 1.3. El bachillerato | 103 |
| 1.4. La figura del profesor en el bachillerato | 105 |
| 2. Vivir la educación en la FES Acatlán | 107 |
| 3. El sentido de la educación superior para el estudiante de la FES Acatlán | 113 |
| 3.1. El sentido identitario | 113 |
| 3.2. El sentido humano | 115 |
| 3.3. El sentido liberador | 120 |
| 3.4. El sentido de certidumbre | 121 |
| 3.5. El sentido de prestigio | 123 |

| | |
|-----------------------------|-----|
| 3.6. El sentido práctico | 127 |
| 3.7. El sentido hedonístico | 129 |
| V. CONCLUSIONES | 131 |
| BIBLIOGRAFÍA | 139 |

INTRODUCCIÓN

August Comte, quien es considerado el padre de la sociología, buscó consolidar a ésta como una ciencia desde los cánones del positivismo. No obstante, el desarrollo teórico en ciencias sociales nos ha llevado a la comprensión de que éstas, a diferencia de las ciencias “duras”, tienen objetos de estudio que no responden a la lógica de los fenómenos naturales, porque son “objetos que hablan” (Bourdieu, 1982). Esto quiere decir que los estudios sociales se enfrentan al análisis de una realidad que puede hablarle al investigador desde sus propias palabras sobre sí misma, son un diálogo.

Hablar de uno mismo es superar el plano observable para acceder a lo no observable, al mundo en donde la realidad exterior es interpretada. Una de las consecuencias más significativas que ha tenido comprender este fenómeno es la articulación de perspectivas teóricas que logran dejar atrás, lo que algunos consideran, la falsa separación sociedad/individuo, al sostener que las formas objetivadas y las formas interiorizadas tienen una relación dialéctica.

Bajo esta idea, el campo de la sociología ha dado lugar en las últimas décadas a debates significativos en torno a la importancia de la cultura, lo que a su vez ha generado una gran variedad de conceptos y enfoques metodológicos. Este ambiente intelectual prolífero intenta dar respuesta a las demandas que nuestra época impone al científico social, ante sociedades cada vez más comunicadas, complejas y dinámicas; en donde la realidad está en constante transformación, cuestionamiento y fluidez.

La teoría de las representaciones sociales puede ser ubicada dentro de esta renovación del pensamiento, al estar planteada precisamente como una intersección entre la dimensión subjetiva y la dimensión objetiva. Por esta razón, las

representaciones sociales resultan un concepto pertinente en los análisis que buscan comprender algunos aspectos de la subjetividad de los sujetos, desde la especificidad y la dinámica de su realidad social.

Las representaciones sociales son estructuras de pensamiento en donde se organiza el conocimiento de tipo común que construimos a través de nuestra vida cotidiana, en la cual nos relacionamos con otros sujetos y compartimos experiencias. Estas estructuras de conocimiento común se componen de tres dimensiones: actitudes, información y campo de representación (Moscovici, 1979). Por tanto, es desde la relación entre estas dimensiones, que construimos un tipo de conocimiento desde el que tomamos una posición práctica en el mundo, es decir, le damos sentido tanto a este mundo que nos rodea, como a las acciones que elegimos para relacionarnos con él. Este sentido, es el denominado sentido común. Y es precisamente el terreno del sentido común en el que este trabajo ahonda.

El presente trabajo analiza las representaciones sociales de la educación de nivel superior que tienen los estudiantes de licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), específicamente los de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES Acatlán), para establecer a través de su subjetividad, el sentido que le otorgan a sus estudios universitarios dentro de esta institución: su forma de valorarlos y las expectativas que relacionan con ellos.

Pero, ¿por qué la sociología debería interesarse en el campo de la educación y los sentidos que ésta adquiere para los sujetos?. La educación es un proceso que está presente en muchas de las esferas de la vida social, y de los diferentes campos de conocimiento. Sin embargo es en el núcleo del mundo de vida de los sujetos que día con día se relacionan con ella, en donde podemos encontrar más allá del cómo debería ser la educación, el sentido práctico que se le atribuye en nuestros días, es decir, el cómo realmente opera.

Comprender cómo es entendida la educación superior por los universitarios puede brindarnos un panorama más claro sobre qué tan cerca o lejos estamos de los objetivos que como sociedad nos planteamos en términos de la educación en este nivel, y más específicamente, al ser un trabajo hecho desde y para la UNAM, de los objetivos que la comunidad de esta casa de estudios persigue.

Y es que hoy, a pesar de ser reconocida la relación entre educación y bienestar social, así como la importancia de que todos los individuos tengan acceso a ella de una forma digna y de calidad, la realidad es que sigue siendo un privilegio con el que sólo unos cuantos pueden contar, más aún, cuando se trata del nivel superior. Al respecto, Guzmán (2012) señala que a pesar de que ha aumentado la oferta educativa, la demanda se inclina sobre todo hacia las instituciones públicas, las cuales no tienen los medios para cubrirla. Por esta razón, la UNAM representa para muchos estudiantes no sólo la oportunidad de estudiar en una de las universidades de mayor prestigio de nuestro país, sino que al ser una institución de educación pública, también puede significar una de las pocas opciones que se les presenta para poder estudiar una carrera.

Según datos del INEGI¹ reportados en el 2010, sólo el 22% de los jóvenes entre los 20 y 24 años ingresan a una escuela de estudios superiores. En el caso particular de la UNAM, tan sólo en el último proceso de selección fueron rechazados más del 92% de los estudiantes que participaron en éste; lo que significó que de 126 mil 753 que solicitaron su ingreso a esta institución, sólo fueron aceptados 10 mil 916.²

Sin embargo, la problemática de la educación con respecto a los estudiantes no sólo tiene que ver con su poca accesibilidad, sino también con la poca probabilidad de que se cumplan las expectativas que depositan en ella, como para muchos

¹ Datos consultados en www.inegi.org.mx

² Datos consultados en <http://www.jornada.unam.mx/2013/04/11/politica/007npo1>

puede ser la obtención de un “buen empleo”. Por ejemplo, la OCDE en 2013 informa que la tasa de desempleo en México ronda entre el 5.1%³.

Tomando en cuenta lo anterior, las representaciones sociales se presentan como un concepto teórico pertinente en el sentido de que permite acercarnos a la subjetividad de los sujetos desde una dimensión resultante de su experiencia ante el entorno previamente descrito: las representaciones sociales son la intersección entre lo social invisible y lo social visible.

Para explicar este planteamiento más a fondo, en el primer capítulo se presenta un breve recorrido a través del desarrollo del campo de la sociología que ha conducido a la comprensión de la importancia del estudio de la relación entre sociedad y cultura, de las formas objetivadas y las subjetivadas, y más recientemente a la pertinencia e urgencia de los estudios de las representaciones sociales en el campo de la educación. Se incluyen además algunos aspectos del estado del arte conformado en nuestro país sobre estudios de representaciones sociales y educación. Posteriormente, se ofrece un análisis sobre la teoría de las representaciones sociales, señalando las principales ideas de Serge Moscovici, el autor a quien se le atribuye su conceptualización, pasando por las contribuciones de su colega Denise Jodelet y finalizando con las aportaciones de los estudios al respecto en América Latina.

El segundo capítulo explica la relación que hay actualmente en nuestro país entre tres conceptos que no pueden ser dejados de lado por este trabajo: la modernidad, la universidad, los estudiantes. Estos ámbitos, llevan detrás de sí una complejidad conceptual que no ha sido resuelta hasta nuestros días, más su análisis nos ayuda a entender la especificidad de nuestros tiempos. La modernidad es explicada como paradigma, que a pesar de tener hoy características diferentes a las que tuvo en sus primeras etapas, sigue siendo el marco de referencia general desde el que entendemos, ya sea para reafirmar o para cuestionar, muchas de las ideas, valores

³ Datos consultados en <http://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/>.

y creencias vigentes en nuestros días. Las vicisitudes a las que la modernidad actual nos confronta como sujetos sociales, invariablemente conforman hoy la realidad de los estudiantes universitarios, los sujetos a los que esta investigación se acerca.

El capítulo tercero describe la construcción de los instrumentos utilizados en un estudio de caso: la representación social de la educación superior que tienen los estudiantes de la FES Acatlán. Este estudio se desarrolló con la aplicación de las técnicas de la entrevista y la asociación de palabras, las cuales son explicadas y justificadas en el desarrollo de este capítulo.

Posteriormente, el capítulo cuarto expone los resultados del análisis de la información recuperada por el estudio de caso en dos partes. Las representaciones sociales, como se señaló anteriormente, son las estructuras de conocimiento común resultantes de nuestra experiencia social. Estas características hacen que puedan ser estudiadas desde dos perspectivas: una que busca conocer los elementos y la forma en que se conforman éstos, y otra que explica cómo fueron conformadas. Bajo de los objetivos de esta investigación, era necesario estudiar ambas perspectivas. Por ello, la primera parte de este capítulo corresponde al análisis cuantitativo desprendido de la técnica de la asociación de palabras. En este apartado, se presentan las gráficas más significativas con respecto a los elementos que estructuran la representación social de la educación desde seis de sus elementos principales: educación, universidad, UNAM, mi carrera, estudiantes y profesores.

La segunda parte está dedicada al análisis de corte cualitativo basado en la información recabada a través de las entrevistas realizadas, las cuales se enfocaron principalmente en el proceso de construcción de su representación social: la experiencia previa a la universidad, su experiencia como estudiantes universitarios, el impacto de su relación con la familia, con sus profesores. En este mismo apartado, se exponen los diferentes sentidos encontrados por esta investigación: el

sentido práctico, el de prestigio, el hedonístico, el de certidumbre, el humano, el liberador y el identitario.

En el último capítulo se exponen las conclusiones a las que condujo este recorrido teórico-metodológico en conjunto con la investigación exploratoria realizada. Con ello, se concluye un trabajo que no sólo tiene el objetivo de ser presentado como tesis de maestría, sino que representa el producto de una investigación por parte de la autora, que tomó alrededor de cinco años.

Finalmente cabe aclarar, que las representaciones sociales, al originarse en la vida social, están íntimamente sujetas a la cualidad dinámica de ésta. Por este motivo, las representaciones sociales se reestructuran constantemente; son como se dijo anteriormente, estructura y proceso al mismo tiempo. Es por esta razón, que en este trabajo la representación social de la educación superior de los estudiantes de la UNAM es entendida como una expresión siempre cambiante de la universalidad de este grupo social, y que los resultados presentados reflejan una realidad efímera, pero para nada intrascendente.

Yo creo que en la UNAM nos hacen críticos, yo de hecho tengo familia que está estudiando en escuelas privadas, o de gobierno y es muy diferente la educación, muy, muy diferente, porque... igual yo trabajando en una secundaria, porque de hecho es una secundaria, te das cuenta de que la forma de trabajo...ellos no son críticos, ellos nada más se abocan a una línea de trabajo, que les marca el gobierno... y nosotros no, nosotros tenemos esa capacidad de discernir entre lo que nos conviene y lo que no, tenemos demasiado campo...pues sí, de trabajo, la neta la UNAM para mí es la mejor institución, porque no solamente... tal vez aquí pueden conocer más a otras escuelas... la ibero y así muy chidas pero todos los profesores o alumnos que salen de aquí, va y dan clase en diferentes privadas, lo único es como el costo...el costo de la educación. En la UNAM, en la realidad es como algo significativo lo que le damos a la UNAM, pero en otras escuelas es como un requisito el tener dinero, como que realmente ahí sí venden la educación...y aquí no, es amor a la educación (Susana, Relaciones Internacionales)

I. LA UNIVERSIDAD Y LOS UNIVERSITARIOS HOY.

Todo análisis social invariablemente se enfrenta a cierto momento dentro de la historia y a la complejidad que lo estructura, dotándolo de características específicas. Por esta razón, se deben tomar en cuenta las condiciones particulares de la realidad que este tipo de análisis intentan explicar. Como vimos en el capítulo anterior, la realidad es una construcción elaborada por la perspectiva característica de los sujetos que la viven. Por ello, este capítulo tiene la intención de articular y proponer un posible marco sobre las condiciones que conforman actualmente el entorno en el que se encuentran inmersos los estudiantes de la UNAM.

En un primer momento, podemos entender a los estudiantes de la UNAM como un grupo social; como tal, existen elementos que diferencian a los individuos que lo integran, pero también hay otros que son compartidos por ellos y que forman parte importante de su identidad. En el caso concreto de los estudiantes que este trabajo

aborda, podemos ubicar algunos elementos identitarios principales: son jóvenes, son mexicanos, una de sus principales actividades es el estudio de una carrera, se encuentran inscritos en la UNAM, habitan en una zona metropolitana y son sujetos que han sido conformados como tales dentro de un tipo específico del paradigma de la modernidad. Por tanto, para los fines del presente trabajo, los estudiantes principalmente son entendidos como sujetos situados y constituidos desde las condiciones que caracterizan a esta respectiva modernidad.

Pero, ¿por qué es importante señalar que los estudiantes viven hoy un cierto tipo de modernidad? Los estudiantes universitarios, al ser un grupo caracterizado por la actividad del estudio a nivel superior, es una categoría que debe pensarse en forma articulada con los fenómenos culturales, económicos y políticos, propios de nuestra actualidad, y cuya dinámica influye y es influenciada por éstos fenómenos.

La educación es, entre otras cosas, un medio para alcanzar ciertas expectativas, es un proceso en el cual adquirimos valores, es, en palabras de Weber, una acción social orientada a alcanzar ciertos fines. Pero uno de los problemas a los que nuestra realidad nos enfrenta consiste en que hoy, más que en cualquier otro momento de la historia de la humanidad, las sociedades viven cambios constantes que modifican los valores y aspiraciones de los sujetos, lo que tenido gran repercusión en el ámbito educativo.

La complejidad de las sociedades actuales, y la dependencia de éstas cada vez mayor con la ciencia, la tecnología y el sistema de producción capitalista tienen un alto impacto en nuestro concepto sobre la educación. Por tanto, los conceptos de estudiante, educación y universidad están íntimamente ligados a la urgencia y al vértigo, propios de nuestra era moderna.

Pero el concepto de la modernidad nos remite a un gran debate, desde el cual se han ido conformado numerosas perspectivas no sólo desde la sociología sino desde diferentes campos, como lo son el arte y la filosofía. Sin embargo, entrar en diálogo con ese debate no es la intención de este capítulo sino sólo la de establecer qué se entenderá por modernidad en este trabajo, definición que responde específicamente

a las necesidades de éste, que son las de establecer el entorno social de los estudiantes de la UNAM.

a) Estudios sociales y modernidad.

Se puede decir que el concepto de la “modernidad” acompaña desde sus orígenes a los estudios sociológicos, ya que:

Existe una íntima relación entre el surgimiento de la sociología y el de las instituciones modernas (...) –por lo que- las principales corrientes sociológicas han incorporado el diagnóstico de la modernidad destacando los atributos positivos que permitirían determinado ‘progreso’ así como las consecuencias nocivas que llevan a la enajenación y la intensificación de las desigualdades sociales (Zabludovsky, 2010, p. 10).

Es importante señalar que el concepto de la modernidad, así como la sociología misma¹, nacen a partir del análisis del desarrollo de las sociedades europeas, sin embargo en la actualidad este concepto es aplicable a sociedades en todo el mundo, debido a la influencia que la cultura occidental ha tenido a nivel global y de manera singular en América.²

Aun así, las condiciones sociales que engendraron las primeras reflexiones sobre la modernidad distan mucho de las condiciones actuales. En este sentido, Zabludovsky (2010) señala que “el interés por explicar las cambiantes condiciones a la luz de los efectos de la mundialización y las nuevas identidades ha dado lugar a una efervescencia de posturas en torno a las nuevas formas de concebir a la modernidad (...) con base en la reinterpretación del pensamiento clásico y en la generación de enfoques teóricos innovadores” (p. 9).

¹ Al respecto, Zabludovsky (2010) comenta que “a pesar de que en los libros de texto y en los planes de estudio de la carrera de sociología con frecuencia se considera a Auguste Comte es el primer sociólogo por haber dado el nombre a la disciplina en el siglo XIX, en realidad los orígenes de los planteamientos propiamente sociológicos pueden ser ubicados en el siglo XVII con el pensamiento de Montesquieu” (Zabludovsky, 2010, pp. 15-16)

² Influencia que comienza principalmente desde el proceso de colonización por parte de las potencias del continente Europeo.

Las reinterpretaciones que se han hecho sobre la modernidad hacen de ésta un concepto polémico, del cual no se puede elaborar una definición última. Intentando resolver este problema, Lyotard (1990) plantea que el pensamiento moderno se ha caracterizado por estar orientado por metarrelatos que hablan de un progreso que conducirá a las sociedades del mundo a estados más óptimos.

“El término metarrelato alude en este contexto a los proyectos globales que tienen una función legitimadora” (Buenfil, 1995, p. 15). Por ejemplo, en términos económicos –apuntando ya al siglo XIX y XX-- los dos grandes metarrelatos contruidos desde la modernidad son el capitalismo y el comunismo. Estos metarrelatos o discursos, a pesar de proponer diferentes estrategias, coinciden en la reivindicación del inevitable progreso de la humanidad, y en el eventual establecimiento de un mundo cada vez más justo socialmente.

Antes de esta modernidad descrita por Buenfil, los problemas de la existencia se limitaban a cuestiones morales en vista de la vida eterna, debido a que las acciones que las personas podían llevar a cabo estaban ya dictadas desde el momento de su nacimiento. Sin embargo, con la crisis del sistema feudal:

Aparecen las condiciones sociales engendradas por el capitalismo incipiente en el siglo XIII alrededor de las ciencias italianas y su comercio con Oriente, el cual viene a romper con el control de la producción y distribución instaurado por los gremios. De esta manera se ve favorecida una nueva clase social urbana: la burguesía, misma que se caracterizará por una propensión a los hechos concretos y su sentido del orden y lo positivo. Ir a lo positivo será ir a lo útil y pragmático (Aguilar, 1997, p. 19)

Así, el mundo occidental se “racionalizó” en términos de Weber, quien considera a ésta racionalización una de las características fundamentales de la modernidad. Esta racionalización tiene ciertas especificaciones, ya que se basa en lo décadas después Habermas describió como “razón instrumental”, que es aquella motivada por la practicidad. Esta racionalización del mundo, o “desencantamiento” para Giddens, organizó a la sociedad en estructuras con funciones cada vez más especializadas.

Uno de los ámbitos que más se ha desarrollado en la modernidad y donde resulta sencillo ubicar esta lógica instrumental es la economía. En este ámbito, el

capitalismo se constituyó como el sistema por excelencia de la modernidad: “El capitalismo es un sistema económico-cultural, organizado económicamente en base a la institución de la propiedad y la producción de mercancías, y fundado culturalmente en el hecho de que las relaciones de intercambio, las de compra y venta, han invadido la mayor parte de la sociedad” (Bell, 1997, p. 27).

Como consecuencia, en el ámbito de la política la democracia se constituye como “un sistema socio-político en el que la legitimidad reside en el consentimiento de los gobernados, donde la arena política está disponible para diversos grupos en pugna y donde se protegen las libertades fundamentales”, (Bell, 1997, p. 27).

Estos cambios en el ámbito económico y político son expresiones de un proceso de transformación tanto en las ideas como en las prácticas, creando todo un nuevo entorno cultural y material que impactó todas las estructuras de la vida social. Este paradigma³ poco a poco fue insertándose de manera más profunda en la vida cotidiana de los sujetos: en sus comportamientos, sus imágenes del mundo, sus valores y su comunicación. En otras palabras, las representaciones sociales también se vieron modificadas, recordando que éstas son:

Una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos (...) en primer término refiriéndose a un sistema de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material para dominarlo (...) proponiendo a los miembros de una comunidad como medio para sus intercambios y como código para denominar y clasificar con claridad las partes de su mundo, de su historia individual o colectiva (Moscovici, 1979, pp. 17-18).

De esta manera, si las condiciones sociales se modifican, los sujetos deben aprender nuevas reglas de interpretación y de comportamiento que le permitan continuar relacionándose con los demás, que sin duda afectan también a sus representaciones sociales.

El cambio en las condiciones sociales, en las ideas y en las prácticas que trajo consigo el proceso de modernización puede ser entendido desde su dimensión e

³ Este trabajo entiende a un paradigma como una compleja estructura de valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales” (Treviño, 2000, p. 9)

impacto social, pero no se debe dejar de lado que el individuo es al mismo tiempo producto y productor de este cambio. Por esta razón, para comprender a la modernidad es también necesario comprender la influencia que tiene en la identidad de los sujetos, e inclusive, en la misma idea del sujeto.

La identidad, si bien puede ser entendida en términos individuales, siempre es construida socialmente: somos aquello que no son los otros, y sin embargo, somos algo porque compartimos ciertas pertenencias con otros grupos (Maalouf, 1999). Así, la modernidad plantea una nueva forma de entenderse a uno mismo en el mundo desde los demás.

Este nuevo orden, plantea nuevas formas de actuar y de pensar. Bajoit⁴ sugiere que el análisis de un momento histórico nos lleva a planteamientos existenciales, si entendemos a estos últimos como problemas que nos enfrentan a preguntas sobre la condición de nuestro *estar* en el mundo⁵. Para dar sentido a este planteamiento, cada sociedad se ha apoyado de cierto paradigma, en el Medievo, ese paradigma se apoyaba en la idea de lo divino y la vida después de la muerte, pero en la modernidad, ese paradigma se apoya sobre todo en la idea de la razón y el progreso, y además surge la idea del individuo. Esto quiere decir, que anteriormente, el hombre era pensado sobre todo en colectivo, sin embargo, en la modernidad, se le da una gran importancia al individuo y a sus derechos.

Los cambios que se han señalado constituyeron las primeras etapas de la modernidad, sin embargo, con el tiempo, las estructuras sociales que conformó el nuevo paradigma, junto con el veloz desarrollo económico y tecnológico provocó que cada una de estas estructuras se volviera cada vez más autónoma una de la otra, o como se dijo anteriormente, se especializó. Por ejemplo:

En el temprano desarrollo del capitalismo, el impulso económico sin freno fue controlado por las restricciones puritanas y la ética protestante. Se trabajaba por la

⁴ Retomado de la conferencia "La emancipación del sujeto en la cultura occidental", dictada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, el 17 de noviembre de 2011.

⁵ Si bien el existencialismo es una corriente filosófica, nos referimos más bien a la idea de que la sociología también puede analizar planteamientos y preguntas que han sido analizadas principalmente por la filosofía existencial y que sin embargo, hablan de las representaciones sociales de cierta época, cuyo análisis nos lleva a plantear en nuevos escenarios viejos problemas de la condición humana y social.

obligación de cada uno a su propia vocación o para cumplir con la norma de la comunidad. Pero la ética protestante fue socavada, no por el modernismo, sino por el propio capitalismo. El más poderoso mecanismo que destruyó la ética protestante fue el pago de cuotas, o crédito inmediato. Antes, era menester ahorrar para poder lograr gratificaciones inmediatas. El sistema se transformó por la producción y el consumo masivo, por la creación de nuevas necesidades y nuevos medios para satisfacerlas (...). El hedonismo, la idea del placer como modo de vida, se ha convertido en la justificación cultural, si no moral, del capitalismo (Bell, 1997, p. 33).

De modo que a medida que la modernidad ha avanzado, los valores más promovidos son aquellos que se relacionan con el placer y el consumo; lo más importante es la satisfacción personal y para ello el hombre cuenta con la capacidad de consumir una amplia gama de productos. Bajo la idea de que el individuo es capaz de crear, de expresar y de elegir, el capitalismo promueve una producción incesante de productos y servicios para cubrir esa necesidad de expresión y elección.

Bajo la lógica capitalista, los productos pronto se vuelven no sólo variados, sino también caducos, lo que provoca que pierdan su valor de manera pronta y deban ser sustituidos por otros nuevos.

Esta producción desenfrenada ha tenido consecuencias que no fueron previstas en los inicios de la modernidad. En sus orígenes, “la economía liberal suponía que el mercado era un árbitro suficiente del bienestar público; en él las utilidades diferentes de los individuos y la escasez de diversos bienes llegarían a un equilibrio que armonizaría la intensidad de los deseos y la disposición a pagar el precio requerido.” (Bell, 1997, p. 37) Sin embargo, el desarrollo del capitalismo y la liberación de los mercados han llevado a una repartición desigual de la riqueza, a la diferenciación cada vez más evidente de los diferentes sectores, a la sobreexplotación de los recursos naturales –y humanos-, a las crisis ambiental, económica y existencial.

Es por esta razón que para Bauman (2006) este desarrollo impetuoso del capitalismo es una de las principales causas de que actualmente vivamos dentro de lo que él llama “modernidad líquida”, la cual es una categoría sociológica que refiere una “figura del cambio y de la transitoriedad, de la desregularización y la liberación de los mercados” (Vásquez, 2008, p. 3).

Bauman sostiene que para entender la lógica de nuestro actual contexto histórico, es necesario entender la lógica de la economía actual. Esta idea no es nueva, Marx descubrió desde hace ya más de un siglo:

Que la humanidad debe comer, beber, tener techo y poseer vestidos antes de poder dedicarse a la política, la ciencia, el arte, la religión, etc.; que, por tanto, la producción de los medios naturales inmediatos de subsistencia y, en consecuencia, el grado de desarrollo económico alcanzado por una época dada son la base sobre la cual han surgido las instituciones del Estado, las concepciones legales, el arte e inclusive las ideas sobre religión de un pueblo en cuestión y a cuya luz deben ser, pues, explicados en vez de a la inversa (Engels en Marx, 1999, p. 267).

El sistema económico característico de nuestra época, es entonces determinante para comprender el espíritu de nuestros tiempos. En términos culturales se nos exige ser únicos, en términos políticos, ser iguales, en términos tecno-económicos, ser eficientes, útiles, consumistas, pero ni nuestra cultura, ni la tecnología, ni la economía ni la política acercan a la mayoría de la población los medios para llevar a cabo estas exigencias. La modernidad que hoy conocemos, crea una realidad que nos enfrenta a sobrellevar las incongruencias desde las cuales se desarrolló.

En el discurso, la modernidad actual ofrece a los individuos más que en ningún momento anterior, la oportunidad de elegir, y sin embargo, paradójicamente, en la realidad concreta, limita las opciones a una. En términos generales, nos enfrentamos ante una realidad contradictoria entre el discurso que la legitima y las condiciones que la conforman y donde la vía del consumismo se vuelve el sentido que homogeniza nuestras expectativas y comportamientos.

Una realidad regida por una hegemonía ideológica, resulta en una cotidianidad asfixiante. Los individuos se hayan rebasados por la divergencia entre sus deseos y las probabilidades de realizarlos. Esta situación, provoca en la sociedad una fuerte sensación de incertidumbre y vacío⁶: “El problema real de la modernidad es la creencia. Para usar una expresión anticuada, es una crisis espiritual, pues los nuevos asideros han demostrado ser ilusorios y los viejos han quedado sumergidos” (Bell, 1997, p. 39). Aunque los principales valores abanderados por la primera

⁶ Esta idea se encuentra en la obra de Elias, Lyotard, Lipovetsky, Bauman, Giddens, entre otros.

modernidad conforman hoy parte de nuestro marco referencial, ya sea para reiterarlos o para cuestionarlos, tenemos que, al contrario de ésta, la cual se fundamentó en la fe en la razón y el progreso, la actual modernidad, se encuentra incierta en su futuro. “La modernidad líquida es un tiempo sin certezas, donde los hombres que lucharon durante la Ilustración por poder obtener libertades civiles y deshacerse de la tradición, se encuentran ahora con la obligación de ser libres asumiendo los miedos y las angustias existenciales que tal libertad comporta” (Vásquez, 2008, p. 3). Por esta razón, para Bajoit (2011) sentir que no se tiene lugar en el mundo es un fenómeno existencial de la modernidad.

De esta manera, los individuos deben lidiar y construir sus representaciones sociales, sus prácticas, su forma de organizarse desde un mundo de vida muy peculiar:

La «vida líquida» y la «modernidad líquida» están estrechamente ligadas. La primera es la clase de vida en que tendemos a vivir en una sociedad moderna líquida. La sociedad «moderna líquida» es aquella en que las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en hábitos y en rutinas determinadas. La liquidez de la vida y la de la sociedad se alimentan y refuerzan mutuamente. La vida líquida, como la sociedad moderna líquida, no puede mantener su forma mucho tiempo (Bauman: 2006, p. 9).

Se puede decir, que Bauman ve una sociedad altamente dinámica en donde lo extraordinario es cosa cotidiana, lo duradero y permanente, sería lo irregular. Esta velocidad vertiginosa tiene repercusiones en nuestro esquema de valores, todo debe dejar de ser útil tan pronto sea posible, aún antes de ser absorbido por la sociedad o nuestras prácticas. Con ello, todo debe ser desechado, inclusive las relaciones son vistas como algo efímero. La idea del cambio tiene una connotación positiva, mientras que el aferramiento se ve como un lastre, porque “la vida en una sociedad moderna líquida no puede detenerse” (Bauman, 2006, p.11).

Establecerse de manera fija es igual que morir en la sociedad contemporánea. Bauman y Bell curiosamente citan la misma frase “modernizarse o morir” para ejemplificar la presión ante la cual nos enfrentamos cotidianamente hoy. Los individuos deben ser capaces de enfrentarse a nuevos escenarios constantemente, a desapegarse. Con esta idea se dejan de lado los grandes proyectos sociales, lo

importante es el aquí y ahora, la experiencia inmediata, el goce, el placer, para eso está la sociedad del consumo.

Así, cultura, sociedad, economía y vida se mueven hoy a paso apresurado en un camino sin rumbo fijo, hacia un horizonte del cual se aleja uno más entre más se acerca. El individuo de hoy lidia con a intereses variados, efímeramente logrados, porque ya se necesita algo más. El mundo busca lo que no sabe, se encuentra todo el tiempo ante lo que no quiere.

Para Bauman (2006) nuestra realidad actual es volátil y efímera, en donde los sujetos no tienen base fija, cuyas acciones se ven moldeadas constantemente, donde sus vidas son vividas intensamente sin ser vividas, en donde lo único que tenemos cierto es la incertidumbre, en donde somos pero todo el tiempo dejamos de ser y nunca llegamos a ser. El caos es la constante social y cada vez hay menos cabida para el orden, ya que “cuanto más lógico y sofisticado sea el diseño del orden, menos adecuado será para la compleja y variada realidad humana. La urgencia por el orden ha probado ser la mayor fuente de ambigüedad. Y por tanto de ambivalencia. (Bauman, 2006, p. 12)

Por ello, las representaciones sociales desde las cuales los sujetos hoy dan sentido a la realidad, gozan de una enorme capacidad de fluidez y adaptación. Todos los días las cosas dejan de ser antes de que realmente hayan sido algo específico, todos los días aparece algo nuevo, que no es del todo nuevo. Los sujetos deben diseñar estrategias para un mundo que nunca termina de ser, y vivir de esta forma.

Bauman desarrolla su tesis basándose en las sociedades europeas, y bien lo enuncia en la edición en castellano de su obra “Vida líquida” (2006), al reconocer que en Latinoamérica las cosas pueden ser muy diferentes. Es cierto que cada sociedad se ha constituido en torno a sus propias condiciones históricas, pero en un mundo globalizado, las nociones de realidad empiezan a homogeneizarse. Por esta razón, su propuesta para entender la lógica que mueve hoy a la sociedad es una propuesta viable que puede ayudar a comprender fenómenos que ocurren

actualmente en nuestro país, como en el caso de los jóvenes y su relación con la educación.

Si “la modernidad desde una perspectiva cultural es una compleja estructura de valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales” (Treviño, 2000, p. 9), quiere decir que este entorno volátil y líquido de la modernidad tardía en la que nos ubicamos, es un reflejo de nuestra forma de concebir, significar y valorar nuestra realidad y nuestra existencia.

La modernidad, es entonces, el marco referencial desde el cual construimos nuestras representaciones sociales los sujetos que actualmente habitamos en las sociedades occidentalizadas, como es el caso de nuestro universo de análisis: los estudiantes de la FES Acatlán.

Para analizar la forma en que los estudiantes de la UNAM representan como grupo social a la educación resulta imprescindible ubicarlos dentro de su particular especificidad social, sin embargo ubicarlos dentro del paradigma de la modernidad desde las características que Bauman describe resulta insuficiente porque lo social en las representaciones sociales no se polariza ni hacia lo micro ni hacia lo macro: existe una determinación social central (macro) y otra, social lateral (micro) de las representaciones (Moscovici, 1979). La determinación social central se refiere a la cultura global de la sociedad en la que se insertan los grupos, los actores sociales; la determinación social lateral por su parte, se refiere al grupo en particular en el cual se integran las personas. “Estas dos formas de determinación social no tienen un sentido unidireccional: las personas se constituyen y constituyen sus RS y en forma paralela también constituyen un mundo social y construyen y reconstruyen permanentemente su propia realidad social y su propia identidad social” (Araya, 2002, p. 32)

Grosso Modo, es posible decir que los estudiantes de la UNAM han sido conformados como sujetos en una modernidad líquida, y que por tanto, sus representaciones sociales en general responderán a una lógica ambivalente, inestable, pragmática, mercantil y hedónica, incluyendo su representación social de

la educación. Pero además, es importante tomar en cuenta que si bien este tipo de modernidad es el contexto general de la juventud mexicana, también ésta se encuentra inserta en una parcela específica, en un lugar de la estructura social con características propias que no pueden ser dejadas de lado.

Los estudiantes de la UNAM, como se señaló anteriormente, se identifican entre ellos como pertenecientes a un grupo, debido a que se desenvuelven y viven un entorno muy específico, que poseen valores, prácticas, intereses y experiencias comunes que de alguna manera los distinguen de otros sectores sociales: “No estamos en la era de las masas (...) nunca antes estuvimos tan conscientes del sitio que ocupamos en la sociedad (...), y de nuestra identidad” (Maalouf, 1999, p. 12).

Entonces, al referirnos al estudiante de la UNAM ¿cómo es su identidad? Y a partir de ésta ¿cuál es ese sitio que ocupa en la sociedad? Si la modernidad en que vivimos actualmente en México posee en efecto la cualidad de ser líquida, tanto la UNAM como espacio, las identidades de los sujetos que en ella cohabitan y sus respectivas representaciones sociales están en contacto con los efectos de su ambivalencia. Por tanto, nos encontramos conducidos hacia el análisis de las condiciones que conforman el lugar social desde el cual estos sujetos viven su proceso educativo. El siguiente apartado es una exploración de las cuestiones en torno a la identidad a lo que significa actualmente ser estudiante universitario.

b) Ser estudiante universitario.

Como se señaló anteriormente, los estudiantes son una categoría que puede ser entendida como un grupo social que comparte diferentes elementos identitarios. Para los objetivos específicos de esta investigación, los estudiantes de la FES Acatlán son comprendidos principalmente desde su relación con la educación, la cual es entendida como su principal práctica. Pero de igual forma es importante comprender otros elementos compartidos que definen su identidad.

Los estudiantes de Acatlán, en su mayoría, pueden ser catalogados como jóvenes. Pero para Bourdieu (1984) “la juventud no es más que una palabra”. Las palabras son formas de entender el mundo y por ello estas se semantizan y resemantizan con el tiempo, “porque el sentido está siempre siendo, armándose en un continuum simbólico que desvanece fronteras, márgenes y límites” (Reguillo, 2000, p. 29). De esta manera, los jóvenes son también una categoría que se ha modificado, y que es relativa: “siempre se es joven o viejo para alguien –dependiendo- (...) del orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien ocupa su lugar” (Bourdieu, 1984, p. 164).

Señalar que la juventud ocupa un lugar quiere decir que existen ciertos espacios, prácticas, valores, etc., que socialmente son vinculados a los jóvenes. La escuela es uno de estos espacios, y la educación una de las prácticas. Escuela y educación son palabras altamente relacionadas con los jóvenes, y forman parte de las expectativas “deseadas” socialmente para ellos. Para fines de este trabajo, los estudiantes son comprendidos como jóvenes, pero principalmente desde lo que hacen, que es entre otras cosas pero principalmente, estudiar en la UNAM.

Sin embargo en nuestro país, como para la mayor parte de la población mundial, los estudios profesionales son un privilegio al que pocos pueden acceder, a pesar de que globalmente se tiene el objetivo de que la educación deje de estar al acceso de sólo unos cuantos y se convierta en un fenómeno masivo. De hecho, por primera vez en la historia de la humanidad se ha planteado como objetivo lograr la enseñanza primaria universal⁷, lo que ha provocado una ampliación en la oferta educativa.

Aun así, la educación sigue siendo un privilegio, sobre todo a nivel superior, ya que sólo a una proporción mínima de jóvenes que desean ingresar a este nivel logra obtener un espacio (Guzmán, 2012). En este sentido, el INEGI,⁸ informa que en 2010, el 96.2% de la población entre 6 y 12 años asistía a la escuela, el 85.9% de la población entre los 13 y 15 años, el 51.2% de la población entre los 16 y 19 años

⁷ Este es uno de los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio de la ONU.

⁸ Fuente: www.inegi.gob.mx

y el de la población entre los 20 y 24 años sólo corresponde al 22%. Estos datos muestran una significativa baja en la matrícula conforme sube el nivel escolar y una aún mayor en lo que corresponde entre las edades que corresponde al nivel medio superior y las del nivel superior:

Para el sexenio 2006-2012 se estableció como meta llegar a un 30% de la cobertura. Desde el discurso oficial se afirma haber aumentado en casi 5% la cobertura durante el sexenio y por tanto, haber superado esta meta antes de llegar al 2012. Se ha llegado a afirmar que se podría alcanzar entre un 33% y un 34% en dicho año. Otros cálculos menos optimistas como el de Manuel Gil, muestran que la cobertura de educación superior para el grupo de edad de 19 a 23 años corresponde a 25.2%.⁴¹ Cualquiera de estas dos cifras muestra un nivel de cobertura muy inferior a países de América Latina como Argentina que tiene el 60%; Chile y Panamá, 45%, Uruguay 40% y peor aún si se le compara con Corea, 95% y Finlandia 94%.⁴² (Guzmán, 2013, p. 66).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) reporta que en México hay alrededor de dos millones y medio⁹ de estudiantes a nivel licenciatura, de los cuales, 180, 763 estudian el ciclo escolar 2011-2012 en la UNAM¹⁰. Tenemos entonces que no sólo un pequeño porcentaje de la población mexicana ingresa al nivel superior, sino que además, uno aún menor logra ingresar a la UNAM.

Esta situación se debe entre otros motivos, a que el crecimiento en la oferta educativa en el terreno de la educación superior se ha orientado sobre todo hacia las opciones tecnológicas, a pesar de que la demanda se centra principalmente en las universidades autónomas, en donde la UNAM se posiciona como la universidad más demandada cada año. Y es que “si bien la UNAM ha hecho un esfuerzo por asegurar un número mayor de estudiantes y por utilizar su capacidad instalada, la demanda de exámenes para cursar la licenciatura se ha incrementado notablemente, así entre 2001 y 2009 aumentó en 88%” (Guzmán 2013, p. 67). Esta situación, ha conllevado a que en 2013 hayan sido rechazados más del 92% de los estudiantes que participaron en el proceso de selección, lo que significó que de 126 mil 753 sólo fueron aceptados 10 mil 916¹¹.

⁹ Datos 2009. Fuente: www.anuies.mx

¹⁰ Fuente: www.unam.mx

¹¹ Datos consultados en <http://www.jornada.unam.mx/2013/04/11/politica/007npol>

Ser un joven que estudia la universidad en la UNAM, como vemos, implica haber superado con éxito distintas dificultades, por lo que se pertenece a un grupo selecto. El acceso restringido es una de las más importantes trabas que los estudiantes deben sortear para llegar a las universidades, pero también existen la dificultad de conseguir procesar, incorporar, aprender y comprender conocimientos más complejos. Collins (1977) explica cómo en la modernidad la educación es fuertemente valorada en términos de longevidad y altamente relacionada con la escuela, debido a que entre mayor sea el tiempo invertido en el proceso educativo escolar, mayor será la especialización de los conocimientos y las habilidades.

La adquisición, profundización y especialización de conocimientos, de acuerdo con Collins, lleva a aquellos individuos que logran ampliar temporalmente su proceso educativo a obtener también un mayor status. Para este teórico, la división del trabajo en las sociedades genera la apropiación de diferentes grados de poder en los individuos, lo que a su vez, conlleva prestigio, status. De esta manera, se espera que entre mayor sea el tiempo invertido por el individuo al proceso educativo, éste podrá aspirar a desempeñar un trabajo más especializado, con mayor responsabilidad, más exclusivo, y en consecuencia de más prestigio y mejor remunerado. Si bien en décadas anteriores esta idea aún era común entre la población mexicana, hoy tener un título universitario no es garantía de obtener una mejor posición social. (De Ibarrola citado por Márquez, 2011).

Recientemente la UNAM (2013), a través de su boletín electrónico informó que entre 2006 y 2012 tres millones 411 mil de mexicanos se sumaron al trabajo informal, y dos millones 137 mil están desempleados, de los cuales, la mayoría son jóvenes con preparación técnica o universitaria¹².

Con respecto a la situación de los egresados de las universidades en México y el campo laboral, en 2003 la ANUIES publicó un estudio en donde se detalla el desbalance que existe. En esta publicación se pone de manifiesto la sobreoferta de profesionistas en nuestro país que provocó que a principios de siglo cerca del 7%

¹² Disponible en http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_526.html.

de los profesionistas estuvieran subempleados. Además, este trabajo también encontró que este problema se presenta de forma diferente en las zonas del país; mientras en el sur y suroeste hay un déficit, en el norte y centro se concentra el 10% del total de los profesionistas. En el caso de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, se presenta un caso extremo, ya que se estima que por cada empleo que requiere de una formación universitaria, hay dos profesionistas (Márquez, 2011).

De esta manera, para López (2004) el entorno en el que se desenvuelve la juventud universitaria mexicana actualmente resulta poco fraterno, principalmente por las siguientes circunstancias:

- Los jóvenes universitarios –generalmente- son más cultos, pero las condiciones laborales son complicadas, lo que les hace vivir muy al día y sin demasiadas ataduras ni responsabilidades.
- Están más preparados técnicamente, pero no logran obtener puestos en consonancia, al menos en los primeros años de titulación.
- Tienen otra escala de valores que a veces los adultos no entienden o no hacen el intento de entender.
- La iconografía tiene mayor relevancia en sus vidas.
- Están sometidos a un discurso consumista permanente.
- Son -parte de- una sociedad que no han hecho, no comprenden y no están seguros de poder cambiar, a diferencia de las generaciones anteriores, las cuales contaron con grandes líderes.
- Están dispuestos a mejorar el mundo pero desconfían de los instrumentos tradicionales, como por ejemplo, los partidos políticos.

Tomando en cuenta lo anterior, los sujetos que son analizados en este trabajo son entendidos como jóvenes universitarios que han elegido, y conseguido un lugar en la UNAM. Además, estos estudiantes se han constituido como sujetos en un entorno estructurado a partir de un mundo de vida propio de una modernidad líquida, es

decir, un mundo que adquiere sentido dentro de un paradigma que aún conserva los valores modernos pero cuyo desarrollo ha dado resultado a un contexto orientado por valores mercantiles, prácticos y hedonísticos, que en la práctica han tenido un impacto diferente al esperado¹³.

Los estudiantes de la UNAM también son jóvenes mexicanos, pero no representan a la juventud mexicana en general. Y es que no es posible hablar de una sociedad mexicana homogénea. La mexicana, es una sociedad conformada por diferentes tipos de sociedad que se articulan unas con otras. La sociedad mexicana de la cual forman parte los estudiantes de la UNAM es una sociedad urbana, con un alto contacto con las tecnologías de comunicación, y cuya economía se basa en el sector terciario de la economía.

Lo anterior debe ser considerado para comprender al segmento de la población que en este trabajo será analizado: los jóvenes estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, más específicamente, aquellos inscritos en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Por todo lo anterior, es posible decir que si bien los estudiantes en los que este trabajo se basa no son un grupo representativo en términos estadísticos, de la juventud mexicana, sí resultan ser uno significativo, debido a las características particulares que los convierten en un grupo privilegiado, reducido y trascendente para el país, razones que los colocan como un importante problema de investigación. Esta idea se amplía a continuación.

c) Estudiar en la UNAM.

La Universidad Nacional Autónoma de México es entre otras cosas, la institución de educación superior más grande, compleja e importante de nuestro país. Esta importancia, la pone en contacto tanto con la dinámica política en términos

¹³ Por ejemplo, en el año 2011 se dio a conocer que según datos de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), en México la cantidad de jóvenes entre los 15 Y los 29 años de edad, que no se encontraban trabajando ni estudiando llegó a una cifra superior a los 7 millones, ubicando a al nuestro como el tercer país, miembro de esta organización, con más jóvenes en esta situación.

nacionales, pero también globales. Por esta razón, esta universidad no puede ser ajena a los efectos de nuestra modernidad actual.

La UNAM forma parte del sistema educativo mexicano en su modalidad escolarizada, tal y como lo define el artículo 10º de la Ley General de Educación (INEE, 2006); además de ofrecer educación a nivel básico, medio superior, superior y posgrado, también desarrolla investigación, fomenta la formación deportiva y cultural, y cuenta con la matrícula más alta de estudiantes inscritos, lo que la hace la institución educativa más compleja de nuestro país, no sólo por su tamaño y diversidad, sino también por la naturaleza de sus funciones, sus actores y su influencia social, académica y política para el país. Es considerada la universidad más grande de América Latina, sus tejidos académicos y sociales se reproducen en forma exponencial; lo nacional y lo local reciben parte de su influjo e, incluso, parte de sus acciones en lo individual y colectivo llegan a escucharse en el ámbito internacional (García, 2007).

En 2010 esta institución celebró 100 años de su creación. Y es a través de esta centuria que la UNAM obtuvo su estatus de autonomía y se conformó como uno de los principales espacios de expresión, manifestación y creación, tanto en términos académicos como científicos, culturales y políticos (García, 2007).

La UNAM cuenta con una larga historia que inicia en 1910, año en que Justo Sierra, impulsor del pensamiento positivista, la instaura dentro del todavía régimen de Porfirio Díaz. Durante ésta época, en México se populariza un discurso político que reivindicaba la importancia y necesidad de la “modernización” del país. Bajo esta perspectiva, el desarrollo científico, entendido sobre todo desde la lógica positivista, ponía a la educación en un lugar importante dentro del proyecto nacional. Así es como la esta institución tiene desde su inicio una tarea ante todo social, pero con una perspectiva técnica, que posteriormente, quedaría relegada debido a la influencia que el materialismo histórico tuvo en toda América Latina durante la década de los 60 (García, 2007).

Desde su inauguración, la UNAM quedó establecida como una institución de educación superior financiada por el Estado. En 1929 tuvo lugar un movimiento estudiantil que culminó con la autonomía de ésta, lo que acrecentó las características que la colocan en un lugar especialmente sensible a los acontecimientos nacionales y mundiales.

Como universidad latinoamericana, en la década de los años 80, la UNAM también resintió los cambios económicos que conformaron la crisis de los llamados países en vías de desarrollo:

En la primera mitad de los ochenta irrumpió la crisis de la deuda externa. El incremento de las tasas de interés sobre el valor del débito, la reducción de los precios de los productos primarios y la retracción de la inversión productiva constelaron un panorama negativo en la dinámica de crecimiento, que gravitaba entonces en torno al mercado de crédito internacional y sobre la venta de energéticos. Estas circunstancias auspiciaron fenómenos de fuga de capitales, devaluación e inflación, que muy pronto hicieron inviable el modelo macroeconómico gestado en la década anterior, llevando casi a la quiebra a los sectores productivos y financieros vinculados con el exterior y deprimiendo drásticamente la economía interna (Rodríguez, 1999).

En estas condiciones, los programas de desarrollo nacionales se orientaron a enfrentar la crisis a través de la recuperación de la estabilidad de la balanza de pagos. La lucha contra la crisis dio un gran poder de intervención al Fondo Monetario Internacional, ya que llevó a la adopción de pautas indicadas por él. Se fueron imponiendo restricciones a la inversión pública, se abogó por la racionalización del empleo burocrático y del gasto social así como por la implantación de mayores controles fiscales, a la vez que se propuso redefinir las políticas arancelarias favoreciendo la apertura comercial.

Este ambiente político y económico tuvo un importante impacto en nuestro país en términos de educación, lo que provocó que las tasas de crecimiento de inversión a este sector permanecieran entre el 1 y el 2% anual, lo que contrasta sobremedida con los niveles de 10% de los años sesenta y setenta. (Rodríguez, 1999)

En contraste, pese a la crisis en el terreno del financiamiento y apoyo a la educación, y por tanto a las universidades públicas, durante la década de los 80 tuvo lugar un importante crecimiento de la población estudiantil, incluyendo la de nivel superior.

Esta situación provocó que durante la década siguiente, la contracción económica general, así como las pautas neoliberales utilizadas como estrategia para enfrentar la crisis, repercutieran en los sistemas de enseñanza superior, dando lugar a una serie de tendencias disruptivas del cuasi monopolio que el Estado ejercía sobre la oferta universitaria (Rodríguez, 1999).

De esta manera, el debate en torno a la educación superior fue adquiriendo cada vez más un tono global. Los países Latinoamericanos, al atravesar por diferentes crisis políticas y económicas, optaron por adecuarse a las recomendaciones de políticas públicas y estrategias de desarrollo de organismos como el Banco Mundial y Fondo Monetario Internacional, en busca de créditos y financiamientos. En el terreno específico de la educación, organismos como la UNESCO, la OCDE, la CEPAL y la OEI (esta última con sede en la Ciudad Universitaria de la UNAM), entre otros, tuvieron más representatividad en la toma de decisiones.

En 1993-1994, el Banco Mundial dio a conocer un documento que contiene su diagnóstico en torno a la educación superior en Latinoamérica, el cual hace énfasis en las desigualdades sociales y en el detrimento de los niveles de calidad y pertinencia que acompañaron el proceso de masificación universitaria en las décadas de los 70 y 80. Debido a que este proceso se fincó en el subsidio público, agotó las posibilidades de los Estados para continuar y afianzar la expansión, lo que dificultó avanzar en términos cualitativos. Como conclusión se recomendaron formas de crecimiento y desarrollo que fueran económicamente sustentables, políticamente viables, y académicamente diferenciadas y diversificadas. Por esta razón, si bien en los años ochenta, la universalización de la educación básica era el tema central en educación, en la década de los noventa hubo un giro hacia la importancia de la educación superior (Rodríguez, 1999).

En octubre de 1998 tuvo lugar la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, en donde se dio a conocer un documento llamado Cambio y Desarrollo en la Educación Superior. En este documento se pueden ubicar cuatro temas clave: relevancia, calidad, financiamiento, y administración, y cooperación.

Este documento también señala que el estado debe ser considerado el principal responsable del financiamiento de la enseñanza y la investigación en las universidades, pero tomando en cuenta las dificultades para proseguir el ritmo de crecimiento que exige la demanda, también se considera que otros agentes sociales deben adquirir compromisos de esta índole.

Frente a este panorama, en nuestro país como en el resto de América Latina, se promovieron políticas de liberalización del mercado de los estudios superiores, permitiendo la participación de la iniciativa privada en este sector. Tomando en cuenta lo anterior, Aboites (2001) señala que a partir del gobierno salinista, el Estado empezó a establecer las condiciones para que el mercado obtuviera cada vez más autonomía. “Este cambio fundamentalmente consistía en abrir camino a la intervención directa de las empresas en la dirección del país” (Aboites, 2001, p.12).

Así, a partir de 1988 la mayoría de los acuerdos entre México y los países de América del Norte, sobre todo con Estados Unidos de América, tienen como objetivo el establecimiento de reformas que faciliten el tránsito de bienes de todo tipo entre estas naciones, con la finalidad de que México logre aplicar un modelo de crecimiento basado en la apertura comercial, y en políticas de corte neoliberal. Estos acuerdos también contemplan el terreno de la educación, y es que el proyecto educativo impulsado desde entonces por el gobierno federal, se plantea como uno de los principales objetivos la integración de las instituciones de educación superior a la lógica de la globalización económica (Guzmán, 2004).

A pesar de que la liberalización de la oferta representó una posibilidad de respuesta a las crecientes demandas de la juventud estudiantil, pronto se comenzaron a advertir problemas de saturación (...) y sobre todo deficiencias en la calidad de la educación, por lo cual el tema del control de calidad surgió con insistencia desde el inicio de los años noventa (Rodríguez, 2001). Aunado a esto, si la educación es valorada como una mercancía, las instituciones privadas ofrecen una educación pensada desde la lógica de la oferta y la demanda.

Estos hechos son congruentes con el escenario de la modernidad líquida y del proyecto neoliberal, ya que como vimos con anterioridad, el valor es pensado desde una racionalidad instrumental y mercantil. Por esta razón estos discursos tienen repercusiones en los conceptos de calidad y utilidad de la educación superior. La educación que se considera útil y pertinente es aquella cuyo objetivo es la “capacitación” de los jóvenes que ingresarán al campo laboral para sustituir a los sujetos que vayan saliendo de éste, en un país que debido a su política de desarrollo económico, necesita principalmente técnicos y mano de obra, más que científicos, y en menor medida, humanistas. (Aboites, 2001).

Como consecuencia, la tendencia que se dibuja desde los años noventa corresponde a una mayor concentración en torno a las carreras asociadas al sector de los servicios y a las profesiones típicas del empleo asalariado al mismo tiempo de que empieza a marcarse una disminución en la matrícula de las carreras de ciencias básicas y de ciencias sociales. “En el área de las carreras tecnológicas la pauta es muy similar: las preferencias se orientan hacia las áreas de tecnología «suave» (sobre todo ingeniería electrónica e informática) y no a las tecnologías «duras» (civil, mecánica, eléctrica, etc.) y, del mismo modo, se abren paso planes de estudio en tecnologías de servicio” (Rodríguez, 1999).

Conforme las preferencias vocacionales de los estudiantes se orientaban hacia la rentabilidad inmediata de la formación profesional en el mercado de trabajo, las universidades privadas basaron su oferta en estas demandas, contribuyendo significativamente a la saturación de egresados de ciertas carreras *de moda*.

Aunado a lo anterior, la gran expansión del sector privado ha provocado el desarrollo de una multitud de pequeños establecimientos, que, si bien ofrecen enseñanza de nivel profesional, carecen, por regla general, de estructuras de postgrado y de investigación:

La explosión de instituciones de educación superior privada a lo largo de las décadas recientes, solamente pudo darse bajo dosis mínimas de exigencia académica y, excepto tres o cuatro instituciones privadas que atendieron su encargo social con rigor, la abrumadora mayoría de las universidades privadas se desarrollaron bajo criterios de gran

precariedad abusando de una sociedad desinformada y confundida por los propios responsables de la educación superior nacional (Casanova, 2009).

Sin embargo, cabe señalar que la universidad pública, no siempre tiene los recursos para cumplir con todas las funciones de una universidad: “No todas las instituciones de enseñanza superior públicas en América Latina pueden ser clasificadas como «universidades de investigación», es decir, como instituciones que cumplen realmente con las funciones de docencia, investigación y difusión. De hecho, la proporción de la matrícula total que actualmente se encuentra inscrita en instituciones de este tipo apenas alcanza el 15% del total” (Rodríguez, 1999)

Ante este escenario, la UNAM hoy más que nunca se enfrenta al reto de cumplir con su misión como institución al servicio de la sociedad y la humanidad, conservar su autonomía del estado en un país en constante crisis, pero al mismo tiempo responder a las demandas de un mundo que se mueve bajo la lógica del consumo desmedido.

Aunado a lo anterior, actualmente el plan de desarrollo del sistema educativo nacional contempla nuevos retos. En el ámbito específico de la educación superior se busca extender las redes entre universidades, la consolidación de sistemas estatales de educación y de financiamiento, la constante evaluación, la desburocratización, la renovación de planta docente, la consolidación del posgrado y la producción científica y tecnológica, pero también contempla la necesidad de la movilidad estudiantil, la inclusión, la responsabilidad, la pertinencia y el prestigio social. (Muñoz y Rodríguez, 2012).

La UNAM no puede escapar a la influencia de lo que pasa en otras partes del mundo, pues las instituciones educativas se encuentran inmersas en una sociedad mundial, pero a pesar de no representar un discurso institucional que abandere los valores propios de la modernidad líquida sigue siendo la institución escolar que más solicitudes de ingreso recibe anualmente, pero que también debe rechazar al mayor número de aspirantes¹⁴.

¹⁴ Sólo uno de cada diez aspirantes logra ingresar a la UNAM: www.lajornada.unam.mx/2011/02/26/sociedad

Como se señaló anteriormente, durante la década de los setenta la UNAM experimentó un importante crecimiento en la demanda de estudiantes que querían ingresar a ella. Tal situación llevó a la creación de planteles en diferentes ubicaciones de la zona metropolitana que permitió generar un modelo de universidad múltiple, diversificada y compleja (García, 2007). Esta expansión, que ha continuado a través de los años, ha integrado tanto facultades como escuelas y centros de investigación.

Estas condiciones dan origen al proyecto de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, (ENEP).“Las ENEPS surgen durante el rectorado de Guillermo Soberón, (1977-1981), con base a la tradición de autonomía universitaria, la estructura y elección de sus formas de gobierno verticales en su funcionamiento, el diseño de planes y programas educativos, la oferta y cobertura, la composición, estructura y regulación de sus comunidades académicas, así como una estructura normativa que se rige por la vía de la legislación universitaria” (García, 2007, p. 32).

Así, el 17 de marzo de 1975 surge la ENEP Acatlán, que se construyó en el municipio de Naucalpan en el Estado de México y que colinda con la zona norte del Distrito Federal. Resulta difícil afirmar que su ubicación geográfica determina los municipios o delegaciones en los cuales habitan sus estudiantes, ya que estos provienen de muy diversas zonas pero en términos generales la comunidad estudiantil de esta entidad académica se compone por jóvenes de la zona metropolitana. En el año 2004 adquiere la categoría de FES (Facultad de Estudios Superiores).

Actualmente, la FES Acatlán tiene una extensión de 30 hectáreas, cuenta con 32 edificios, 227 aulas, siete auditorios, y 44 talleres y auditorios. Cuenta con un centro de enseñanza de lenguas, en donde se ofrecen 19 de éstas y estudian 30 561 alumnos. Esta comunidad se compone tanto de estudiantes inscritos en alguna de las licenciaturas de la UNAM, como de comunidad externa.

En esta entidad educativa también se imparten diversos talleres culturales, a través de 171 grupos al que integran alrededor de 2891 estudiantes, de la UNAM y externos. Constantemente se presentan eventos artísticos, culturales.

La FES Acatlán es la entidad académica de la UNAM más diversa en áreas de conocimiento y la que cuenta con la matrícula más grande. Según la numeraria publicada en su página oficial de internet¹⁵, en el año 2011 había 19, 253 alumnos inscritos en alguna de sus 16 licenciaturas de Sistema Escolarizado, y 1 400 en una de sus tres carreras en Sistema de Universidad Abierta o en su licenciatura a Distancia. También había 290 alumnos inscritos en el programa de Educación para Adultos. Pero a pesar de ser uno de los espacios académicos y culturales más importantes de la zona norte de ciudad, y contar con tan alta matrícula, su porcentaje de titulación es muy bajo, con apenas 2 691 alumnos titulados desde su inauguración hasta el año 2010.

Esta dependencia de la UNAM también cuenta con cuatro programas de especialización, ocho de maestría y cuatro de doctorado, con una matrícula de 377 alumnos inscritos y. En 2010 se reportaron 94 graduados de posgrado. En cuanto a la planta docente, Acatlán cuenta con 1 356 profesores de asignatura y 214 de carrera, de los cuales 28 se encuentran adscritos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). En Acatlán se desarrollan 153 proyectos de investigación.

Las oferta educativa de la FES Acatlán se divide en cinco áreas de conocimiento, pero se orienta principalmente hacia las Humanidades y las Ciencias Socioeconómicas: Ciencias Jurídicas (Derecho), Diseño y Edificación (Arquitectura y Diseño Gráfico), Matemáticas e Ingeniería (Actuaría, Ingeniería Civil y Matemáticas Aplicadas a la Computación), Ciencias Socioeconómicas (Ciencias Políticas y Administración Pública, Economía, Relaciones Internacionales, Sociología) y Humanidades (Comunicación, Enseñanza del Inglés, Filosofía,

¹⁵ Realizada con base en el Informe de Actividades 2010 y con datos de la Coordinación de Comunicación Social. Consultada en <http://www.acatlan.unam.mx/campus/568/>.

Historia, Lengua y Literatura Hispánicas, Pedagogía y Enseñanza de Lengua Extranjera).

Para ingresar a la FES Acatlán, como a las demás escuelas que forman parte de la UNAM ya sea dentro del sistema escolarizado como en su modalidad de universidad abierta, existe el concurso de selección, pero también pueden ingresar por medio del llamado pase reglamentado los estudiantes que concluyeron el bachillerato ya sea en la Escuela Nacional Preparatoria o en el Colegio de Ciencias y Humanidades, ambos pertenecientes a la UNAM, y que cumplen con los requisitos establecidos (un promedio mínimo de siete y un máximo de cuatro años cursados, a partir de su ingreso a este nivel)¹⁶. Cabe aclarar que la mayoría de los lugares los ocupan los egresados del bachillerato de la UNAM (55%) y el 45% restante corresponde a estudiantes elegidos por concurso de selección (Guzmán, 2013, p. 66).

Tenemos entonces que en la FES Acatlán existe un importante número de estudiantes que proviene de opciones de educación media superior pública diferentes a las de la UNAM, o del sistema particular. Por esta razón, la comunidad que integra a los estudiantes de la FES Acatlán cuenta con una amplia diversidad en su experiencia escolar y en la manera en que la ha vivido y actuado, componiendo un universo amplio y heterogéneo.

De acuerdo al Plan de Desarrollo Institucional 2009-2013¹⁷, las políticas internas de la FES Acatlán actualmente contemplan los desafíos de un entorno mundial globalizado e incluido en la sociedad del conocimiento a través de los siguientes ejes:

¹⁶ El concurso de selección se abre dos veces al año: en febrero y junio y lo pueden presentar los estudiantes que provienen de cualquier bachillerato ya sea público o privado que hayan obtenido un promedio mínimo de siete en el último nivel de estudios. Este examen consta de 120 reactivos que se refieren a las distintas áreas de conocimiento. Cada aspirante tiene opción de elegir la carrera que desea cursar y el plantel. Se asigna un lugar a los aspirantes que obtienen un puntaje mínimo establecido para cada carrera, sin importar el lugar de residencia.

¹⁷ <http://www.acatlan.unam.mx/repositorio/general/Institucional/Plan-de-Desarrollo-2009-2013.pdf>

- El impulso de paradigmas orientados a la innovación y mejoramiento permanente de la oferta educativa.
- El establecimiento de políticas que coadyuven a la vinculación de las instituciones de educación superior con la resolución de los problemas nacionales.
- El aseguramiento de la calidad y la pertinencia social de los planes y programas de estudio.
- La incorporación de nuevas tecnologías que robustezcan la enseñanza presencial, abierta, a distancia y continua.
- La promoción de la movilidad de académicos y alumnos a nivel nacional e internacional como estrategia que tienda redes de colaboración y contribuya a la formación integral.
- El impulso de la investigación como eje articulador de la docencia en licenciatura y posgrado.
- La articulación, vinculación y cooperación intra e interinstitucional.
- La búsqueda de fuentes alternas de financiamiento.
- La gestión de procesos a partir de modelos de administración transparentes, eficientes e incluyentes.
- La adecuación de las oportunidades de formación ante los cambios demográficos, sociales y políticos.
- La formación de universitarios comprometidos con la sustentabilidad, cuidado del medio ambiente y la optimización de los recursos.
- El logro de los principios de justicia, diversidad, iniciativa y liderazgo educativo.
- La innovación en procesos que favorezcan el aprendizaje.
- La internacionalización cada vez más sistemática.

- En suma, la búsqueda de acuerdos entre las instituciones de educación superior y la sociedad mexicana.

La proyección de la FES Acatlán, por lo menos hasta este año, se propone objetivos educativos con miras a la innovación y mejora de la oferta, su vínculo con problemas nacionales, la calidad y pertinencia de los programas de estudio, así como la importancia de la incorporación y expansión de aspectos tecnológicos. El problema del financiamiento también es mencionado. En términos de los estudiantes, se busca formar en ellos compromiso social dirigido hacia la sustentabilidad, el medio ambiente, optimización de recursos, así como programas que apoyen la movilidad estudiantil.

De esta forma el discurso institucional de la FES Acatlán en torno a la educación se enmarca dentro la perspectiva de los nuevos retos que ésta debe afrontar en las condiciones sociales actuales. Pero más allá del discurso oficial, conocer las expectativas que los estudiantes depositan en sus estudios de licenciatura dentro de esta escuela, nos puede ofrecer un panorama más cercano a cómo realmente opera la educación en la UNAM. Para indagar en este tema, las representaciones sociales de la educación superior de estos estudiantes, como se ha indicado, son el concepto teórico al que esta investigación recurre.

II. REPRESENTACIONES SOCIALES: EL ESTUDIO DE LA SOCIEDAD EN EL SUJETO Y DEL SUJETO EN LA SOCIEDAD.

La importancia que se le otorga al estudio de la dimensión subjetiva es relativamente nueva dentro de las ciencias sociales, y algunos teóricos ubican su principal desarrollo a partir de la segunda mitad del siglo XX en lo que llaman “el giro cultural” en este tipo de ciencias. A partir de ese momento, ha tenido lugar una próspera producción teórica en torno a esta postura, para la cual la cultura es una dimensión simbólica esencial de la vida social, lo que implica como señala Hiernaux (citado por Suárez, 2008) un cambio radical ya que conceptos como los de “ideas”, “representaciones”, “percepciones” pasan del rango de fenómenos explicativos a fenómenos a explicar.

Desde esta postura, este trabajo analiza las representaciones sociales de la educación superior en los estudiantes de la UNAM hoy día. Para ello, en este capítulo se describe con mayor detalle desde dónde y cómo se ha ido conformando el concepto de representación social, así como la pertinencia de este punto de vista en el análisis de la problemática educativa.

a) La relación entre la dimensión subjetiva y la dimensión objetiva.

La formulación y desarrollo de la teoría de las representaciones sociales ha conformado una multiplicidad de recursos metodológicos que el investigador puede utilizar para acercarse a diferentes áreas del conocimiento¹⁸. Esta es una de las razones por las que hoy existe una fuerte corriente de investigaciones que se apoyan en esta teoría.

¹⁸ La teoría de las representaciones sociales ha sido utilizada en estudios de muy diversos problemas de investigación, como lo son la identidad, el género, etc. (Piña y Cuevas, 2004)

Y es que el concepto de representación social es una intersección entre la dimensión subjetiva con la objetiva, al relacionar el mundo de las ideas de los sujetos con su forma de incidir en la realidad. Serge Moscovici, quien utiliza por primera vez este término, se refiere a las representaciones sociales como una organización de imágenes y lenguajes cuyo “papel es dar forma a lo que proviene del exterior” (Moscovici, 1979, p. 17).

A través de estas imágenes, conceptos e informaciones, significamos nuestra realidad y actuamos en ella, por ello, cualquier objeto de estudio social, ya sea material o inmaterial, implica el análisis del mundo subjetivo de los individuos.

La relación que existe entre nuestra forma de pensar y la manera en que significamos y construimos nuestra realidad, a pesar de ser rescatada sobre todo partir de la segunda mitad del siglo XX -momento en el que la palabra “cultura” se vuelve clave en las ciencias sociales¹⁹- ha acompañado la reflexión del pensamiento humano desde sus principios²⁰. En el terreno propio de las ciencias sociales, ya Comte (1975), a quien se le considera fundador de la sociología, afirmaba que “las ideas gobiernan al mundo”. Pero es Durkheim, “el primero en proponer el término ‘representación colectiva’. Él quería designar así la especificidad del pensamiento social en relación con el pensamiento individual” (Moscovici, 1979, p.16)

¹⁹ Los trabajos que resaltan la importancia de la subjetividad se empiezan a desarrollar sobre todo a partir del llamado “giro cultural en las ciencias sociales” (Giménez, 2010) -escuela británica de estudios culturales, el posmodernismo, el post-estructuralismo, etc.- que comienzan a predominar a partir de la segunda mitad del siglo XX, el cual defiende la idea de que la cultura es una dimensión determinante de la vida social, y no sólo un mero apéndice de ésta.

Desde este tipo de teorías, el concepto de cultura abarca mucho más que la idea de la “alta cultura” y se le ve como una estructura con cierta autonomía de la historia y la sociedad, y que media e informa nuestras acciones. La necesidad de que la sociología se preocupe por la dimensión simbólica para analizar problemas tales como los del poder, así como la urgencia de la perspectiva interdisciplinaria, de los estudios de la cultura popular, de subculturas, de cultura de clase, de los medios de comunicación y la introducción del concepto de narrativas son algunos de los ejes de discusión que surgen con este movimiento teórico.

²⁰ La reflexión acerca de la forma en que conocemos y actuamos puede rastrearse en la filosofía de la Grecia Antigua, especialmente en Platón. Posteriormente, dentro del desarrollo de la filosofía alemana del siglo XVIII Kant rescata estos fundamentos para elaborar un sistema de categorías del pensamiento (Aguilar, 1997). Este sistema es ampliamente criticado por Durkheim.

Durkheim considera que la sociología es el estudio de los hechos sociales, y que éstos se dividen en dos categorías: los materiales y lo inmateriales. En su obra “Las formas elementales de la vida religiosa” (2001) Durkheim intenta establecer las categorías de pensamiento bajo las cuales actúan las sociedades contemporáneas, es decir, la forma en que los hechos sociales inmateriales dan forma a la sociedad. En esta obra, Durkheim defiende una postura epistemológica que critica la perspectiva kantiana *apriorista*, que sostiene que existen categorías del pensamiento humano que son independientes de la sociedad y del tiempo. Para Kant las categorías universales “no pueden derivarse de la experiencia: son lógicamente anteriores a ésta y la condicionan; las concibe como propiedades simples, irreductibles, immanentes al espíritu humano” (Durkheim, 2001, p.11).

Para Durkheim, todas las categorías, incluso aquellas tan universales como lo podrían ser las del tiempo y el espacio, son nociones que no pueden ser entendidas fuera de cierta civilización. Por ejemplo, el tiempo, que podría considerarse una categoría utilizada por todas las culturas del mundo, nunca es *mi tiempo*, “es el tiempo tal como objetivamente es pensado por todos los hombres de la misma civilización” (Durkheim, 2001, p.39) Así, el tiempo está dividido bajo ciertos puntos de referencia construidos socialmente, como horas, días, ciclos y ceremonias, los cuales dotan de cierta especificidad a esta categoría dependiendo su ubicación social e histórica.

Con esta observación, Durkheim llega a la conclusión de que las categorías a través de las cuales clasificamos y ordenamos nuestra realidad son productos sociales: “las representaciones colectivas son el producto de una inmensa cooperación extendida no sólo en el tiempo, sino también en el espacio; una multitud de espíritus diferentes han asociado, mezclado, combinando sus ideas (...) se encuentra en ellas algo así como un capital intelectual muy particular, infinitamente más rico y complejo que el individual” (Durkheim, 2001, p.14)²¹.

²¹ De acuerdo con Elejabarrieta (citado por Hernández, 2007) la noción de las representaciones colectivas de Durkheim guarda importantes diferencias con el concepto de las representaciones sociales. La primera de ellas es que las representaciones colectivas son entendidas como formas de conciencia que la sociedad, al

Cuando Durkheim habla de un capital intelectual más rico y complejo que el individual, pone de manifiesto la existencia de un tipo de conocimiento compartido y construido colectivamente, a través de la historia de los hombres, que por su condición social, ejerce una fuerza sobre nosotros: “los hechos sociales tienen esta propiedad. Lejos de ser un producto de nuestra voluntad, la determinan desde el exterior; son como moldes en los que tenemos que fundir nuestras acciones” (Durkheim, 1999, p. 60). Con esta afirmación, Durkheim delinea la idea de que en la dimensión subjetiva de los individuos, no sólo están presentes elementos meramente particulares, sino también elementos que el sujeto ha interiorizado a través de su socialización:

En el curso de nuestra historia se ha venido constituyendo un conjunto de ideas sobre la naturaleza humana, sobre la importancia respectiva de nuestras diferentes facultades, sobre el derecho y sobre el deber, sobre la sociedad, sobre el individuo, sobre el progreso, sobre la ciencia, sobre el arte, etcétera, que están en la base misma de nuestro espíritu (Durkheim, 1991, p. 68).

Estos elementos que para Durkheim constituyen la base de lo que llama nuestro espíritu, permiten al individuo conformar un tipo de conocimiento que trascienden a su experiencia personal, y que le permiten tanto explicar, como actuar en su realidad, por lo que otra forma de llamar a este capital intelectual compartido es con el nombre de cultura. De esta manera, es posible decir que en la obra de Durkheim se encuentra la idea de que la cultura es una dimensión esencial que debe ser tomada en cuenta para explicar el comportamiento de una sociedad²².

Esta idea se desarrolla más ampliamente dentro de los estudios sociales con Max Weber, ya que él “se interesa por comprender los motivos y las creencias que están detrás de las acciones de la gente, con la convicción de que los hombres no son solamente portadores de estructuras, sino que son productores activos de lo social”

igual que los demás hechos sociales, impone a los individuos. Por el contrario, las representaciones sociales son producidas por los sujetos. La segunda diferencia es que las representaciones colectivas implican una reproducción de las ideas sociales, por el contrario, las representaciones sociales son también una producción.

²² Sin embargo, en esta obra de Durkheim todavía no se encuentra aún la idea de que en la misma civilización las categorías son entendidas de diferente forma dependiendo el grupo social.

(Guzmán, 2004, p. 80) Esta postura entiende a los actores y sus acciones como categorías sociales y objetos de estudio.

Así, el análisis de la acción social -toda conducta humana con sentido orientado en la acción de los otros- plantea una reflexión más allá de lo observable, pero que al mismo tiempo, da cuenta de lo que podemos observar. Con ello, Weber nos sugiere que para estudiar a la sociedad y su historia, es necesario acercarnos a la dimensión subjetiva de los sujetos. Por tanto, los estudios sociales deben tomar en cuenta los sentidos que motivan la acción social de los actores.

Por ello, Weber propone una perspectiva para el estudio de la sociedad, hoy conocida como sociología comprensiva, la cual tiene como objetivo ser una ciencia que intenta explicar a través de la interpretación, la acción social. Este interés lo lleva a elaborar una gran aportación en términos metodológicos al introducir el concepto *verstehen* (comprensión) como elemento fundamental en la teoría social. Así, el sociólogo más allá de describir los fenómenos sociales, debe comprender las motivaciones de los actores desde su propia vivencia. Comprender a la acción social desde las motivaciones de los actores, nos lleva invariablemente a la dimensión subjetiva, pero entendiendo a ésta en relación con su impacto con la dimensión social y objetiva.

Posterior a Weber, otros autores continúan la tarea teórica que implica la sociología comprensiva, reinterpretando y aportando nuevas ideas. Schütz es uno de los principales representantes de esta corriente cuya obra nos ayuda a entender el papel de la sociología en el estudio de la dimensión subjetiva, porque coloca a la vida cotidiana y al “conocimiento común” en el centro de la investigación social.

Schütz (1982) señala que en el desarrollo de la vida cotidiana, los sujetos van construyendo conocimientos de sentido común, que responden a una necesidad práctica: la de poder relacionarnos socialmente. Estos conocimientos permiten significar las experiencias en relación con las experiencias de los demás, conformando lo que Schütz llama la intersubjetividad. Es desde esta intersubjetividad que los sujetos perciben su realidad como algo natural y normal:

es natural porque la realidad es concebida como algo que simplemente está ahí, y es normal porque resulta lógica desde nuestro conocimiento común²³. Por esta razón Schütz considera que los sujetos ven a la sociedad de manera acrítica e irreflexiva. El sujeto vive su vida diaria a través de la interacción con otros sujetos con los que comparte ideas, conceptos, conductas, etc. por lo que suponen que la realidad es una y que todos los demás sujetos la significan de igual manera: "Desde esta actitud natural el sujeto asume que la realidad es comprensible desde los conceptos del sentido común que maneja, y que esa comprensión es correcta" (Schütz, 1982, p. 37).

El sujeto, al estar inmerso en su vida cotidiana, ve al mundo sin desprenderse de su perspectiva particular, por lo que la percepción de una realidad *única* descansa en la lógica específica que da sentido a las estructuras sociales, y su presencia tanto en nuestra subjetividad como en nuestro entorno. Es decir que nuestra noción de la realidad y nuestra forma de actuar dentro de ella –lo que Schütz llama el mundo de vida- es el producto de la interrelación entre el universo simbólico y el universo objetivo que dan lógica a la sociedad en el cual nos encontramos inmersos. De esta forma, nuestra noción de la realidad dista de ser una imagen fiel del mundo objetivo, sino que es una construcción simbólica²⁴ que hemos aprendido conforme nos constituimos como seres sociales. Esta es una de las ideas centrales en la teoría de las representaciones sociales de manera tal que para los estudios de realizados a partir de este concepto no es posible dejar de lado la dimensión presente en todo lo relativo a lo simbólico: la cultura.

Dar sentido es asignar significados. En todo proceso de significación, el individuo interpreta a través de los códigos, o estructuras simbólicas. Por esta razón, el sentido es un concepto que trasciende a la dimensión específica de las

²³ La teoría de las representaciones sociales comparte en términos generales el concepto de conocimiento de sentido común de Schütz, pero sí acepta la capacidad crítica y reflexiva del sujeto hacia su entorno y hacia la posibilidad de modificarlo.

²⁴ En este sentido, teorías como las del interaccionismo simbólico han aportado a los estudios sociales la idea de que las personas interactúan con símbolos para construir significados. Mediante las interacciones simbólicas adquirimos información e ideas, entendemos nuestras propias experiencias y las de los otros, compartimos sentimientos y conocemos a los demás. Sin símbolos nada de lo anterior podría ocurrir. Nuestro pensamiento y acción serían totalmente restringidos (Hernández, 2007, p. 8).

representaciones sociales, éstas sólo son correspondientes con el sentido común, que es, como se ha venido señalando, aquel que compartimos socialmente y desde el cual damos sentido a nuestro mundo de vida. Por ejemplo, las nuevas generaciones se integran a la sociedad a través de un proceso que los dota de la facultad de actuar²⁵, para desenvolverse en la estructura social en la que viven. Bernstein (1987) llama a este proceso “culturización” y lo describe como aquel en “el cual un niño adquiere una identidad cultural, y al mismo tiempo, reacciona a dicha identidad” (Bernstein, 1987, p. 287). A medida que el niño crece, va identificando, conociendo y reproduciendo los códigos y esquemas cognitivos que le permiten convivir y comunicarse socialmente²⁶. De esta manera, para Bernstein la culturización es el proceso mediante el cual un ser deja de ser meramente biológico y se convierte en un ser social.

Se puede decir entonces que al culturalizarse, los sujetos adquieren ciertos modelos o esquemas²⁷ culturales a través de los cuales miran, explican y dan sentido a su entorno (lo que consideran como realidad y “normal”), como a sí mismos en relación con los demás (identidad).

Estos modelos, son entonces aprendidos y reproducidos para explicar el mundo que nos rodea. Como la noción de *realidad* es un producto social, es posible, como hemos visto ya con Schütz, decir que es el resultado de la relación entre las formas objetivadas y las formas interiorizadas dadas en un momento determinado, es decir que esta relación está enmarcada dentro del espacio-tiempo, por lo que se enfrenta constantemente a los cambios y ajustes entre estas dos dimensiones: el mundo interiorizado es producto y productor del entorno, y a su vez el entorno es producto y productor de ese mundo interiorizado. Al culturizarnos aprendemos las

²⁵ Chomsky separa el estudio del sistema de reglas de la lengua del estudio de las reglas sociales que determinan el uso en función de los contextos, y elabora una distinción entre competencia y actuación. La competencia es el conocimiento tácito que el niño tiene sobre las reglas de su lengua; la actuación es el uso social de ese sistema de reglas. La competencia se refiere al hombre abstraído de las restricciones sociales; la actuación se refiere al hombre inmerso en la contextualización de las situaciones en las que se desenvuelve sus actos de habla (Chomsky, 1999)

²⁶ El aprendizaje de una lengua, como veremos más adelante, es parte elemental de este proceso.

²⁷ En el desarrollo del trabajo se hablará de estos dos términos de manera homóloga.

representaciones sociales vigentes y compartidas por nuestra sociedad y los grupos a los que pertenecemos.

Por esta razón, la cultura es una dimensión que está presente en los estudios sociales, ya que estos tienen como objeto, de una forma u otra, explicar y/o comprender las conductas y relaciones entre los diferentes actores sociales (Baijoit: 2008). De esta manera, el análisis de algún aspecto de la realidad social debe contemplar tanto la dimensión social visible, como aquella parte oculta desde la cual nuestras acciones toman sentido.

Contrariamente a los fenómenos naturales, las conductas humanas son el resultado de procesos subjetivos: los resortes conscientes o inconscientes, voluntarios o involuntarios de nuestras acciones, son las representaciones que el actor se forma de sus intereses, de sus valores, de sus normas, y de sus afectos en un contexto material determinado (...) Y estas representaciones son evidentemente culturales (Baijoit, 2008).

En este sentido, las representaciones sociales resultan ser un concepto teórico que nos da la posibilidad de abordar diferentes problemáticas sociales, idea que se desarrolla más ampliamente a continuación.

b) La construcción del concepto de representación social.

Giménez sostiene que todos los conceptos que hacen referencia a la subjetivación de la cultura²⁸ tienen la palabra representación. Pero es Serge Moscovici quien a mediados del siglo pasado construye una definición y la teoría de las representaciones sociales, desde una perspectiva que replantea la relación sujeto/objeto.

Esta teoría pone el acento en la comprensión del proceso de conocimiento que los individuos comparten como parte de un grupo, con respecto al mundo que los rodea y de cómo éstos son capaces de desarrollar una forma de pensar y de situarse en

²⁸ Al hablar en este trabajo del concepto de cultura lo entendemos desde la definición de Gilberto Giménez : "la organización social de significados, interiorizados en forma relativamente estable por los sujetos (individuales o colectivos) que los comparten y objetivados en formas simbólicas, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados" (Giménez, 2010, p. 49)

el mundo. “La noción de realidad social y su proceso de construcción es un elemento clave para la comprensión de esta teoría” (Araya, 2002, p.13) debido a que las representaciones sociales son entendidas como modelos de la realidad construidas a través del conocimiento común, como “una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos” (Moscovici, 1979, p. 17)

Así, las representaciones sociales son el lenguaje y las imágenes a través de las cuales incorporamos nuestro entorno. Pero estas imágenes “no son un mero reflejo del exterior sino que, más bien, son una construcción que da sentido y significado al objeto o referente que es representado” (Martinic, 2006, p. 300) Así, ante una realidad cargada de sentido, el conocimiento común es una guía para la acción que se enmarca dentro de la operatividad y no la formalidad:

Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro. La mayor parte de las relaciones sociales estrechas, de los objetos producidos o consumidos, de las comunicaciones intercambiadas están impregnadas de ellas. Sabemos que corresponden, por una parte, a la sustancia simbólica que entra en su elaboración y, por otra, a la práctica que produce dicha sustancia (Moscovici, 1979, p. 27).

Desde el conocimiento común asignamos un tipo especial de sentido: el sentido común. Este tipo de sentido tiene una función práctica, la de comprender nuestro mundo y a nuestra participación en éste. El sentido común de las representaciones sociales es el resultado de una correspondencia entre el contexto del cual surgen y en el cual influyen a través de su mediación en la práctica de los sujetos. Por eso más allá de entender a las representaciones como imágenes que hacen referencia a un objeto concreto, debemos entenderlas como un “conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado” (Abric, 2001, p.19). Este objeto puede estar materializado o bien hacer alusión a ideas como por ejemplo la educación, la igualdad, la justicia, etc.

De esta manera, las representaciones sociales son “una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, orientado a la práctica, y que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social” (Jodelet, 1986, p. 478) y

por tanto sirven como elementos cuyo análisis nos ayuda a entender el sentido que se conforma desde la complejidad y la dinámica de la realidad social.

Las representaciones sociales al ser constituyentes del conocimiento práctico, como se mencionó, son a su vez un concepto que concierne al sentido común. Este sentido se pone a disposición de la experiencia cotidiana, por tanto las representaciones sociales son programas de percepción, que sirven de guía para la acción e instrumento de lectura de la realidad, sistemas de significaciones que permiten interpretar el curso de los acontecimientos y las relaciones sociales; “que expresan la relación que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y los otros; que son forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público” (Jodelet, 1986, p. 10)

La idea de las representaciones sociales como forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido ha llegado incluso a generar afirmaciones radicales que afirman que “no existe realidad objetiva *a priori*, -ya que- toda realidad es representada, es decir, apropiada por el grupo, reconstruida en su sistema cognitivo, integrada en sus sistema de valores, dependiendo de su historia y del contexto e ideología que la envuelve” (Abric, 2001, pp. 12-13). A pesar de que Abric toma varios puntos importantes, como la intervención de un proceso mental y la dimensión valorativa, histórica e ideológica, no es posible negar la existencia de una realidad física independiente de la existencia humana. Hay una realidad que *está*, sin embargo, como seres sociales sólo podemos relacionarnos que esa realidad a través de la especificidad de nuestra condición.

Esta última idea es importante para entender la teoría de las representaciones sociales, debido a que esta teoría se enmarca dentro de una perspectiva que intenta trascender la discusión moderna entre la dicotomía sujeto/objeto, en donde estas dos categorías se entienden como entidades distintas y cuya relación supedita a alguno de los dos al otro. Para la teoría de las representaciones sociales, el sujeto está en el objeto, y viceversa, y su relación es indivisible.

La realidad física, como señala Deely (1996) se convierte en objetos en cuanto son interpretados. Una de las dimensiones que intervienen en esta construcción de sentido, es sin lugar a dudas, la forma en la que nuestro cerebro, y por ende nuestra mente²⁹, funcionan. Por lo que resulta pertinente detenernos un poco en este punto.

1. Génesis cognitiva de las representaciones sociales.

Conforme crecemos, vamos desarrollando nuestro cerebro, que es el órgano desde el cual funciona nuestra mente, y por ende, nuestras habilidades psicomotrices y cognitivas. Respecto a cómo funciona nuestro sistema cognitivo existen diversas teorías, pero en términos generales se puede decir que es un acuerdo que la cognición es un procesamiento de información. Bertucelli (1993) señala al respecto que Spencer y Wilson encontraron que el ser humano es un procesador eficiente de información y que dicha eficiencia radica en la cantidad de energía que nuestra mente aplica en el procesamiento de información, dando como resultado una memoria de corto y largo plazo.

Esto se debe a que las capacidades sensoriales del hombre permiten percibir más información de nuestro entorno de la que nuestras capacidades conceptuales centrales consiguen analizar, por lo que es necesaria una selección y clasificación de la información. Consecuentemente, la mente humana optimiza su recurso energético en la información que tiene una mayor probabilidad de contribución a los objetivos cognitivos de la mente.

Nuestra condición humana nos permite percibir varios estímulos e imágenes al mismo tiempo, pero para poder transformar estos datos en información y conocimiento es necesario hacer una selección –y por tanto, también una discriminación- e interpretación. Siguiendo a Spencer y Wilson, la tipología de las informaciones comprende: a) informaciones conocidas a las que no vale la pena dedicar atención, b) informaciones nuevas, sin ningún vínculo con nada que existe

²⁹ La mente es la actividad que ocurre en un órgano específico, el cerebro (Morin, 1997).

en la mente, y cuya procesamiento requiere un costo excesivo, y c) informaciones nuevas pero relacionadas parcialmente con otras conocidas. Dadas las exigencias de economía mencionadas anteriormente, es evidente que el proceso cognitivo se dirige en mayor medida hacia las informaciones comprendidas en la última categoría.

Entonces, todo proceso cognitivo consiste en interiorizar lo que está afuera, pero pasando por una mediación que organiza esa información asignándole cierta significación.

En este sentido, Quinn y Strause (1997) señalan que esa significación está fuertemente influida por las primeras experiencias de vida. Un bebé no verbaliza ni racionaliza sus emociones, pero las experimenta, y es en estas primeras experiencias de donde se basa nuestro posterior aprendizaje. Este aprendizaje, o significación del mundo, ocurre fisiológicamente en nuestras neuronas, las cuales se conectan, desconectan y reconectan para reafirmar o cambiar significados. Por ello, es en la infancia donde se desarrollan los esquemas –sistemas de ideas- más rígidos, y más difícilmente modificables.

Así, aquello que percibimos como realidad, es el resultado del proceso de asimilación de los inmensos estímulos al que nuestro entorno nos enfrenta. Al no ser capaces de asimilar todos estos estímulos de forma idéntica, la realidad se nos presenta incompleta. Ante este fenómeno, el ser humano tiende a complementar la información procesada con los esquemas ya incorporados. Esta habilidad nos da la posibilidad de construir conocimientos que superan los límites de la información estrictamente recuperada de nuestro entorno material.

Tenemos entonces que la cognición es el proceso mediante el cual incorporamos nuestra realidad, ya sean los elementos que existen materialmente o los que creamos idealmente. Este proceso, según Jodelet (1986) ocurre en tres momentos:

- La construcción selectiva. La selección y discriminación de elementos que posteriormente son organizados. Durante esta selección como señalamos, tienden a permanecer los elementos que son familiares.

- El esquema figurativo. Aquí los elementos son sintetizados y organizados para formar esquemas que forman imágenes e ideas, es decir, adquieren sentido:

Estas imágenes estructuradas es lo que Moscovici ha denominado núcleo figurativo, o sea, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate. Esta simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural (Araya, 2002, p. 35).

- La naturalización. Aquí la imagen o idea pierde su carácter arbitrario para establecerse ya no como una idea, juicio, opinión, sino como la *realidad*. Es en este momento, en donde las representaciones sociales se relacionan entre sí para transformarse en el conocimiento común desde el cual interpretamos y explicamos nuestro entorno. Por ello, el papel de las nociones, creencias, valores, actitudes previos en la construcción de las nuevas representaciones es fundamental.

Nuestra realidad es el resultado de un proceso de interpretación, porque “representar una cosa, un estado no es simplemente desdoblarlo, repetirlo o reproducirlo, es reconstruirlo, retocarlo, cambiarle el texto” (Moscovici, 1979, p. 39).

En este proceso de construcción de la representación, interviene lo que Jodelet denomina el anclaje. Para Jodelet (1986) el anclaje se refiere a la integración cognitiva del objeto representado en relación con lo ya conocido, con lo preexistente en la mente del sujeto. En este sentido, una misma representación social tiene diferentes versiones, y genera diferentes actitudes entre los sujetos que la comparten.

Por esta razón, conocer sólo el contenido no nos lleva a la comprensión de una representación social, para ello es indispensable conocer también su estructura (núcleo y jerarquía de los elementos periféricos). Esta estructura de las representaciones sociales las dota de cualidades contradictorias, pero complementarias: son a la vez estables y dinámicas, rígidas y flexibles. Así mismo, esta estructura hace que las representaciones sociales no respondan solamente a la lógica del consenso, sino también de la diversidad.

Hasta este momento hemos hablado de la estructura bajo la cual se organizan los elementos que componen nuestras representaciones, pero no nos hemos detenido a señalar cuáles son estos elementos, más allá de que son información procesada.

Las representaciones sociales están compuestas por ideas, creencias, valores, opiniones, estereotipos, imágenes y actitudes, pero para Moscovici todas estas categorías son incluidas en tres dimensiones principales: la actitud, la información y la representación.

La actitud hace referencia a una disposición valorativa³⁰ y de acción hacia cierto objeto, la información considera los elementos que conocemos y la representación alude a “el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social” (Araya, 2002, p. 41). Por lo anterior, esta estructura define con precisión las dimensiones de la actitud y de la información, pero deja muy vago la tercera dimensión, la cual señala Moscovici, es la de más importancia y de difícil acceso.

Así, las representaciones, son procesos siempre en construcción de significación, que se construyen a partir de nuestras experiencias y relaciones sociales, por lo que son entidades que están encarnadas en nosotros, que son subjetivas, pero no individuales, son un “corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios (Moscovici, 1979, pp. 17-18).

2. Génesis social de las representaciones sociales

³⁰ Siguiendo esta idea de que la psique se mueve bajo esta “energía de amor”, otros autores plantean que la “motivación afectiva” es “la manera por la cual las relaciones de sentido se involucran y colaboran a la contribución y a la estructuración profunda de la energía y de la economía propia del actor” (Suárez, 2008). Remy y Boyé abundan en la explicación. “Lo socio-cultural no resulta operante más que en la medida en que es capaz de provocar una *movilización afectiva*, lo que implica que los dinamismos de la personalidad encuentran un contenido en los “programas” propuestos socialmente. Lo que aquí nos importa no es el análisis interno de estos dinamismos de la personalidad, sino la articulación de su apoyo o de su distorsión recíproca (Suárez, 2008, p. 325)

Los seres humanos, al igual que muchas otras especies, somos seres sociales. Una de las implicaciones de la vida social es la coactuación; cuando esta coactuación obliga al ser vivo a tomar en cuenta la cooperación, la oposición o la mera existencia de los otros se pone de manifiesto la necesidad del uso de actos expresivos (Martín, 1991). Este tipo de actos comprenden a la comunicación, pero “a diferencia de los animales, cuya comunicación es rudimentaria y circunscribe a ciertas señales que dependen del contexto específico” (Barajas, 2004, p. 14), el hombre posee la capacidad no sólo de abstraer la realidad, sino además como ya hemos visto, de otorgarle significado. Es por ello que para la teoría de las representaciones sociales, la comunicación juega un papel fundamental, como vía que posibilita el intercambio de información a través de la cual una representación social toma forma.

Al hablar de comunicación es necesario referirse al lenguaje, porque éste es el sistema de códigos compartidos necesario para poder llevar a cabo actos comunicativos. Es en este sistema de códigos donde están abiertas las posibilidades ilimitadas de la vida cognitiva (Deely, 1997). Por lo anterior, “el lenguaje no es solamente un medio o instrumento para perfeccionar la comunicación: es una poderosa herramienta cognitiva que ha permitido la formación y complejización de las representaciones y ha posibilitado la transmisión e intercambio de esas representaciones entre los miembros de la especie” (Raiter, 2002, p. 13). Por ello, el sujeto a diferencia del animal, quien vive en “un eterno presente” (Barajas, 2004, p. 14) no sólo se comunica para hablar del aquí y ahora, sino para entretener junto con sus semejantes, una memoria, una historia.

La comunicación tiene repercusiones del todo culturales, ya que el sujeto empieza a entender la realidad a través de una óptica orquestada por el colectivo social. Como ya se señalaba anteriormente, las experiencias en el entorno social, la apropiación del uso de ciertos códigos, así como de la lógica que los hace comprensibles, conforman el proceso mediante el cual nos configuramos como sujetos, ya que como su nombre lo indica, ahora nos encontramos sujetos a una cultura. Las lenguas, la definición de una identidad, la educación, son ejemplos de aspectos de la vida social que son posibles sólo a través de la comunicación.

Comunicación es poner en común algo a los demás, por lo que es a través de la comunicación que los individuos pueden establecer ciertas convenciones, sin las cuales, una estructura social no podría existir. Las representaciones sociales son ejemplos de estas convenciones, porque “hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser” (Moscovici, 1979, p. 39).

A través de la comunicación interactuamos con los sujetos que comparten nuestro entorno. Hablamos de lo que nos rodea y con quien nos rodea, por eso en nuestras representaciones sociales están presentes nuestras circunstancias, nuestro lugar en la sociedad, nuestra edad, etc. Dependiendo de este lugar dentro de la estructura social, tenemos acceso o no, a ciertos referentes, ya que nos expresamos según nuestro “interlocutor, o cada situación, o según sea el papel que se espera de nosotros, dependiendo de la posición en la que nos encontramos: posición de poder o de sometimiento” (Piñuel, 2006, p. 20). Por ello, nuestra condición social es un importante factor que influye en nuestras representaciones sociales y que causa en ellas una dimensión ideológica.

Cabe en este momento hacer un recuento respecto a las principales características que hemos señalado sobre las representaciones sociales:

- Las representaciones sociales son el producto de un proceso social y comunicativo. Si bien no toda acción social es comunicativa, es decir, está orientada al intercambio de información con un la intención de influir en el comportamiento de otro u otros, toda acción comunicativa sí es social. Por esta razón, todo producto comunicativo es una manifestación de la cultura que la dota de sentido, así como del momento en que fue producido. Esto quiere decir que las representaciones sociales cambian gracias a su condición comunicativa³¹ y social (relación entre las formas interiorizadas y las formas objetivas).

³¹ La comunicación es un acto de diálogo, en el cual se pone en juego “la formación lingüística de consenso, a través de la que se entretienen las interacciones en el espacio y en el tiempo, (que) permanece dependiente de tomas de postura autónomas de afirmación o negación por parte de los participantes en la comunicación gracias a pretensiones de validez susceptibles de crítica” (Habermas, 1981, p.127)

- Las representaciones sociales hacen referencia al conocimiento común. Las representaciones sociales son conformadas cotidianamente, como se señaló, a través de un proceso de naturalización, por lo que no son cuestionadas o racionalizadas, simplemente se presentan como reales.
- Las representaciones sociales tienen repercusión en nuestras acciones pero no las determinan. Como responden al conocimiento común, son aprendidas a través de nuestra vida cotidiana, por ejemplo “cada persona parte de las observaciones y sobre todo de los testimonios que se acumulan a propósito de acontecimientos corrientes: el lanzamiento de un satélite, el anuncio de un descubrimiento médico, el discurso de un personaje importante, una experiencia narrada por un amigo, la lectura de un libro, etc.” (Moscovici, 1979, p. 40). En este sentido nos ayudan a ser competentes socialmente hablando, ya que nuestra forma de entender el mundo también se relaciona con nuestra forma de actuar en él: “La acción depende en gran medida de las palabras con las que se exprese” (Bourdieu, 1984, p. 97). De tal forma, nuestras representaciones sociales influyen, pero no determinan, nuestros comportamientos.
- Las representaciones sociales hablan de la ideología de una sociedad en cierto momento histórico. La división de clases de una sociedad relativamente determina las experiencias a las que un individuo tiene acceso, así como el capital cultural con el cual contará (Bourdieu, 1984). En ese sentido, como las representaciones sociales son construidas a partir de factores contextuales, también serán resultado y en cierta medida, reproductoras³² de la ideología de una sociedad.

Las representaciones sociales, la comunicación, la sociedad y la cultura son conceptos que se hayan esencialmente relacionados, y que como hemos visto,

³² La palabra ideología ha sido entendida, según J.B. Thompson (1998) bajo dos perspectivas principales. Una de ellas entiende a la ideología como el sistema de ideas, creencias y valores bajo el cual una sociedad explica su realidad. La segunda, considera a la ideología como un sistema de dominación, de relaciones asimétricas de poder. En este trabajo, al hablar de ideología se hará referencia a la segunda definición.

además comparten otro aspecto: la flexibilidad. Esta cualidad hace que resulte limitado entenderlas como algo estático.

Conocer los elementos que conforman las tres dimensiones de las representaciones sociales nos permite conocer el sentido constituido que los estudiantes relacionan con la educación superior. Por ello, esta investigación analiza los elementos que forman parte de la estructura de las representaciones sociales de la educación de los estudiantes de la UNAM, pero sin perder de vista que estas representaciones son resultado de la interacción social, y que por tanto, son cambiantes.

Las representaciones sociales, al ser concepto que se refiere a una forma de conocimiento particular -la del sentido común, la práctica, la de la vida cotidiana- en la que se encuentran presentes tanto la individualidad del sujeto como la sociedad que envuelve a éste, son un concepto al que el análisis educativo se ha acercado.

c) Los estudios sobre la educación, la universidad y las representaciones sociales.

Las sociedades, dependiendo su estructura y contexto histórico, conforman ciertas ideas y creencias que necesitan comunicar a las nuevas generaciones. De esta forma, la educación es el “medio que prepara en el corazón de los niños las condiciones esenciales de su propia existencia” (Durkheim, 1991, p. 70), dotándolos de la posibilidad de dar un sentido a su entorno y a sus acciones. La educación es por tanto, un proceso cultural.

Por esta razón, la educación es comprendida como parte integral de los modelos sociales, del concepto de comunidad y de gobierno. “La educación, en su concepto, se hizo compleja por los valores políticos e ideológicos que sobre ella se han postulado, pues siempre se le consideró como factor primordial para el bienestar social” (Castrejón, 1990, p. 12).

Si la educación es un elemento necesario del bienestar social, entonces es un concepto que está intrínsecamente unido al estudio de la sociedad. Durkheim

(1991), desde principios del siglo pasado, sostenía que la educación debe preponderantemente cumplir la función correspondiente a las necesidades de cierta sociedad, y que estas necesidades sólo pueden ser determinadas por la sociología, estableciendo a la educación como uno de los principales problemas de estudio de la sociología. Hoy, resulta evidente que la educación no puede ser ajena a la dinámica social de nuestros tiempos, por lo que “para los estudiosos de los problemas sociales, la educación es uno de los temas centrales de nuestra época” (Castrejón, 1990, p. 11).

Las implicaciones culturales de la educación, junto con la relación que tiene con las demás estructuras de la vida social, hacen de la educación al mismo tiempo un proceso y un objeto de estudio cuya complejidad ha ido acrecentando junto con nuestras sociedades:

La educación, por ejemplo, definida como una función social global, asegurada y traducida por un cierto número de prácticas, está en relación, evidentemente, con el conjunto más vasto de las ciencias del hombre y de la sociedad. Por consecuencia, desde el punto de vista del saber, le interesa tanto al psicólogo como al psicólogo social, al economista como al sociólogo, al filósofo como al historiador, etcétera. En el plano de la acción, se advierten múltiples competencias necesarias tanto para la inteligencia práctica como para la gestión de situaciones concretas. Sólo se puede esperar emprender seriamente el análisis de tales prácticas a partir del reconocimiento de su complejidad y, por consecuencia, de una comprensión considerablemente retrabajada del status de su opacidad (Ardoino, 1991, p. 173).

La complejidad y la opacidad son nociones que para Ardoino nos conducen a la necesidad de acercarnos a la educación desde un análisis multirreferencial, que rebasa la perspectiva funcionalista de Durkheim. Hoy, la educación es entendida con relación a la circulación, comunicación y almacenamiento de recursos informativos, más que en ninguna época. En este sentido, Delors afirma que en el siglo XXI:

La educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por la corriente de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él (1994, p. 91).

Para Delors, la educación ya no puede ser entendida en términos meramente cualitativos, sino que se debe buscar que a través de ésta se fomenten habilidades que posibiliten la actualización y profundización de los conocimientos, para lo que propone que la educación sea estructurada en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Esta perspectiva, es aceptada de manera general a nivel global en nuestros días, pero también se ha reconocido que los estudiantes son un grupo heterogéneo, con diferencias socioeconómicas y culturales, por lo que la educación es un ámbito que debe tomar en cuenta el origen étnico, el género, la clase social, y las capacidades particulares de los individuos, (Guzmán, 2012). El desarrollo de las anteriores ideas, han hecho que en nuestro país, la investigación en educación tomara desde hace algunas décadas, un giro cualitativo.

En México, la investigación educativa comenzó a tener gran impulso desde el año de 1936, con la inauguración del Instituto Nacional de Pedagogía. Debido al crecimiento que tuvo y a la importancia que se le reconoció a los estudios de este tipo, la UNESCO funda dos centros (CREFAL e ILCE) en los años cincuenta a nivel Latinoamérica. A partir de esta década, la investigación educativa en nuestro país crece tanto en términos numéricos como en los enfoques y objetos de estudio que abarca (Martínez, 1996a).

La investigación en educación siguió creciendo de tal forma que desde hace más de una década comenzó el interés en temas de corte cualitativo. Así, el estudio de la construcción de sentido que ocupó un lugar minoritario (Ibarra, 2001), ha ido despertando mayor interés través del tiempo y ha dirigido un importante número de investigaciones hacia los estudiantes.

El tema de los estudiantes, ha sido abordado desde la psicología, la sociología, la pedagogía entre otras disciplinas en diversos países, principalmente en Estados Unidos de Norteamérica, Francia, Inglaterra y México (Guzmán y Saucedo, 2003), pero Guzmán (2012) afirma que en nuestro país, desde la década de los años 90, los estudiantes ya conforman un campo de estudio. Para Guzmán y Saucedo (2003) dentro de este campo de estudio se distinguen, de acuerdo a las distintas

dimensiones, temáticas y enfoques, cinco subcampos en los que se pueden ubicar las investigaciones realizadas hasta principios de este siglo :

- 1) Características socioeconómicas, familiares y académicas de los estudiantes.
- 2) Los estudiantes en la escuela: sus significados, experiencias, producciones culturales e identidad estudiantil.
- 3) Posturas y actitudes de los estudiantes frente al conocimiento y al trabajo escolar.
- 4) Elección de carrera, formación profesional y mercado de trabajo.
- 5) Intereses y problemas de los estudiantes.

Estos subcampos son una expresión del proceso desde el cual los estudiantes se han conformado como objeto de estudio, y en donde su punto de vista está empezando a tomar cada vez más peso. Hoy, existe una corriente importante que se interesa por la subjetividad y producción de sentido, sus experiencias y la identidad del estudiante en su vida cotidiana escolar, en donde el corte cualitativo es aquel que predomina y aunque en la década de los noventa se desarrollaron sólo 32 trabajos de investigación realizados en este campo (Guzmán y Saucedo, 2003), investigaciones recientes demuestran que a partir del 2000, este número ha crecido significativamente, desarrollando nuevas temáticas y líneas de investigación, en donde se reconocen las diferencias entre grupos de estudiantes. Según Guzmán (2002), el rumbo que estas investigaciones han tomado se haya directamente relacionado con las políticas públicas de esta última década, las cuales están marcadas por su énfasis en el estudiante a través de programas de apoyo, becas, creación de nuevas opciones para los grupos vulnerables, programas de tutorías y programas de movilidad estudiantil.³³

³³ Véase por ejemplo trabajos como los de Castañeda (2007), Gómez (2007), González (2009) y Rentería (2012).

Esta creciente inquietud por el estudio de los actores del proceso educativo ha conducido al interés por la dimensión subjetiva³⁴ de éstos. Como una de las consecuencias de este fenómeno, estudios recientes muestran una disposición hacia la teoría de las representaciones sociales. Piña y Cuevas (2004) señalan que en los últimos años, la investigación desarrollada en México sobre las representaciones sociales se ha interesado en el campo de la educación y sus agentes: estudiantes, profesores, autoridades y padres de familia. Entre 1991 y 2001, existían 30 documentos vinculados con la teoría de las representaciones sociales, y posteriormente al Primer Coloquio Nacional de Representaciones e Imaginarios Sociales –llevado a cabo en 2002- este número incrementó notablemente a un total de 82 reportes de investigación.

Los actores estudiados en este tipo de investigaciones han sido diversos. En primer lugar están los que concentran su atención en los estudiantes de educación superior, le continúan los docentes de educación primaria y, en tercer lugar, los docentes universitarios (Piña y Cuevas, 2004).

Respecto a la Universidad Nacional Autónoma de México, una de las más importantes instituciones educativas de México, Ibarra (2001) señala que durante las últimas décadas del siglo pasado, en nuestro país, el grueso de los trabajos que la analizaron, se habían desarrollado a partir de cuatro grandes líneas de investigación: historia, planeación, funciones y actores. Estos trabajos abordan temas institucionales, como políticas, planes de estudio, organización, evaluación, gestión y matrícula entre otros (Piña y Cuevas, 2004), pero dejan de lado la dimensión subjetiva de los actores que conforman esta institución, incluidos los estudiantes. Como respuesta a esta situación, desde 1998 ha crecido una línea de investigación sobre las representaciones sociales, particularmente en el posgrado universitario, que han rebasado el discurso oficial e institucional para dar lugar a la

³⁴ En el terreno específico del sentido de los estudios universitarios, Rentería (2012) encontró que los estudiantes de las carreras humanísticas y sociales le confieren a sus estudios un significado de carácter expresivo, mientras que los de carreras técnicas y administrativas el sentido que le confieren es más instrumental.

interpretación y comprensión de los actores de la UNAM desde su propia voz (Mireles, 2003).

Algunos autores (Araya, 2002; Jodelet, 2000; Mireles y Cuevas, 2003) señalan que en general, en América Latina, las investigaciones en representaciones sociales – incluidas las que abordan a la UNAM- adoptan una metodología que las analiza desde su proceso constituyente: “El enfoque procesual descansa en postulados cualitativos y privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales, en general” (Araya, 2002, p.48)

Sin embargo, también se ha desarrollado otro enfoque, el estructural, que “privilegia el funcionamiento cognitivo y el del aparato psíquico y para ello recurre a los postulados que se derivan del método experimental así como a sofisticados análisis multivariados” (Araya, 2002, p. 48).

Actualmente, la tendencia es definir los estudios de representaciones sociales bajo alguna de estas dos líneas. En Europa, donde se concentra el grueso de la investigación en representaciones sociales (más del 90%) la tendencia se inclina hacia la línea estructural; mientras que en América Latina, cuya producción se concentra principalmente en México, Brasil y Venezuela, el grueso de las investigaciones son consideradas de corte procesual (Araya, 2002).

Ante este escenario, una de las propuestas es recurrir a una metodología que integre estas dos perspectivas, entendiéndolas, como Araya (2002) propone, partes complementarias de la teoría de las representaciones sociales, pero como el presente trabajo se interesa por conocer el sentido que para los estudiantes de la FES Acatlán tienen sus estudios universitarios, este trabajo necesita centrarse en la forma y los elementos que han configurado sus representaciones sociales sobre la educación superior.

En este sentido, resulta indispensable comprender la relación específica entre los sujetos a investigar con el entorno que ha ido constituyendo el sentido de sus representaciones respecto a la educación, en el siguiente capítulo se analizan

algunos aspectos que conforman el actual escenario en el cual se desenvuelven los estudiantes de la UNAM.

¿Qué relación tiene con la colectividad que la produce? ¿Cómo repercute sobre el sujeto social que es el portador de su contenido y se vale de él? Para responder estas preguntas nos detendremos (...) en un nivel relativamente superficial: en el nivel en que la representación social se muestra

como un conjunto de proposiciones, de reacciones, y de evaluaciones referentes a puntos particulares, emitidos en una u otra parte, en una encuesta o una conversación” (Moscovici, 1979: 45).

III. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS ESTUDIANTES DE LA FES ACATLÁN.

Todo trabajo de investigación inicia con una pregunta, la cual refleja el criterio que el investigador tiene sobre aquello que considera importante conocer. Esto implica a su vez, una forma de conceptualizar la realidad y un enfoque sobre cómo consideramos que debemos realizar a su análisis. En este sentido, un trabajo científico es un proceso de investigación que busca generar conocimiento apoyado de un marco metodológico consistente con la perspectiva teórica desde la cual el problema de investigación es abordado. Los capítulos anteriores se centraron en el planteamiento y problematización de nuestro objeto de estudio, por lo que la finalidad de este capítulo es explicar al lector el proceso mediante el cual se llevó a cabo el estudio de campo en el que se basan las conclusiones de esta investigación.

La representación social es un proceso construido y en construcción de conocimiento práctico compartido por un grupo de individuos con respecto al mundo que los rodea. Bajo esta idea este trabajo intenta establecer desde esta dimensión de la subjetividad de los estudiantes de la UNAM, el sentido que le otorgan a la educación superior, su forma de valorarla y las expectativas que relacionan con ella.

De acuerdo con Abric (2001), el acercamiento a las representaciones sociales debe ser plurimetodológico, “pues no existe un sólo método que pueda dar cuenta de su complejidad. Para ello, propone estudiarlas a través de métodos tanto cualitativos como cuantitativos que se dividen básicamente en dos tipos: los interrogativos y los asociativos.

Ambos métodos se centran en la recolección de los elementos que componen las representaciones desde la perspectiva misma de los sujetos. A través de los métodos interrogativos los sujetos investigados responden una serie de preguntas desde la libertad del discurso, desde los métodos asociativos relacionan y dan forma a sus respuestas.

Siguiendo a Abric, este trabajo conjunta la entrevista como técnica interrogativa con un breve cuestionario de asociación libre, ya que como señala Banchs:

Lo saludable sería, independientemente del modo de aproximación que adoptemos, preguntarnos no solo qué entendemos por social cuando hablamos de representaciones sociales, sino sobre todo cómo lo abordamos, cómo lo integramos a nivel cognitivo, metodológico, empírico; con cuáles contenidos llenamos el adjetivo histórico y el adjetivo social. Se trata de que honremos el carácter histórico social de las representaciones, estudiando en su estructura no sólo los mecanismos sino los contenidos en tanto que memoria social y huella cultural y analizando los procesos sociales de su construcción en la interacción cara a cara (Banchs, 2000, p. 13).

A continuación, se mencionan los aspectos más importantes sobre las técnicas elegidas para la realización de este trabajo.

a) Cuestionario de asociación libre.

Conjuntamente a la entrevista, se aplicó un breve cuestionario de asociación libre de palabras con la finalidad de profundizar en el contenido de las representaciones sociales de la educación superior de los estudiantes de la FES Acatlán. Esta técnica parte de una o varias palabras que sirven como inductores. Se les pide a las personas que produzcan términos, expresiones o adjetivos que se les “ocurran”. El carácter espontáneo y menos controlado permiten tener acceso de forma más rápida y sencilla a los elementos que constituyen el universo semántico del objeto estudiado que en la entrevista, porque nos acerca a elementos implícitos o latentes que podrían pasar desapercibidos en las producciones discursivas (Araya, 2002).

Abric (2001) considera al cuestionario de asociación libre como una técnica capital para recolectar elementos constitutivos de la representación social pero al mismo tiempo, reconoce las limitaciones metodológicas de ésta, como lo son la dificultad

para distinguir en las asociaciones las que tienen un carácter prototípico de las que son centrales, o el sentido real que las personas le otorgan a las palabras que eligen.

Tomando en cuenta las ventajas y limitaciones de esta técnica, se realizó un breve cuestionario en donde se preguntó tanto el sexo, edad, semestre, carrera, área, delegación o municipio y trabajo de los estudiantes, como de seis palabras, con las cuales se les pidió a los estudiantes que mencionaran las primeras cinco palabras con las que las asociaban. Las seis palabras fueron: educación, universidad, UNAM, tu carrera, profesor y estudiante.

Posteriormente se solicitó a los estudiantes que efectuaran “un trabajo cognitivo de análisis, comparación y jerarquización de su propia producción” (Abric, 1994, p. 64), es decir que después de elaborar la lista de las cinco palabras ellos mismos debían acomodarlas de acuerdo a la importancia que asignaban a cada una, de las más importante a la menos importante. Esto permite hacer un análisis más profundo del contenido de la representación social desde la participación misma de los sujetos estudiados.

El cuestionario de asociación libre fue aplicado a 42 sujetos elegidos de forma azarosa. El número de entrevistados no responde a la cuota matemática requerida para tener la representatividad que el método de la encuesta demanda tomando en cuenta al número total de estudiantes de la FES Acatlán, pero esta investigación sólo busca ser exploratoria y obtener información que posteriormente pueda ser articulada con otras investigaciones similares.

Las respuestas fueron ordenadas en el programa de Excel para su mejor manejo y análisis. En primer lugar, se hizo el vaciado de datos elaborando dos grandes grupos: el primero integra cada una de las palabras que se obtuvieron de manera azarosa, el segundo grupo, las mismas palabras pero ya organizadas de forma jerárquica. Posteriormente, de la lista de palabras totales que se obtuvieron, se ordenaron alfabéticamente para agrupar aquellas que se consideraron sinónimos, por ejemplo: desarrollo/progreso/crecimiento. Con esta reducción, se buscaron las palabras más repetidas por los estudiantes desde la primera lista (palabras dichas

al azar). Como los datos son escasos y muy variados, sólo se contemplaron las palabras que fueron mencionadas más de una vez, y se acomodaron de mayor a menor frecuencia. Después, se llevaron a cabo los cruces entre las variantes posibles para encontrar la información relevante a nuestro objeto de investigación; de esta forma se detectaron y diferenciaron los elementos centrales y los periféricos de aquellos elementos que podían ser considerados parte de la individualidad de los estudiantes.

Una vez ordenadas y organizadas las palabras en grupos semánticos, y elaboradas las gráficas correspondientes, se pasó a agruparlas nuevamente, pero esta vez bajo las siguientes categorías: valores individuales, valores sociales, opinión positiva, opinión negativa, actores, escenarios, objetos, ideas, acciones y estereotipos, que son los elementos constitutivos de las representaciones sociales que se señalaron.

En la categoría valores individuales, se agruparon las palabras que hacían referencia a algún valor relacionado con el éxito personal, por ejemplo: superación, trabajo, liberación. Para la categoría valores sociales, por su parte, se integraron las palabras que expresan algún tipo de valor dirigido al bien social: responsabilidad, justicia, progreso. Para opinión positiva se tomaron en cuenta palabras tales como divertido, superior, amistad, mientras que en opinión negativa se contemplaron palabras como corrupción, faltas, autoritarismo, estricto. Estas categorías son las más polémicas, ya que tienen una alta carga de subjetividad por parte de la investigadora. Y es que en algunos casos fue difícil elegir la categoría más fiel a la cual pertenece para el estudiante. Por ejemplo, en el caso de la palabra progreso, ¿fue pensada como un progreso individual o un progreso social? O para la palabra estricto ¿es una opinión positiva o negativa? Estas son deficiencias propias del instrumento, y se resolvieron de acuerdo a las inclinaciones observadas anteriormente durante las entrevistas, o por las anotaciones realizadas.

Las demás categorías no presentaron mayor problema: Actores (maestros, académicos, alumnos), escenarios (escuela, salón, aula, campus), objetos (libros, mochilas, pupitre), ideas (futuro, alma mater, carreras), acciones (lectura, estudio, conversar) y estereotipos (Pumas, Goya, Goyo).

b) La entrevista.

Al recurrir a la entrevista, se buscó conocer los procesos (experiencias) y elementos (ideas, valores, imágenes) desde los cuales los estudiantes de la UNAM como grupo social dan sentido a la educación superior, y qué expectativas le depositan. Por esta razón la entrevista, al indagar en las propias expresiones de los estudiantes nos permite comprender los procesos de conformación, y al mismo tiempo, el contenido de su representación social.

Taylor y Bogdan (1987) indican que la investigación cualitativa entiende los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. La realidad que interesa al investigador social es la que las personas perciben como importante. Por esta razón, se intenta comprender a los sujetos desde sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones. También se reivindica su capacidad reflexiva y discursiva para analizar y expresar su particular situación.

Por esta razón, la técnica de la entrevista es el instrumento cualitativo por excelencia, ya que busca acercar al investigador a los sujetos a través de las palabras que ellos eligen; es una técnica a la cual, el estudio de las representaciones sociales generalmente recurre.

La entrevista dispone el encuentro cara a cara entre el investigador y el informante. Este encuentro está dirigido hacia la comprensión de la perspectiva que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones desde sus propias palabras. Mediante esta técnica, el investigador se convierte en el instrumento de la investigación, y no el guión de entrevista, ya que no sólo debe conseguir respuestas, sino también ser muy perspicaz en cuanto a qué preguntas hacer y de qué manera hacerlas (Araya, 2002).

A través de la entrevista, el entrevistado construye un discurso en torno a las preguntas del investigador. Greimas (1994) considera que el lenguaje es el punto de encuentro entre el ser humano y su realidad, por esta razón es posible asumir al

discurso como elemento constituyente del sujeto, supuesto no sólo semiótico, sino antropológico también. El discurso por tanto, resulta indispensable para entender al ser humano.

Araya (2002) ubica tres niveles relacionales que deben ser tomados en cuenta para entender las implicaciones del discurso generado a través de la entrevista:

- El contrato comunicativo: Hace alusión al carácter paradójico de la entrevista: por un lado, se producen expresiones de carácter íntimo pero, por el otro, al compartirse con el entrevistador, dejan de ser íntimos. El establecimiento de un contrato de comunicación es, entonces, fundamental para el funcionamiento del dispositivo de comunicación porque diluye o elude esta situación paradójica al remitir el uso de la información y la comunicación a un contexto exterior al propio encuentro, o sea, al informe escrito de la investigación en el cual se desbloquea y da salida a la misma situación de la entrevista (Alonso citado por Araya, 2002).
- La interacción verbal: La interacción se fundamenta en la apertura de las personas a la comunicación y la aceptación de las reglas.
- El universo social de referencia: cuando las personas revelan sus representaciones mediante sus producciones verbales, no están efectuando la descripción de lo que está en su mente, sino que están construyendo activamente un discurso desde las preguntas del investigador. El discurso es un producto comunicativo, y por tanto es construido pensando en el otro, es también un producto social.

De esta forma, la entrevista se instituye y desenvuelve a partir de su capacidad para dar cuenta de la vivencia individual de la persona entrevistada (manifiesta o latente) y de las condiciones sociales que encuadran su vida social (Ibáñez, 1994). Como la entrevista se basa en el discurso, es una técnica que da cuenta del conocimiento común de un grupo. Este tipo de conocimiento encarna los sentidos profundos que comparten los sujetos.

Parker (1986) establece que todo discurso, como manifestación del habla, socialmente condicionante y condicionada, es diferente según se manifieste de forma oral o escrita. Pero de manera general “el discurso se caracteriza, fundamentalmente, por ser la emisión de un mensaje por un actor (es autorreferido), en un aquí y ahora (tiene una circunstancia o contexto extralingüístico), que refiere a un mundo (es referencial), y se dirige a un interlocutor (es comunicación)” (Parker, 1986, p. 185). La entrevista conjunta estas dos formas de manifestación, debido a que durante su realización el entrevistado se expresa de manera oral, y posteriormente el investigador fija este discurso en un texto que le brinda la posibilidad de trabajar con él de forma más analítica y exhaustiva.

Como las representaciones sociales no son producto de la reflexión, sino de un conocimiento de tipo práctico, el sentido con que significan los estudiantes a la educación superior, “no es exclusivamente el sentido mentado, sino también, es el sentido implícito en las acciones y declaraciones (...) objetivado y contextualizado en la situación social y material objetiva en la que dicho sentido se enuncia” (Parker, 1986, p. 183). El discurso que los entrevistados construyen, al ser una forma de acción social, es una manifestación estructurada de los sentidos que “permite recuperar –el sentido detrás- de las prácticas sociales a través de las representaciones que –los sujetos- se formulan de la realidad social” (Pochet, 2000, p. 20).

Con el objetivo de encontrar dentro del propio discurso de los estudiantes los sentidos que le asignan a la educación universitaria las preguntas de las entrevistas se diseñaron de forma semi-estructurada, es decir que no se siguió un guión rígido. Así, dependiendo de la fluidez y particularidades del entrevistado, el entrevistador tuvo la libertad de omitir o profundizar en algún tema.

Al conjunto de textos que derivaron de las entrevistas realizadas se les denominó como el corpus con que trabaja el investigador³⁵. El corpus es un recorte de la

³⁵ “Dado su carácter polisémico, su naturaleza predominantemente verbal, su irrepetibilidad, y el gran volumen que suele recogerse, el análisis de datos es visto como una de las tareas de mayor dificultad en el proceso de la investigación cualitativa” (Araya, 2002, p. 69).

realidad, pero es un recorte seleccionado con la intención de responder a las inquietudes de esta investigación.

Según Strauss y Corbin (citados en Araya, 2002) las metodologías cualitativas básicamente son una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos necesarios para reducir la complejidad de la realidad social. Es mediante la relación coherente de estos conceptos que se logra obtener un producto científico. Por esta razón, uno de los primeros problemas que este tipo de estudios plantean es el rigor en el proceso de construcción de categorías y criterios de análisis. En el caso de la presente investigación, las preguntas se enfocaron en las experiencias de los estudiantes: su experiencia previa a la universidad, experiencia académica en la universidad, otros espacios de socialización (amigos, actividades culturales o deportivas, trabajo, familia) y expectativas futuras. Con ello se buscó recolectar los elementos que los estudiantes asocian a la representación social de la educación y los procesos que intervienen en la construcción de ésta.

El análisis consistió en dos etapas: 1) el análisis descriptivo y 2) el análisis relacional:

Por medio del primero se reconstruyen inductivamente categorías generales a partir de elementos particulares, así como contenidos socialmente compartidos por medio de comparaciones de representaciones singulares. Al finalizar esta etapa se obtiene una descripción exhaustiva de los contenidos de las representaciones sociales del grupo social investigado. Sin embargo, el aporte esencial de esta metodología se expresa en la segunda etapa –en donde- se reconstruye la estructura interna de la representación social, las relaciones y jerarquías existentes en sus diferentes contenidos (Krause citado en Araya, 2002, p. 70).

El momento del análisis de resultados, al igual que el de la realización de las entrevistas, fue flexible y estuvo abierto a integrar información inesperada, categorías emergentes o nuevas hipótesis. En su primera etapa (descriptiva) se construyeron códigos a partir de datos particulares. La codificación incluye todas las operaciones a través de las cuales los datos son fragmentados, conceptualizados y posteriormente articulados analíticamente de un nuevo modo (Araya, 2002).

Esta codificación debe ser abierta y su objetivo principal es la reducción de la información a unidades de sentido, para facilitar su análisis. Cada unidad de sentido

es conceptualizada y nominada, es decir, se le adscribe una *etiqueta verbal* que interprete el significado de la información recogida. Posteriormente, estas unidades de sentido son relacionadas, comparadas y agregadas a unidades mayores (categorías y familias) que den cuenta de los sistemas percepción y acción. Estas unidades mayores se jerarquizan para que el producto final de este proceso inductivo sea un conjunto de conceptos relacionados entre sí (Araya, 2002).

De esta forma, el análisis partió de la búsqueda de las frases o citas, línea por línea, que pueden ser seleccionadas en el corpus porque expresan alguna idea, actitud, opinión, juicio de valor o imagen con respecto a la educación superior o sobre las experiencias a través de las cuales las conformaron. En otras palabras, se consideraron las oraciones que hablan tanto del “qué dicen” como del “de dónde obtuvieron la información” de lo que dice, para tener acceso al contenido y al proceso de conformación de la representación social de la educación superior.

Durante todo el proceso, la comparación entre unidades de sentido fue constante, y se elaboraron los registros y notas pertinentes. Con esta transformación, se pasa del texto entendido desde su sentido literal a las categorías y los esquemas subyacentes desde los cuales los sujetos dan sentido y orientan sus prácticas (Martinic, 2006).

Las categorías generales desde las que se organizó la información fueron las dimensiones propias de las representaciones sociales:

A: Actitud: Los conceptos e ideas que expresan las expectativas, las críticas y los valores que relacionan con la educación superior.

B. Información: Los conceptos e ideas que han integrado a la representación social de la educación superior a través de su experiencia académica.

C. Representación: Las imágenes, opiniones y percepciones sobre la educación superior.

Además, se decidió agregar una cuarta categoría, para recuperar las frases e ideas referentes a las experiencias desde las cuales han conformado sus sentidos sobre la educación superior:

D. Proceso: Experiencias que han marcado su forma de representar a la educación superior.

Una vez conformada la información de cada categoría, se estableció la relación entre éstas para encontrar los sentidos que los estudiantes depositan en sus estudios universitarios dentro de la FES Acatlán, a través del establecimiento de los sistemas de asociación que producen alternativas ligadas a la identidad del actor, lo que conduce a una movilización afectiva y a un proyecto que legitime las alternativas” (Suárez, 2008, p. 327), es decir, las estructuras de sentido.

“Las estructuras de sentido no son neutras, y más allá de organizar la percepción y la acción conllevan una carga jerárquica que dotan al agente de una percepción valorativa del mundo, identificando con claridad lo negativo de lo positivo en los distintos ámbitos de la vida social” (Suárez, 2008, p. 42). De esta manera, existe una percepción sobre una situación ideal, y una situación que no lo es. Esta relación de elementos contradictorios constituye la lógica a través de la cual es posible encontrar las “estructuras de sentido”, que al combinarse y movilizarse, conforman la carga valorativa que orienta las acciones de los estudiantes.

Cuando, pasado cierto tiempo, en el corpus empezaron a repetirse estas estructuras de sentido nos encontramos ante una saturación. “En este momento, una relectura del conjunto del texto permitirá seleccionar las expresiones más evocadoras de la estructura” (Rémy, 2008, p. 63).

Finalmente, es posible detectar cuáles son los tipos opuestos e incluso los intermedios. Con ello encontramos, lo que para el sujeto es valorado como positivo, esperado, deseado, buscado, con lo que se identifica, y aquello de lo que quiere alejarse. Por eso, esta forma de análisis escapa al sentido mentado, y busca encontrar los deseos y motivaciones profundas de los sujetos más allá de lo que

expresan lógicamente: “el sentido surge de una necesidad de poner en orden lo vivido empíricamente, que está marcado por la incoherencia” (Remy, 2008, p. 66)

Como esta investigación pretende explorar a los estudiantes de la UNAM a partir de un grupo de estudiantes de la FES Acatlán, nuestro corpus estuvo constituido por un conjunto de textos emitidos a propósito de 20 entrevistas que se aplicaron a estudiantes de cada área (ciencias socioeconómicas, humanidades, ciencias jurídicas, matemáticas e ingeniería y diseño y edificación).

Estas entrevistas también tomaron en cuenta el género, edad, municipio o delegación donde habita el entrevistado, la carrera que cursa³⁶, el área a la que su carrera pertenece, su preparatoria de procedencia, y si el estudiante trabaja o no, para con ello tener más información en el momento de la interpretación: su postura como estudiante de cierta área de conocimiento, como hombre o mujer, como estudiante de recién ingreso o del que está por concluir sus estudios, así como la diferencia entre el estudiante que proviene de una formación previa en la UNAM, aquellos que vienen de otras escuelas públicas, y quienes estudiaron en una escuela particular.

El número de entrevistas no fue pre-establecido, sino que se determinó a través del proceso mismo de la aplicación de la técnica. Se decidió trabajar con 20 entrevistas cuando se consideró que la información se repetía, es decir, se había llegado a una saturación. Se realizaron entre los meses de mayo y noviembre de 2012, por lo que se entrevistaron tanto estudiantes inscritos en el semestre 2012-2 como en el periodo 2013-1.

Los entrevistados fueron elegidos al azar, y algunos casos a través del contacto de otros entrevistados. Las entrevistas tuvieron una duración promedio entre los 45 y 72 minutos.

³⁶ Acatlán imparte además, dos de sus carreras (Derecho y Relaciones Internacionales) en la modalidad de Sistema Abierto, pero estos estudiantes no forman parte de la muestra debido a los intereses específicos de la investigación, que se centra en los estudiantes de la modalidad escolarizada.

En este capítulo se explicó de forma detallada cómo se llevó a cabo el análisis de resultados de la información obtenida durante la investigación de campo, a continuación, se presentan los resultados.

III. Análisis de Resultados.

A continuación se presenta el análisis de resultados de esta investigación. En la primera parte, se exponen los resultados del cuestionario de asociación libre, es decir de la parte cualitativa de esta investigación. Posteriormente, se muestra el análisis de las entrevistas, la parte cualitativa.

a) Análisis de contenido de la representación social de la educación superior de la educación de los estudiantes.

Araya (2002) señala que las representaciones sociales, como forma de conocimiento aluden tanto a un proceso como a un contenido. Como proceso, son producto y productoras de un tipo particular de conocimiento, el conocimiento común, cotidiano, compartido. Como contenido, es una estructura que se compone de tres dimensiones: actitudes, información y campo de representación.

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario de asociación libre, los cuales se centraron en analizar precisamente el contenido de la representación social de la educación superior de los estudiantes de la FES Acatlán, a través de seis palabras detonantes.

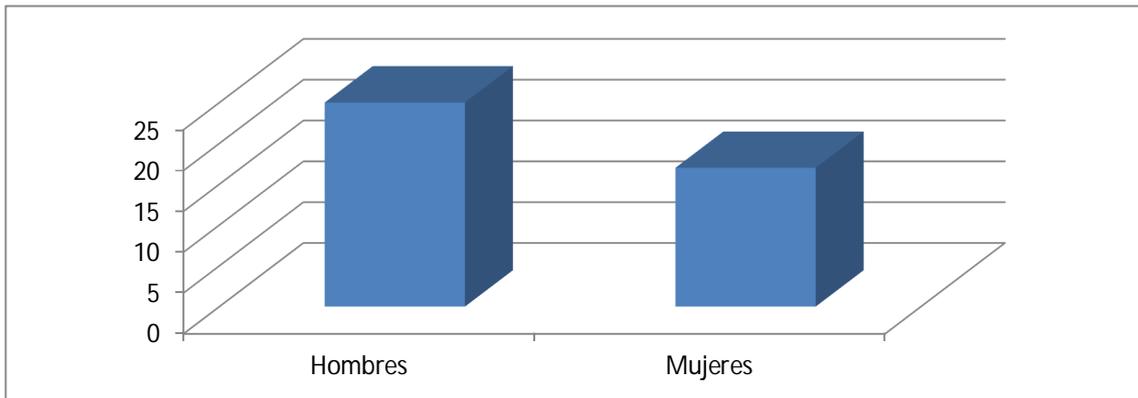
1. Construcción de la muestra.

Los cuestionarios fueron aplicados a 42 estudiantes, elegidos al azar. Nuestra muestra final, considerando sólo la diferencia de sexo, se compuso de la siguiente manera:

Tabla 1. Datos sociodemográficos: sexo

| Sexo | Total |
|-------------|--------------|
| Mujer | 17 |
| Hombre | 25 |
| | 42 |

Gráfica 1. Datos sociodemográficos: sexo

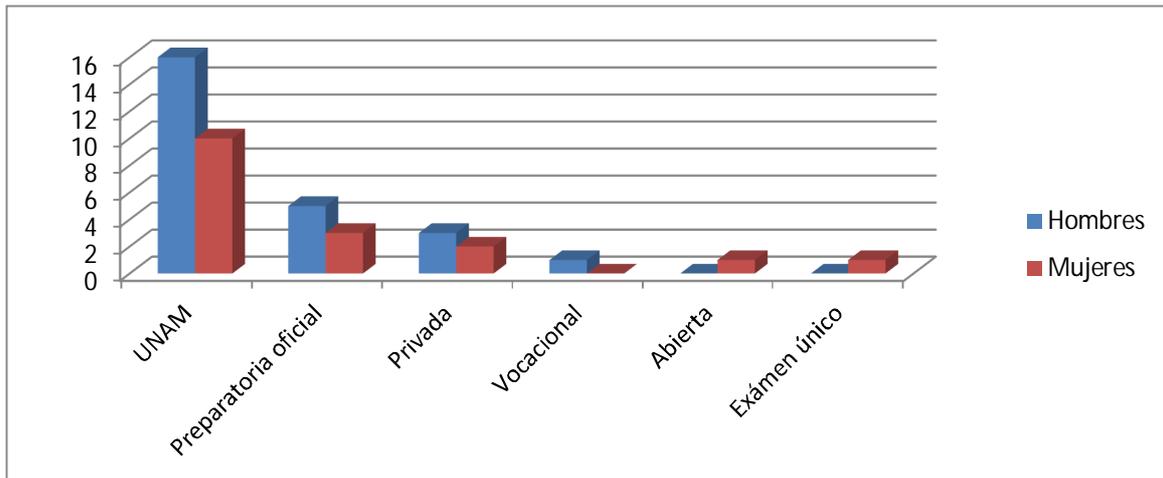


Hubo una mayor participación por parte de los hombres al superar el número de mujeres en aproximadamente la tercera parte (32%). Tomando en cuenta el total de participantes, hombres y mujeres, con respecto al bachillerato en el que estudiaron antes de ingresar a la FES Acatlán, los datos se agruparon de la siguiente manera:

Tabla 1.2. Datos demográficos: Área.

| Escuela de procedencia | Hombres | Mujeres | Total |
|-------------------------------|----------------|----------------|--------------|
| UNAM | 16 | 10 | 26 |
| Preparatoria oficial | 5 | 3 | 8 |
| Privada | 3 | 2 | 5 |
| Vocacional | 1 | 0 | 1 |
| Abierta | 0 | 1 | 1 |
| Examen único | 0 | 1 | 1 |
| | 25 | 17 | 42 |

Gráfica 1.2. Datos sociodemográficos: Escuela de procedencia.



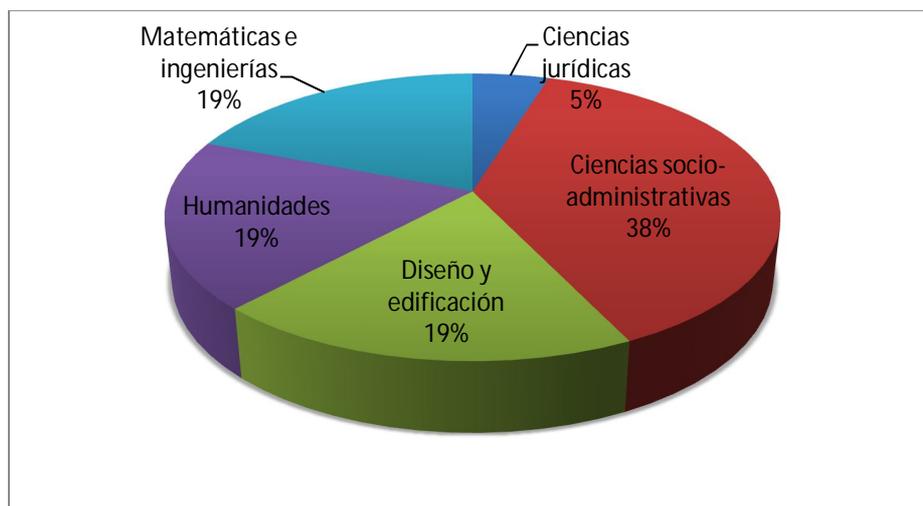
Como muestra la Gráfica 1.2, la comunidad de la FES Acatlán está en su mayoría constituida por egresados de las Preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM. Esta es una característica común con los demás planteles pertenecientes a la UNAM, debido en gran parte a las ventajas que estos estudiantes tienen frente a la demás población de aspirantes³⁷.

La muestra también reflejó una tendencia desigual en términos del área. Como se mencionó anteriormente, Acatlán ofrece 17 carreras pertenecientes a cinco diferentes áreas: siete corresponden al área de las Humanidades (Comunicación, Historia, Pedagogía, Lengua y Literatura Hispánicas, Enseñanza del Inglés y Enseñanza de Lengua Extranjera), cuatro al área de las Ciencias Socio-administrativas (Ciencias Políticas y Administración Pública, Economía, Sociología y Relaciones Internacionales), tres al área de las Matemáticas e Ingenierías (Actuaría, Ingeniería Civil y Matemáticas aplicadas a la Computación), dos al área del Diseño y Edificación (Arquitectura y Diseño Gráfico) y una al área de las Ciencias Jurídicas (Derecho); de esta forma, la comunidad acatleca se compone en su mayoría por estudiantes del área de las Humanidades. No obstante nuestra

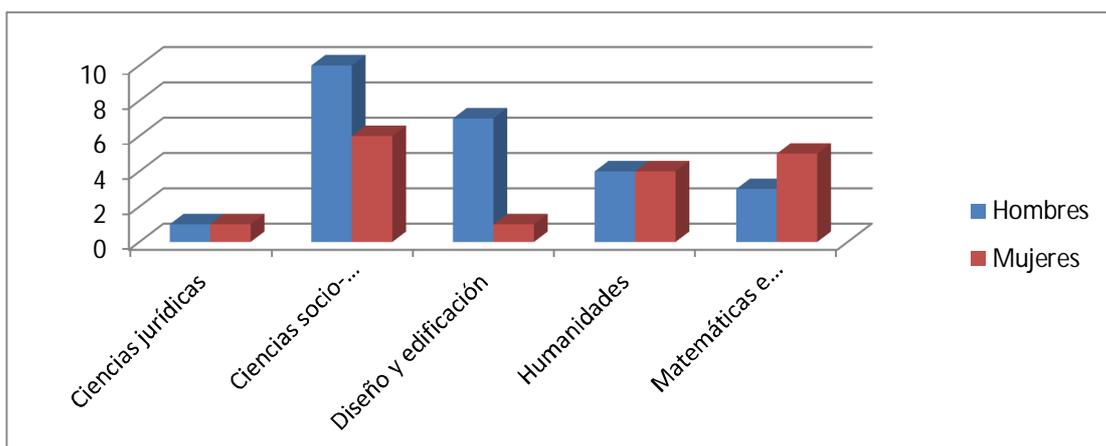
³⁷La FES Acatlán, al ser parte de la UNAM, cuenta con una planta estudiantil cuya mayoría proviene de los diferentes Colegios de Ciencias y Humanidades, o de las Escuelas Nacionales Preparatorias, que son instituciones de educación media superior que forman parte de la UNAM y de las cuales sus egresados cuentan con una inscripción directa a las diferentes opciones de estudios superiores que brinda la UNAM, siempre y cuando cumplan con ciertos requisitos establecidos por el reglamento de la misma.

muestra, al no haber sido obtenida por cuotas, sino que se construyó aleatoriamente, se integró principalmente por estudiantes del área de las Ciencias Socio-administrativas, cuyo número (38.09%) duplicó a los estudiantes de Diseño y Edificación (19.04%), Humanidades (19.04%) y Matemáticas e Ingenierías (19.04%). Ciencias Jurídicas, por contar sólo con la carrera de Derecho, fue previsiblemente el área menos participativa (4.76%).

Gráfica 1.3. Área.



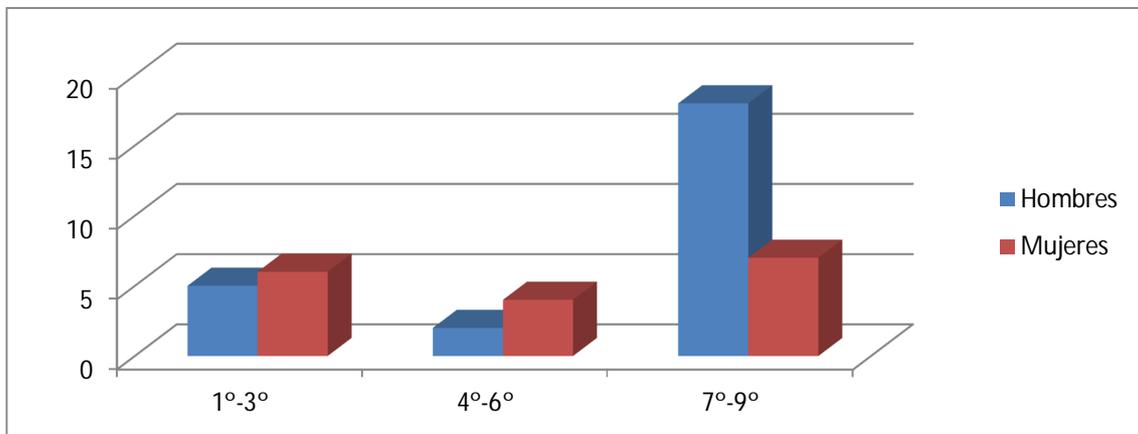
Gráfica 1.4 Datos demográficos: Área/ Sexo.



Otra consideración para el análisis, fue la dispersión según semestre. Para su manejo, los datos se asociaron en tres grupos: estudiantes de primer ingreso (1er,

2do y 3er semestre), estudiantes que han cursado la mitad de la carrera (4to, 5to, 6to semestre) y estudiantes por concluir su carrera (7mo, 8vo, y 9no semestre):

Gráfica 1.5. Datos sociodemográficos: Semestre.



La categoría 1º-3º semestre, se compuso por 11 estudiantes (5 hombres y 6 mujeres), la categoría 4º-6º semestre, por 6 (2 hombres, 4 mujeres) y la categoría 7º-9º por 25 (18 hombres y 7 mujeres).

Los puntos que se han señalado sobre las características de la muestra fueron importantes, ya que no era posible homologar los datos en muchos casos. Para ello, se decidió ponderar los datos según su representatividad, de forma tal todos los grupos tuvieran igual peso sin importar su tamaño. Con este objetivo, se les asignó el mismo valor en porcentaje, después, ese porcentaje se dividió entre el tamaño (en números) de cada grupo, para saber el valor exacto que se debía asignar a cada dato de los diferentes grupos. A continuación se muestra un ejemplo de este proceso:

Tabla 1.3. Asignación de valores. Carreras.

Finalmente, ante la pregunta ¿Trabajas? Sólo tres sujetos contestaron

| Área | Objetos | Valores individuales | Valores sociales | Actores | Escenarios | Opinión positiva | Opinión negativa | Acciones | Total | Porcentaje | Valor de cada dato |
|--------------------------------|---------|----------------------|------------------|---------|------------|------------------|------------------|----------|-------|------------|--------------------|
| Ciencias Jurídicas | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | .20 | 0.1 |
| Ciencias socio-administrativas | 1 | 6 | 0 | 5 | 2 | 1 | 1 | 0 | 16 | .20 | 0.0125 |
| Humanidades | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 8 | .20 | 0.025 |
| Diseño y edificación | 2 | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 8 | .20 | 0.025 |
| Matemáticas e Ingenierías | 2 | 2 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 8 | .20 | 0.025 |
| | | | | | | | | | 42 | 1 | |

afirmativamente, por lo que al no tener representatividad en términos estadísticos no fueron graficados³⁸.

A continuación, se muestran las gráficas más relevantes obtenidas del análisis de nuestro cuestionario de asociación de palabras.

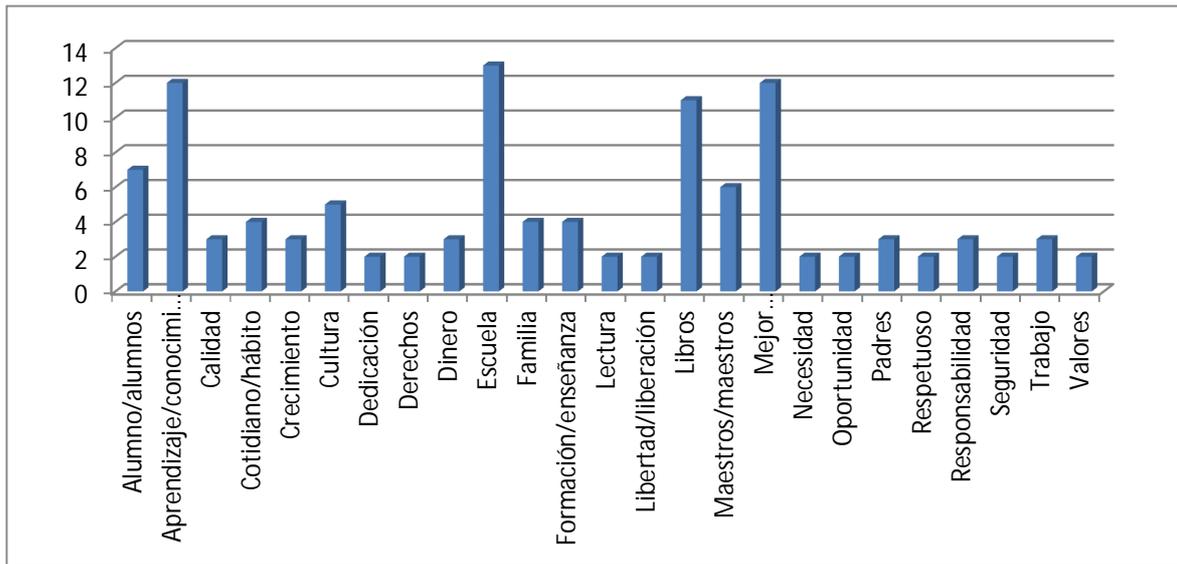
2. Resultados.

2.1. Educación.

Para el caso particular de la categoría <<educación>>, se decidió mostrar todas las palabras que fueron mencionadas más de una vez por los estudiantes, así como las veces que lo fueron. Estas palabras fueron las siguientes:

Gráfica 2.1.1 Educación.

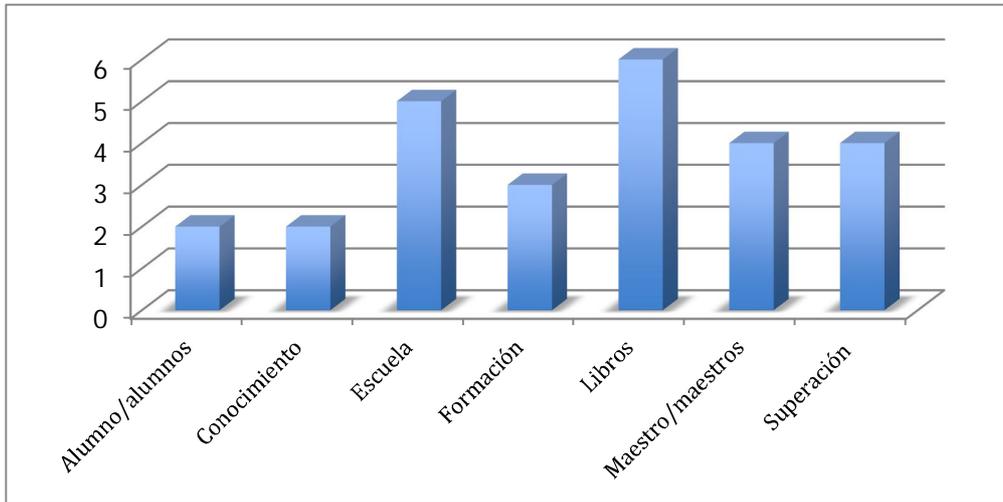
³⁸ Sin embargo, cabe señalar que los resultados obtenidos de la variable sobre el trabajo fueron importantes al tener correspondencia con nuestro marco contextual. Y es que como vimos en el capítulo 2, sólo el 22% de los jóvenes entre los 20 y 24 años de edad asisten a la universidad. Estas cifras contradicen la tarea que la modernidad le asignó a la escuela, la cual consistía en constituirse como factor de democratización social, al facilitar el acceso de todos los integrantes de la sociedad al conocimiento (Díaz, 1995).



<<Escuela>> se posiciona como la palabra que más veces fue nombrada con relación a la educación. En segundo lugar aparecen <<aprendizaje/conocimientos>> y <<mejor vida/superación>>. Con ello queda delineada la idea de que la escuela nos brinda educación, entendida ésta como sinónimo de aprendizaje y obtención de conocimientos, lo que conduce a una superación entendida como una mejor vida.

Para comprobar esta inferencia, se solicitó a los estudiantes mencionar las primeras cinco palabras que les vinieran a la mente al pensar en la educación, primero de forma libre y espontánea, y posteriormente, que ordenaran sus propias respuestas según la importancia que ellos mismos les atribuyen.

Gráfica 2.1.2. Educación: Palabras azar.

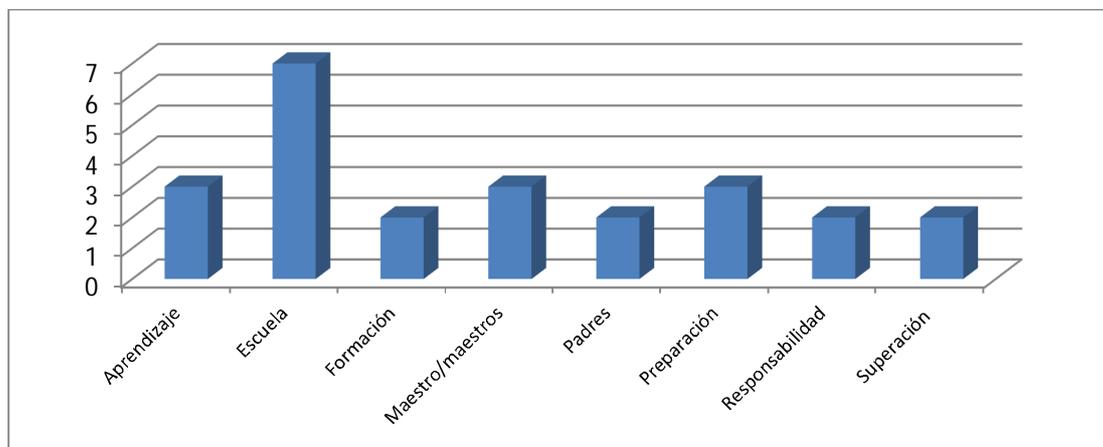


Las palabras que fueron dichas de forma azarosa con relación a la educación en primer lugar y en más repetidas ocasiones fueron <<libros>> y <<escuela>>. El caso de la palabra <<libros>> destacó porque la técnica de la asociación de palabras, por sí sola no permite comprender por qué resulta tener tan alta presencia. Como veremos más adelante, las entrevistas realizadas a los estudiantes complementaron la información, dejando ver que para los estudiantes, los libros pueden tener una connotación tanto positiva como negativa. Desde un aspecto positivo, los libros son vistos como una herramienta que les acerca al conocimiento y les permite llevar a cabo un acercamiento a la educación sin necesidad de dirección externa. Pero al mismo tiempo, los estudiantes utilizan esta palabra al referirse a los profesores cuyas clases se basan en la exposición, limitando la interacción, “hablan tal cual viene en el libro”, aseguró uno de los entrevistados. Sin embargo, de manera general pareciera que los libros, así como la escuela son elementos importantes de la representación social de la educación de los estudiantes de Acatlán, por ser percibidos por ellos como los principales instrumentos que posibilitan el acceso a los conocimientos.

En segundo lugar se posicionaron las palabras <<maestro/maestros>> y <<superación>>. <<Formación>> ocupó el tercer lugar y <<alumno/alumnos>> y <<conocimiento/conocimientos>> quedaron en cuarto.

En el momento de jerarquizar sus propias respuestas, <<escuela>> nuevamente fue la palabra más elegida, apareciendo como uno de los elementos nucleares de esta representación social.

Gráfica 2.1.3. Educación: Palabras jerarquizadas.



<<Aprendizaje>>, <<preparación>> y <<maestros/maestro>> comparten el segundo lugar. Relacionando la forma de jerarquizar las respuestas con el orden que tuvieron al decirlas naturalmente, es posible empezar a detectar que para los estudiantes de la FES Acatlán la educación significa aprendizaje, conocimientos, preparación, superación, y que a su vez está profundamente relacionada con la escuela, los maestros y los libros³⁹.

En este momento del análisis resalta la aparición de la palabra <<padres>>. La importancia que los estudiantes dan a la palabra <<padres>>, infiere una perspectiva que no sólo queda en el plano escolarizado y formal con respecto a lo que entienden por educación.

Por otro lado <<preparación>> y <<superación>> aparecen como sentidos primordiales que los estudiantes asignan al proceso educativo. Este fenómeno

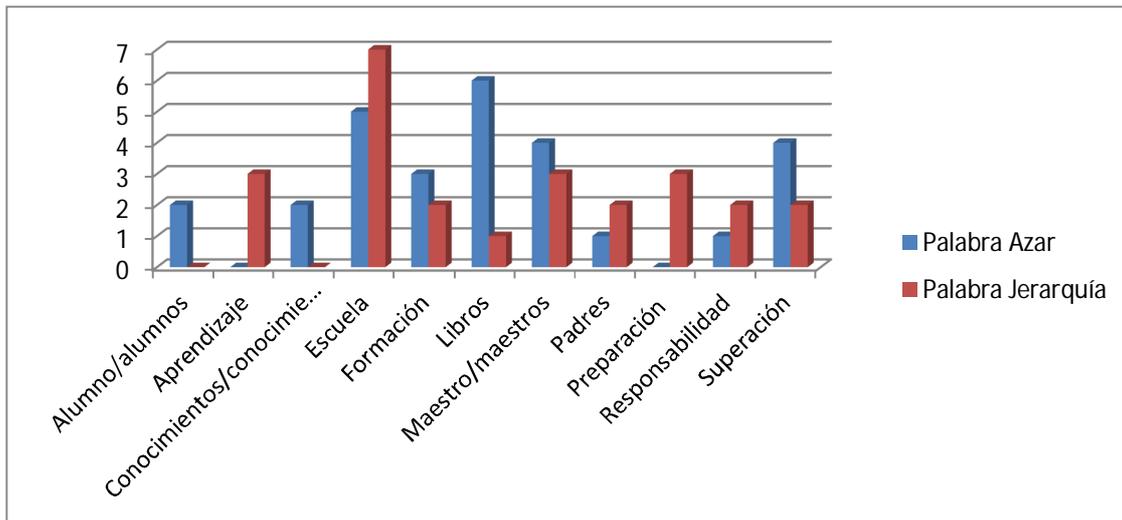
³⁹ A pesar de que en el momento de jerarquizar las respuestas la palabra libros desaparece de la gráfica, durante el desarrollo del análisis de resultados esta palabra no dejó de ser utilizada por los estudiantes.

puede relacionarse con que en nuestro país, a pesar de que desde hace décadas ya existían indicios del ajuste entre la oferta y demanda de profesionistas (Márquez, 2011), aún existe la expectativa por parte de los universitarios de que después de la escuela, sigue el trabajo. En este sentido los estudiantes universitarios logran llegar a este nivel en gran parte, movidos por la idea de que la educación los ayudará a tener éxito en el momento de integrarse a la población económicamente activa. Esto deja ver, que a pesar de la desilusión y enjuiciamiento a las que ha sido sujeta la educación⁴⁰, el enfoque de Collins (1977) sobre la relación entre educación y status sigue vigente en la representación de la educación de los estudiantes de la UNAM.

Con el fin de establecer los elementos nucleares de la representación de la educación de los estudiantes de la FES Acatlán, se analizó la relación entre la primera palabra dicha espontáneamente, con aquella que es elegida como la más importante de forma reflexionada. Esta relación quedó de la siguiente manera:

Gráfica 2.1.4. Educación: Relación palabras azar/palabras jerarquizadas 2.

⁴⁰ En el terreno de la educación, existen perspectivas críticas que ponen en tela de juicio la capacidad de ésta para cumplir los objetivos de emancipación humana, de proveer el acceso al conocimiento a todos los hombres, y de formación de ciudadanos bajo la idea de libertad, fraternidad e igualdad. En este sentido, algunos autores hablan incluso de la educación como un aparato de control y segregación. Por ejemplo, para Althusser la educación impartida en las escuelas es un aparato ideológico al servicio del Estado, para Illich es un instrumento usado para perpetuar las relaciones de poder existentes y para Foucault y Freire es el medio alienante a través del cual las condiciones sociales se le presentan como normales al sujeto (Díaz, 1995).



La palabra <<escuela>> fue la más repetida tanto de manera espontánea como sopesada, estableciéndose ya como uno de los elementos centrales más importantes de la representación social de la educación de los estudiantes de la FES Acatlán. El peso de esta imagen tiene sentido si tomamos en cuenta que “la escuela es, sin duda, el instrumento principal de la educación del siglo XX” (Castrejón, 1990, p. 65). Si bien actualmente existen diferentes enfoques para los cuales la educación trasciende las fronteras de la escuela, durante la primera mitad del siglo pasado fue la única instancia de educación aceptado socialmente⁴¹.

Como hemos visto, si bien la escuela es hoy entendida desde un paradigma más complejo, el cuestionario de asociación libre arroja que para los estudiantes la escuela contemporánea es una institución cuyo programa al encontrarse conformado por los valores más prácticos de la modernidad, es entendida como una de las herramientas necesarias para lograr la utopía de la modernidad, el progreso, a pesar de que manera simultánea ha compartido las vicisitudes, dificultades y frustraciones del proyecto burgués (Díaz, 1995). La escuela, es por tanto, es por excelencia ese espacio destinado a las nuevas generaciones en donde se lleva a

⁴¹ Desde una perspectiva compleja, entender a la educación como un proceso que sólo ocurre dentro de las escuelas, resulta una visión reducida y que responde a viejos estereotipos. Sin embargo, los cuestionarios mostraron que esta visión reduccionista y estereotipada se encuentra aún vigente para los estudiantes de la FES Acatlán.

cabo el proceso educativo que les brinda el conocimiento y las habilidades necesarias para ingresar posteriormente al mercado laboral.

La educación entonces no es vista como una expectativa en sí, sino como un medio. Esta idea es sugerida al notar la importancia que los estudiantes asignan a palabras como <<formación>>, <<aprendizaje>> y <<preparación>>, frente a la palabra <<superación>>. La gráfica no muestra datos contundentes, pero este tema será abordado en detalle en el siguiente apartado de este capítulo, correspondiente al análisis de las entrevistas.

<<Maestro/maestros>> y <<libros>> son las palabras, que después de <<escuela>>, fueron las más mencionadas. Conjuntando el comportamiento observado en las anteriores gráficas, es posible decir que estos elementos tienen una jerarquía nuclear en la estructura de la representación social de la educación superior. En este sentido, esta representación tiene elementos muy tradicionales.

La sustancial relación que los estudiantes perciben entre la educación y los maestros, por ejemplo, deja esbozada una perspectiva fundada desde la institucionalización de la escuela. En México, el sistema educativo está centrado en el concepto de escuela dentro de una visión moderna, lo que ha generado que desde su surgimiento, los maestros formen parte fundamental de la educación. Por ejemplo, se considera que hay calidad en la educación cuando el profesor es responsable y cumple con todos los objetivos de la materia, y además, fomenta, transmite e incorpora valores (Piña, 2003)

De esta manera para los estudiantes, el éxito o fracaso de su proceso educativo depende en gran parte de los maestros, de los conocimientos con que cuentan y de su habilidad para comunicarlos. Son los profesores, los que al contar con mayor experiencia, poseen los conocimientos que los estudiantes necesitan para su posterior inserción en el campo laboral de forma que se superarán⁴².

⁴² La perspectiva que los estudiantes tienen sobre la relación entre el trabajo docente de los profesores y su formación, ha sido observada en diferentes trabajos, como lo son los elaborados por Guzmán (1994; 2004).

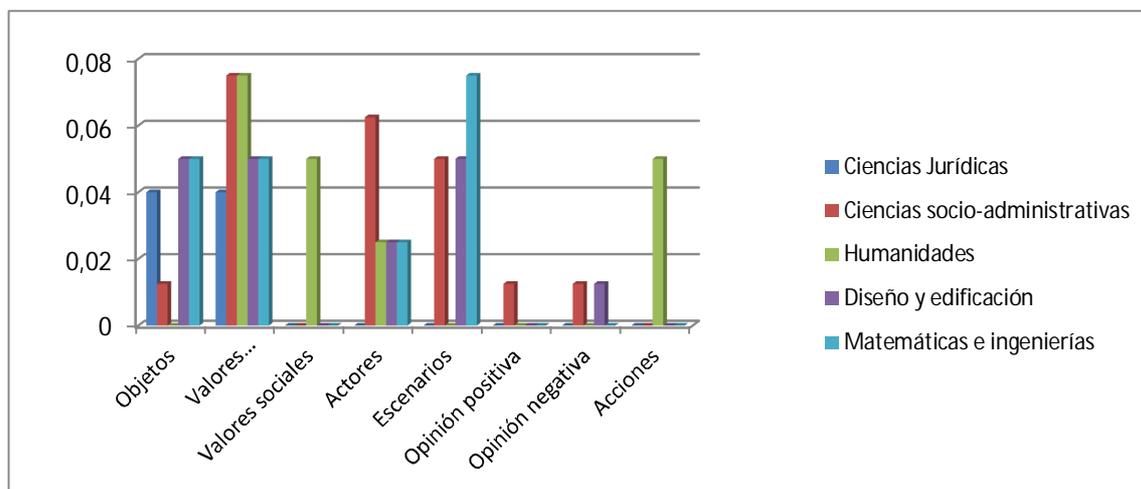
Pero ¿qué significa superarse para los estudiantes de la UNAM? ¿Cómo es que la educación que reciben en esta casa de estudios los llevará a esa superación? Para ahondar más en este punto se tomaron en cuenta otros datos, después de agruparlos en las categorías que conforman a las tres dimensiones de las representaciones sociales: actitud, información y campo de representación. Estas categorías fueron las siguientes: actitudes, valores, opiniones (que responden a la dimensión de la actitud), actores, objetos, escenarios, acciones (que responden a la dimensión de la información), y estereotipos, imágenes e ideas (más cercanas a la dimensión del campo de la representación).

Pero esta categorización resultó insuficiente para comprender el contenido de esta representación, por lo que en el caso de los valores, estos se subdividieron en valores sociales, es decir aquellos que hacían referencia a un bienestar común, y valores individuales, aquellas palabras que refieren un bienestar puramente personal. En el caso de las actitudes, al ser estas procesos mentales que influyen en las conductas de los sujetos a partir de sus valores (Moscovici, 1979), se subdividieron en positivas y negativas.

Al agrupar las palabras, es notable una tendencia hacia los <<valores individuales>> (éxito, bienestar, trabajo, empleo, liberación, diversión, etc.). Esta perspectiva coincide con la visión de la modernidad, paradigma que reivindica la idea del individuo, a diferencia de momentos anteriores en la historia de la humanidad. El sentido de la educación entonces, se relaciona ampliamente con Valores Individuales⁴³.

⁴³ En trabajos como los de Rentería (2012) por ejemplo, se observa que los estudiantes de las carreras humanísticas y sociales confieren a sus estudios un carácter más expresivo, mientras que los de carreras administrativas y técnicas les dan un sentido más instrumental. Sin embargo, al igual que en nuestro trabajo, los estudiantes coinciden en que el sentido primordial de la educación superior es la autorrealización y satisfacción.

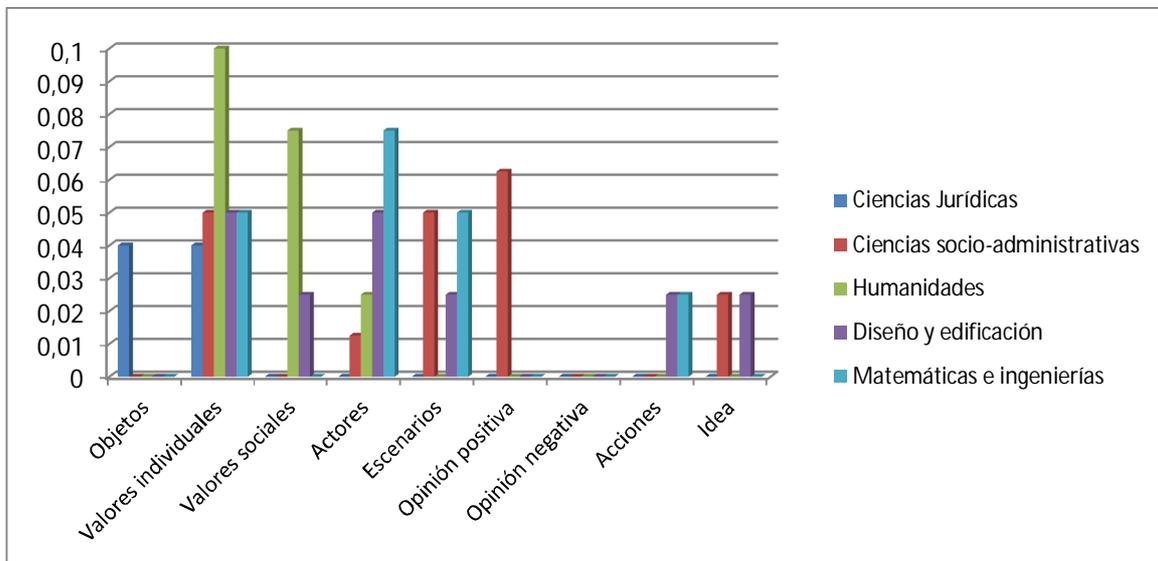
Gráfica 2.1.5. Educación: Palabras azar por área.



Sólo en el caso de los estudiantes del área de las Humanidades los <<valores sociales>> (justicia, solidaridad, responsabilidad, retribución, etc.) son mencionados, y además, se les otorga una importancia considerable. Los elementos que le siguen en nivel de aparición son los <<objetos>> (libros, cuadernos, mochila, etc.), los <<escenarios>> (escuela, casa, instituto, facultad, etc.) y los <<actores>> (maestros, profesores, alumnos, familia). Estos elementos componen la realidad desde la que viven a la educación. Las representaciones sociales, al ser un conjunto de ideas, saberes y conocimientos que sirven para que las personas comprendan, interpreten y actúen en su realidad inmediata, forman parte del conocimiento de sentido común. De esta forma, las representaciones sociales se construyen en la vida cotidiana. Para Moscovici, "la representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios" (1979, p. 18). La escuela, los libros, los profesores y los alumnos son elementos, que al estar presentes en la cotidianidad compartida por los estudiantes, aparecen como elementos importantes de su representación social de la educación.

Cuando los estudiantes eligen de manera reflexionada cuál de las propias palabras que ellos mismos expresaron es la más importante, notamos que los <<valores individuales>> siguen ocupando la principal jerarquía. Los <<valores sociales>> nuevamente son contemplados por los alumnos de las carreras de Humanidades, esta vez con mayor peso. Además, también tienen alguna significancia para los estudiantes de Diseño y Edificación. Los <<actores>> y los <<escenarios>> aparecen otra vez como parte de la estructura, y sólo los estudiantes de Ciencias Socio-administrativas expresan una fuerte <<actitud positiva>> (calidad, oportunidad, orgullo, pasión, etc.) hacia el concepto de educación. Ningún estudiante consideró algunas de las palabras que denotaban <<actitudes negativas>> (estrés, aburrimiento) como la más importante en relación a la educación.

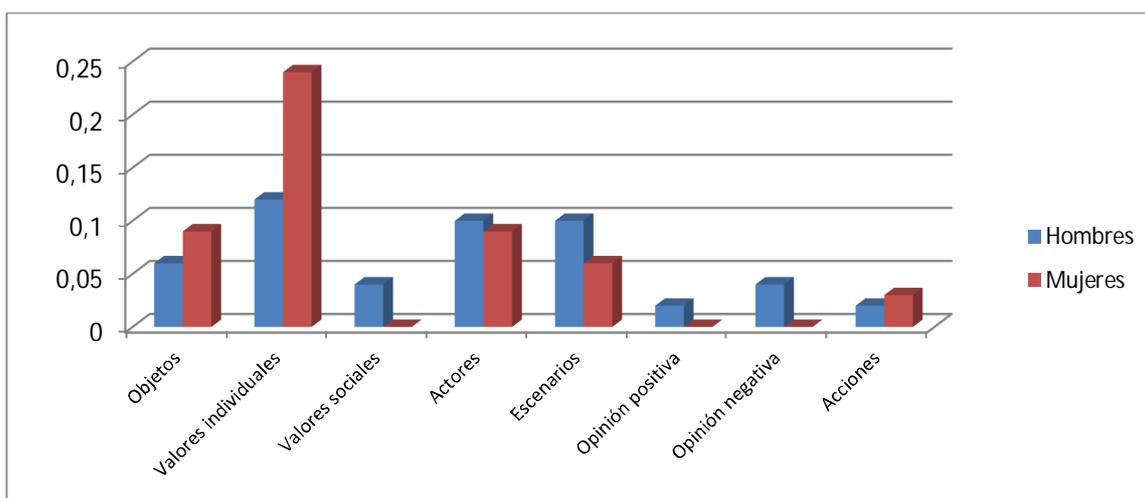
Gráfica 2.1.6. Educación: Relación jerarquía por área.



Incluir la perspectiva de género es esencial para entender el sentido de la educación superior de este grupo, tomando en cuenta que al ser seres sociales, vivimos un proceso de culturización, que como indica Bernstein (1987), provoca que dejemos de ser meramente seres biológicos. Este proceso de culturización, en términos de

Durkheim (1999) es un hecho social, por lo que lejos de ser un producto de nuestra voluntad, es determinado desde el exterior. En este sentido ser hombre o ser mujer son ejemplos de esos moldes a los que nos acoplamos, convirtiéndonos en expresiones de las ideas y valores de nuestra época. Ser un estudiante universitario o una estudiante universitaria, son roles leídos de forma diferente por la sociedad, y por los individuos.

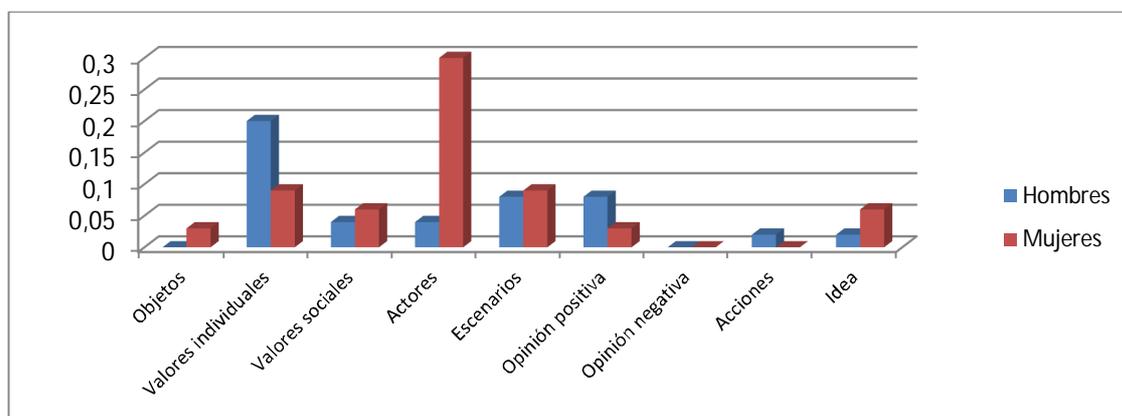
Gráfica 2.1.7. Educación: Relación categorías azar/sexo.



La gráfica 2.1.7 muestra en el caso de las mujeres una clara tendencia a relacionar a la educación superior con valores individuales. En el caso de los hombres, las palabras fueron más dispersas, y aunque <<valores Individuales>> también fue la categoría con mayor presencia, se encuentra casi al mismo nivel que las categorías de <<actores>> y <<escenarios>>. Algunos hombres expresaron opiniones positivas y negativas (decadencia, desinformación). Las mujeres se mostraron acríticas.

En el segundo momento, donde jerarquizan sus respuestas, los datos quedaron de la siguiente forma:

Gráfica 2.1.8. Educación: Relación categorías jerarquizadas/sexo.



Al solicitar a los estudiantes, posteriormente, que jerarquizaran sus respuestas de acuerdo a su importancia, ocurrió un fenómeno interesante con el grupo de mujeres. En este segundo momento, las menciones de palabras categorizadas como <<valores individuales>> baja drásticamente. Su lugar es ocupado en este segundo momento, por la categoría <<actores>>, la cual como se mencionó antes, es más neutral. Algo opuesto ocurre con los hombres, quienes se sienten más libres de manifestar la búsqueda de la superación personal. La categoría <<valores sociales>> aparecen discretamente, y <<opiniones negativas>> desaparecen.

Con relación a la escuela de educación media superior de procedencia, los datos sólo mostraron cierta relevancia al agrupar las respuestas de los estudiantes provenientes de la escuelas diferentes a la UNAM (escuelas de gobierno, escuelas privadas, bachilleratos generales, bachilleratos tecnológicos, etc.) y compararlas con las pertenecientes a la UNAM (Colegios de Ciencias y Humanidades y Escuelas Nacionales Preparatorias).

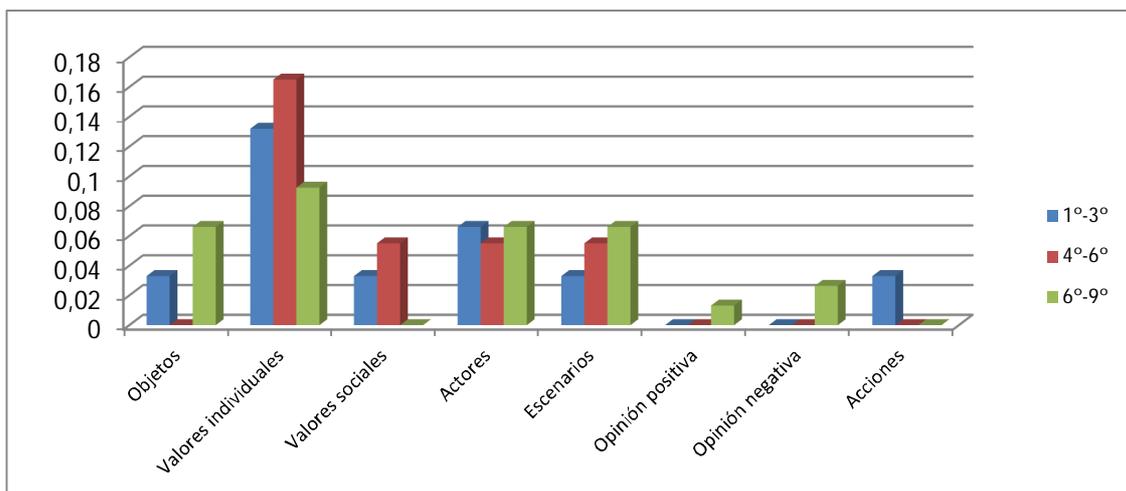
Los estudiantes de otras instituciones le otorgan ligeramente mayor importancia a los valores individuales que los estudiantes de la UNAM. Algo similar ocurre con los valores sociales, los actores, los escenarios y los objetos; categorías neutras,

quedan en segundo lugar de importancia por repetición, y sólo los estudiantes de la UNAM se muestran renuentes a las opiniones positivas, y dispuestos a expresar opiniones negativas. En el momento de jerarquizar las respuestas, se presentó una clara y definida inclinación hacia <<valores Individuales>>. También destacó el crecimiento de las opiniones positivas, la eliminación de las opiniones negativas, y la presencia de los valores sociales.

Respecto al semestre que cursan los estudiantes en el momento de la aplicación del cuestionario, como se indicó en el capítulo anterior, los semestre fueron organizados en tres grupos para así abarcar la percepción de los estudiantes que acaban de integrarse a la comunidad acatleca, o que llevan poco tiempo estudiando en la FES Acatlán, los que llevan algún tiempo y cursan una etapa intermedia, y los que están próximos a egresar. Con esta segmentación, se buscó conocer la diferencia que existe entre los elementos que componen la representación de la educación de los estudiantes recién integrados al grupo estudiantil universitario, y aquellos que están próximos a abandonar este grupo.

De acuerdo a la selección de palabras relacionadas con la educación, elegidas de forma azarosa, tenemos la siguiente gráfica:

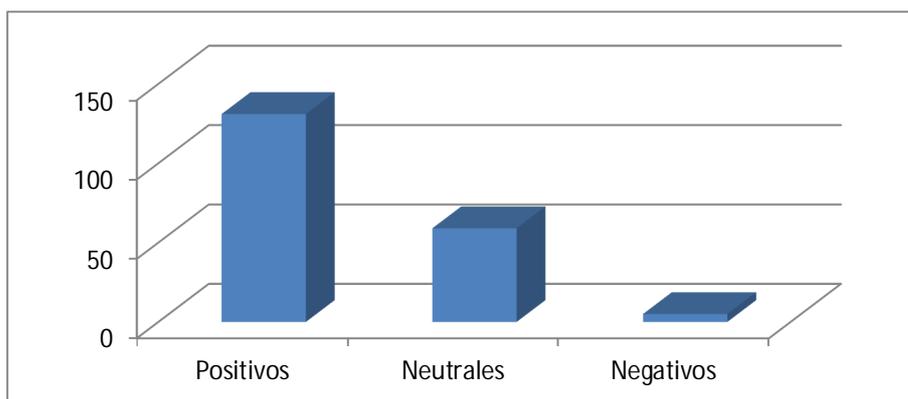
Gráfica 2.1.9. Educación: Relación categorías azar/semestre.



Nos encontramos nuevamente con una gran ventaja en cuanto a la jerarquía que otorgan a los valores individuales, aunque ésta baja en los últimos semestres. También en los últimos semestres, desaparecen las menciones con respecto a los valores sociales y aparecen tanto opiniones negativas como positivas. Al pedir a los estudiantes que organicen sus propias respuestas de mayor a menor importancia, los datos no cambiaron de manera sustancial. La categoría <<valores individuales>>, como en todas las demás gráficas, vuelve a posicionarse como la más significativa. Desaparecen nuevamente las categorías de <<opiniones negativas>>, así como la de <<valores sociales>> para los estudiantes intermedios y próximos a concluir los cursos de sus carreras. Pero estos últimos, expresan opiniones positivas a diferencia de los dos primeros grupos.

Las representaciones sociales son una expresión de lo que para el sujeto es valorado como positivo, esperado, deseado, buscado; aquello con lo que se identifica, y aquello de lo que quiere alejarse. Por ello, se hizo un último agrupamiento de las palabras, en aquellas que detonan una actitud o valoración positiva, las que expresan una actitud o valoración negativa, y aquellas que son neutrales. En estas gráficas sólo se tomaron en cuenta las palabras colocada en el primer lugar de acuerdo a la importancia.

Gráfica 2.1.10. Educación: Actitudes y valoraciones.



Como muestra la gráfica, el estudiante de la FES Acatlán tiene una actitud abiertamente positiva hacia la educación que reciben en esta escuela.

2.2. Universidad.

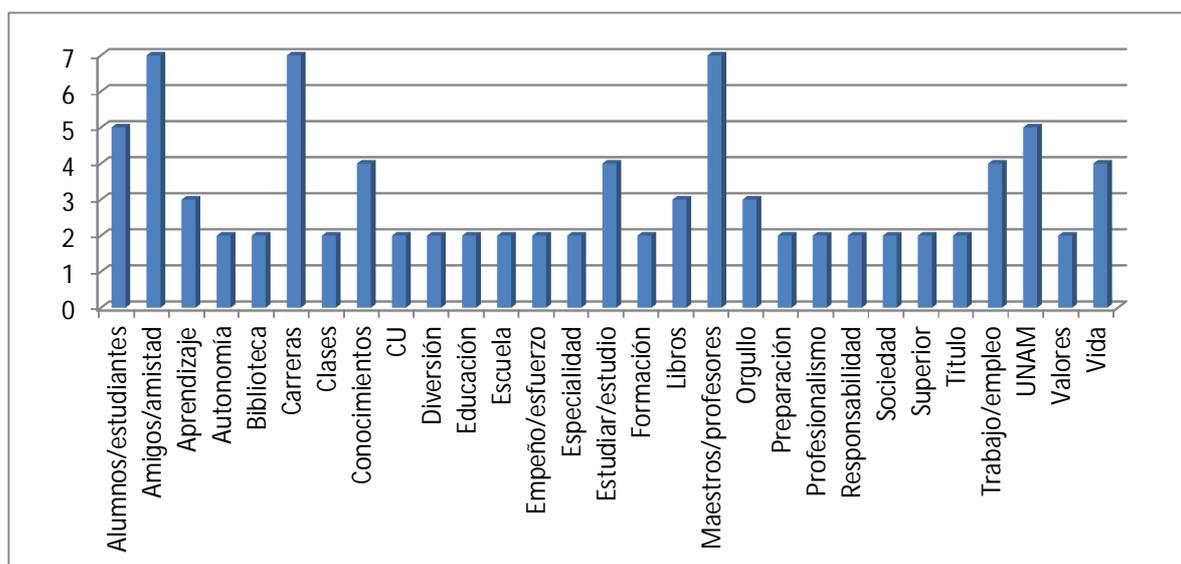
Algunas de las palabras que forman parte nuclear, es decir que se mostraron ampliamente compartidas, de la representación social de la educación de los estudiantes de la FES Acatlán fueron exploradas para comprenderlas con mayor profundidad. La de mayor importancia, como vimos, fue la palabra escuela. Sin embargo, como el objetivo de este trabajo se centra en la educación superior, se decidió utilizar esta palabra bajo dos términos más específicos y *ad hoc* a éste: Universidad y UNAM. De tal manera, en el caso de la palabra Universidad, los resultados obtenidos que fueron mencionados más de una vez son los siguientes:

Tabla 2.2.1. Universidad.

| Palabra | Total | Palabra | Total | Palabra | Total |
|---------------------|-------|------------------|-------|-----------------|-------|
| Alumnos/estudiantes | 5 | Educación | 2 | Profesionalismo | 2 |
| Amigos/amistad | 7 | Escuela | 2 | Responsabilidad | 2 |
| Aprendizaje | 3 | Empeño/esfuerzo | 2 | Sociedad | 2 |
| Autonomía | 2 | Especialidad | 2 | Superior | 2 |
| Biblioteca | 2 | Estudiar/estudio | 4 | Título | 2 |

| | | | | | |
|---------------|---|---------------------|---|----------------|---|
| Carreras | 7 | Formación | 2 | Trabajo/empleo | 4 |
| Clases | 2 | Libros | 4 | UNAM | 5 |
| Conocimientos | 4 | Maestros/profesores | 7 | Valores | 2 |
| CU | 4 | Orgullo | 4 | Vida | 4 |
| Diversión | 2 | Preparación | 2 | | |

Gráfica 2.2.1. Universidad.



El grupo <<amigo/amistad>> fue uno de los más nombrados por los estudiantes⁴⁴. Este dato destaca, porque no denota un sentido práctico, como ocurrió con la mayoría de las gráficas. Pero tomando en cuenta que en las representaciones sociales conviven dos dimensiones, la macro, ligada a lo social, y la micro, referente al entorno inmediato y a la conformación de la identidad, este fenómeno es explicable. Recordemos que “estas dos formas de determinación social no tienen un sentido unidireccional: las personas se constituyen y constituyen sus RS y en

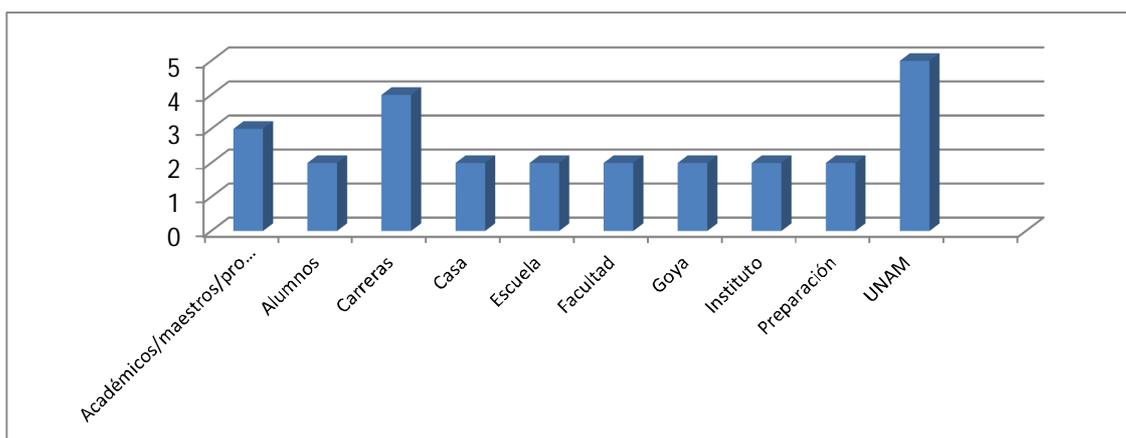
⁴⁴ Este dato coincide con diversas investigaciones. Un ejemplo de ellas es la de Guerra, M.I (2009)

forma paralela también constituyen un mundo social y construyen y reconstruyen permanentemente su propia realidad social y su propia identidad social” (Araya, 2002, p. 32). Por ello, la educación representa para estos sujetos el elemento central a partir del cual su identidad se constituye como parte una comunidad, una comunidad donde encuentran amistad. En este sentido, <<alumnos/estudiantes>> también se muestra en la gráfica como un grupo primario.

Otro de los grupos con mayor representatividad fue <<maestros/profesores>>, actores que ya desde el apartado anterior se dejaban entrever, quedan establecidos como uno de los elementos que forman parte del núcleo de la representación sobre la educación de los estudiantes de la FES Acatlán. Esto posiblemente se debe a la íntima relación que estos actores han tenido desde las primeras experiencias educativas en torno a la escuela, y la cual ha marcado tanto positiva como negativamente sus actitudes hacia la educación. Otras palabras que fueron altamente mencionadas fueron Carreras y UNAM, que hacen referencia a la institución donde estudian⁴⁵.

Por otro lado, las palabras que fueron dichas con mayor representatividad en relación a la Universidad de forma espontánea y libre, fueron las siguientes:

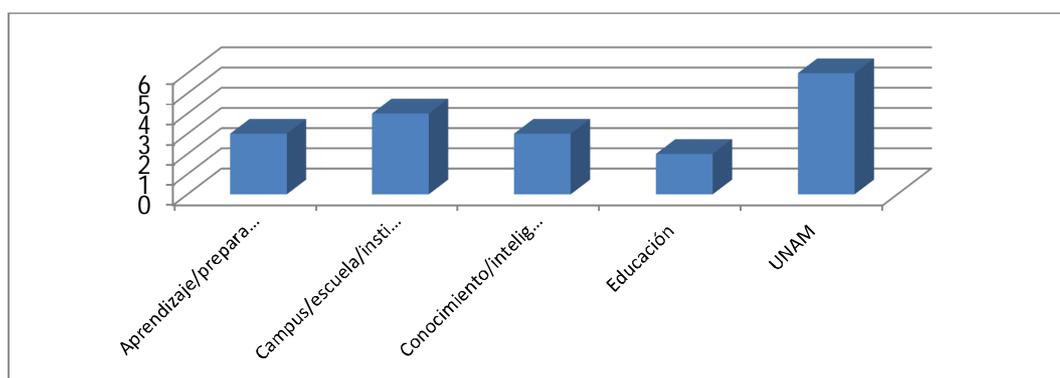
Gráfica 2.2.2 Universidad: Palabras azar.



⁴⁵ Este punto será explicado con mayor detalle más adelante, en el análisis de las entrevistas.

Una vez elaborada la lista de cinco palabras dichas al azar con relación a la universidad por los mismos estudiantes fueron, las palabras que fueron consideradas más importantes fueron las siguientes:

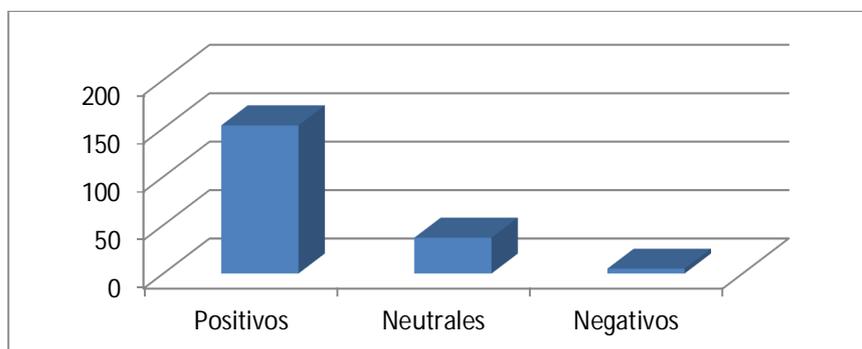
Gráfica 2.2.3. Universidad: Palabras jerarquizadas.



Podemos observar en ambas gráficas (17 y 18) los elementos más relacionados con la palabra Universidad, aunque en la segunda se condensan los que podemos llamar elementos nucleares. La relación universidad-UNAM se muestra sólida. <<campus/escuela/instituto>> es la segunda categoría con mayor repetición, e indica una relación con la imagen y el lugar social de la universidad. <<Aprendizaje/preparación>> y <<conocimiento/inteligencia>>, ambas categorías también tienen una consistente relación directa con la educación.

Por último, de acuerdo a la actitud que denotaron las palabras que los estudiantes eligieron en relación a la categoría <<universidad>>, al igual que en la categoría <<educación>>, la tendencia evidentemente se inclinó a aspectos positivos.

Gráfica 2.2.4 Universidad: Actitudes y valoraciones.



2.3. Tu carrera.

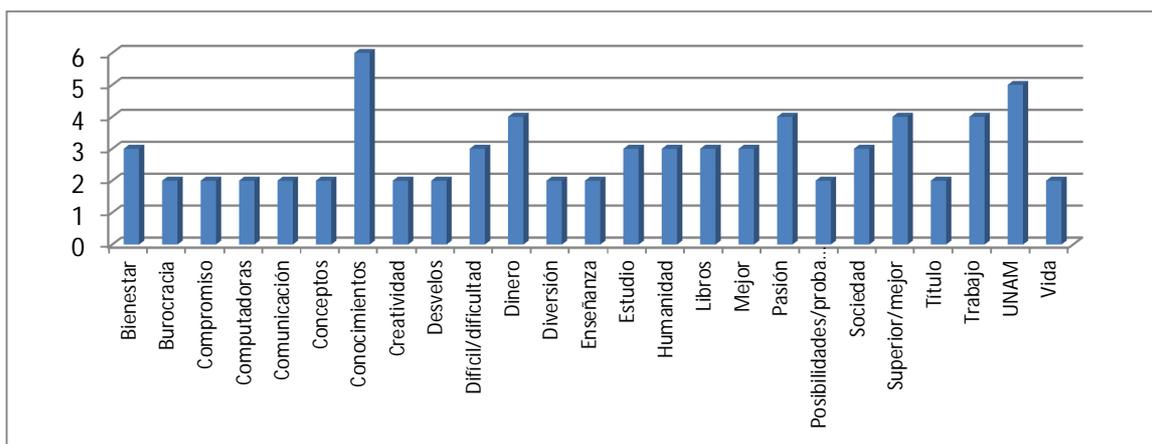
<<Carreras>> fue otra de las palabras más relacionadas con la educación. En el momento de profundizar en esta palabra, se convirtió en la categoría más dispersa, ya que dependía de la carrera específica que estudia cada estudiante. Aún con ello, <<conocimiento>> fue la palabra más reiterada.

Tabla 2.3.1. Tu carrera.

| Palabra | Total | Palabra | Total | Palabra | Total |
|---------------|-------|--------------------|-------|------------------------------|-------|
| Bienestar | 3 | Difícil/dificultad | 3 | Posibilidades/probabilidades | 2 |
| Burocracia | 2 | Dinero | 4 | Sociedad | 3 |
| Compromiso | 2 | Diversión | 2 | Superior/mejor | 4 |
| Computadoras | 2 | Enseñanza | 2 | Título | 2 |
| Comunicación | 2 | Estudio | 3 | Trabajo | 4 |
| Conceptos | 2 | Humanidad | 3 | UNAM | 5 |
| Conocimientos | 6 | Libros | 3 | Vida | 2 |
| Creatividad | 2 | Mejor | 3 | | |
| Desvelos | 2 | Pasión | 4 | | |

<<UNAM>> es la palabra que ocupa el segundo lugar de repetición, dando constancia de que la relación entre sus estudios y el lugar en donde los llevan a cabo tiene gran significancia. <<Pasión>>, <<superior/mejor>>, <<trabajo>> y <<dinero>> ocupan el tercer lugar. Resalta que por un lado, la carrera es relacionada con el dinero, es decir, en un plano meramente personal con miras a lo práctico, a la superación y la mejoría desde un sentido económico,⁴⁶ pero en otro orden de ideas la pasión es una actitud que los estudiantes ven como necesaria en el momento de elegir su carrera, de otra forma, el estudio resultaría displicente⁴⁷.

Gráfica 2.3.1. Tu carrera.

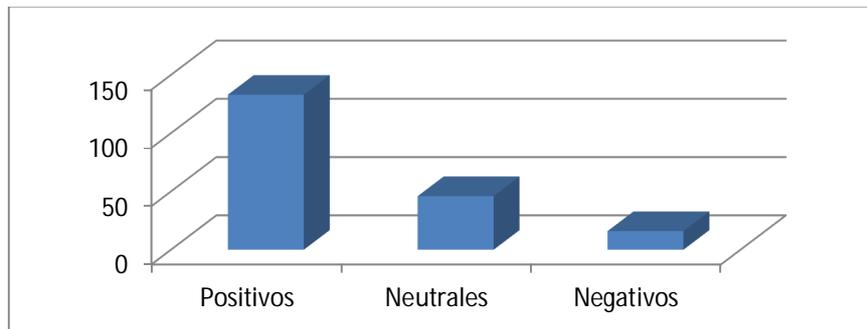


Debido a que por primera vez aparecen palabras que hacen referencia a la superación como una cuestión cercana al trabajo y al dinero, a la vida y a la diversión, éstas se integraron en la categoría <<positivos>>, resultando la siguiente gráfica con respecto a las actitudes y valoraciones de los estudiantes con respecto a su carrera.

⁴⁶ La educación entendida desde el plano instrumental con miras al bienestar económico ha sido observado también en otros trabajos sobre universitarios en nuestro país, como los de Ducange (2010) y Rentería (2012).

⁴⁷ Este tema se aborda con mayor profundidad en el apartado del análisis de resultados de la entrevista.

Gráfica 2.3.2. Tu carrera: Actitudes y valoraciones



2.4. UNAM.

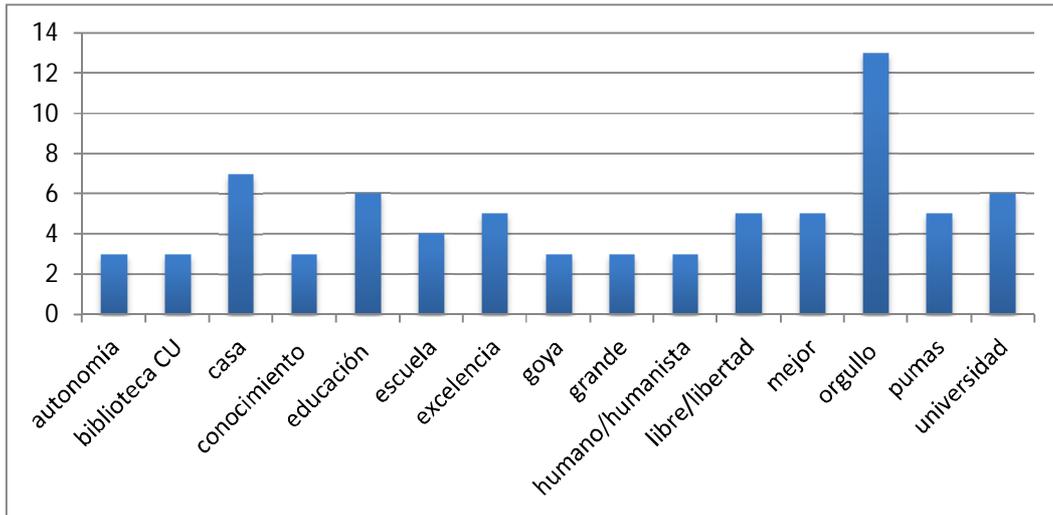
La UNAM es uno de los elementos que sin lugar a dudas, conforman parte de la representación social de la educación superior de los estudiantes de la FES Acatlán, tanto por ser la institución en donde llevan a cabo sus estudios, así como por ser un elemento sustancial de su identidad como estudiantes.

Tabla 2.4.1. UNAM.

| Palabra | Total | Palabra | Total | Palabra | Total |
|---------------|-------|------------------|-------|----------------|-------|
| Autonomía | 3 | Escuela | 4 | Libre/libertad | 5 |
| Biblioteca CU | 3 | Excelencia | 5 | Mejor | 5 |
| Casa | 7 | Goya | 3 | Orgullo | 11 |
| Conocimiento | 3 | Grande | 3 | Pumas | 5 |
| Educación | 6 | Humano/humanista | 3 | Universidad | 6 |

La palabra que fue notoriamente más frecuente fue <<orgullo>>, palabra que fue asociada no sólo durante los cuestionarios sino también durante las entrevistas, como veremos en el siguiente apartado. <<Casa>> y <<universidad>> ocupan el segundo lugar, y son imágenes que aluden a la asignación de un sentido emotivo al lugar donde estudian. <<Educación>> vuelve a estar presente.

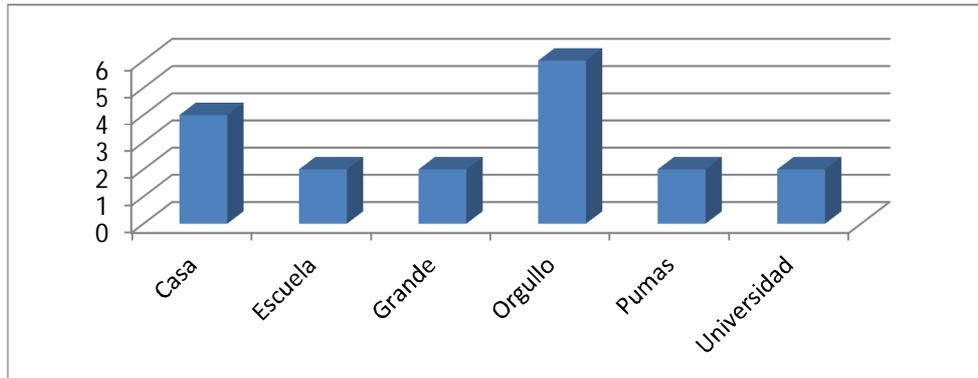
Gráfica 2.4.1. UNAM.



Estos resultados coinciden con algunas de las investigaciones que abordan la identidad estudiantil y que se interesan específicamente por los vínculos que el estudiante establece con su institución. En este caso, la palabra <<UNAM>> parece generar en los estudiantes un sentido de pertenencia. Durante esta investigación, se observó que en concordancia con los trabajos mencionados sobre identidad, los estudiantes muestran un apego importante hacia su universidad, apego que se expresa en el orgullo de sentirse universitario y de formar parte de esta comunidad (Cortés, 2002; Cuevas, 2007; Arciniega y Williams, 2011). El orgullo parte del reconocimiento de la UNAM como una institución de prestigio, de su larga historia, del reconocimiento del privilegio que implica estudiar allí.

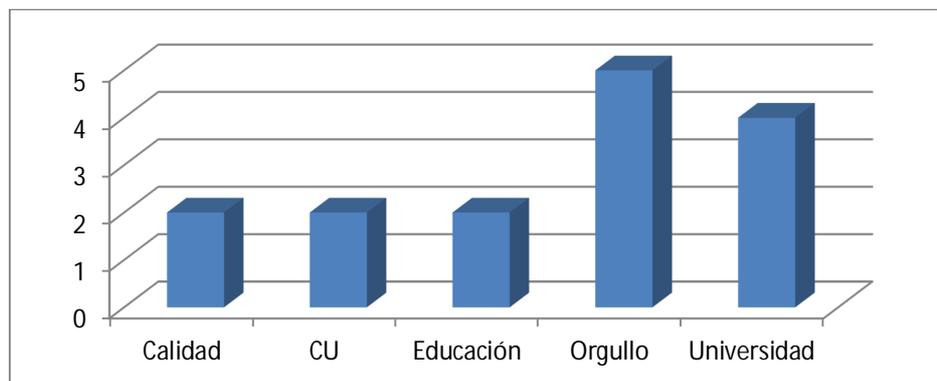
En concordancia con esta idea, <<orgullo>> es nuevamente la palabra más relacionada a la UNAM cuando los estudiantes las eligen de forma libre y espontánea. La palabra que ocupa el segundo lugar resalta por ser una imagen: al pensar en la UNAM, “Casa” es la imagen que hace referencia a la institución en donde estudian.

Gráfica 2.4.2. UNAM: Palabras azar



En el momento de organizar jerárquicamente sus propias respuestas, <<orgullo>> deja establecida su clara predominancia:

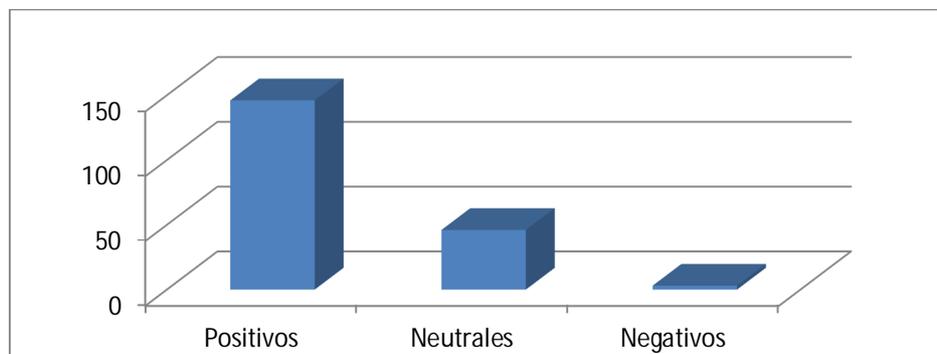
Gráfica 2.4.3. UNAM: Palabras jerarquizadas.



<<Universidad>> es la segunda palabra que los estudiantes consultados consideraron como la más cercana a la palabra <<UNAM>>. <<Educación>>, <<calidad>> y <<CU (Ciudad Universitaria)>> comparten el tercer lugar. De esta forma, podemos entrever que así como la UNAM es uno de los elementos nodales de la representación de educación superior de los estudiantes de la FES Acatlán, el orgullo es una de las actitudes principales que conforman a ésta.

La escuela de la FES Acatlán, o símbolos relacionados con ésta, no son tan importantes como la imagen de Ciudad Universitaria, debido a ésta es el máximo símbolo que relacionan con la UNAM, y no sienten distinción o alejamiento con los estudiantes de CU, sino que se sienten parte de esta comunidad.

Gráfica 2.4.4. UNAM. Actitudes y valoraciones.



Con respecto a la UNAM, las actitudes negativas son casi nulas y predominantemente positivas, a diferencia de lo que sucede con <<educación>>, categoría que si bien es igualmente vista con tendencia positiva, sí existen algunas posiciones negativas en torno a ella.

2.5. Profesores.

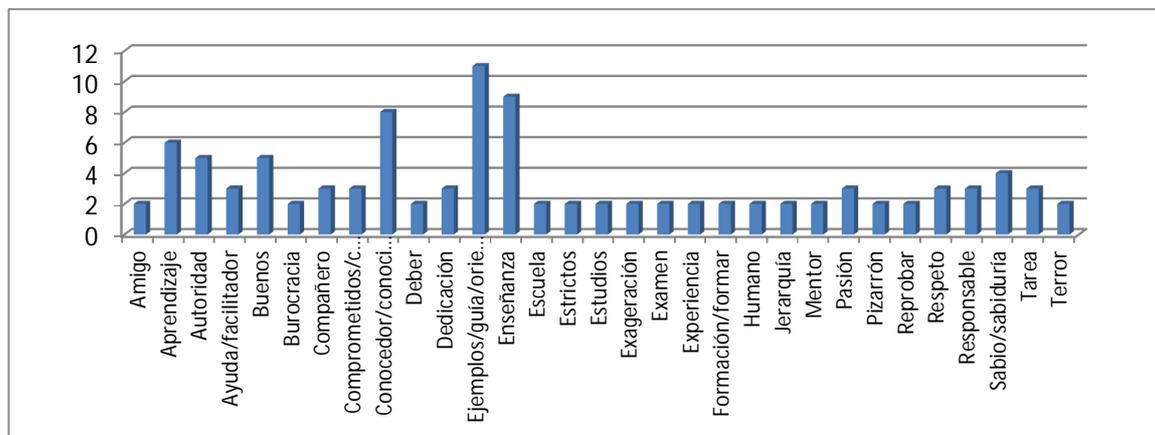
Los profesores, como hemos visto se han presentado como uno de los principales actores a quienes los estudiantes de la FES Acatlán relacionan con la educación. Los datos obtenidos arrojaron la siguiente tabla:

Tabla 2.5.1. Profesores.

| Palabra | Total | Palabra | Total | Palabra | Total |
|-------------|-------|------------------------------|-------|-----------|-------|
| Amigo | 2 | Dedicación | 3 | Jerarquía | 2 |
| Aprendizaje | 6 | Ejemplos/guía/ orientador | 11 | Mentor | 2 |
| Autoridad | 5 | Enseñanza | 9 | Pasión | 3 |

| | | | | | |
|------------------------------|---|----------------------|---|-----------------|---|
| Ayuda/ Facilitador | 3 | Escuela | 2 | Pizarrón | 2 |
| Buenos | 5 | Estrictos | 2 | Reprobar | 2 |
| Burocracia | 2 | Estudios | 2 | Respeto | 3 |
| Compañero | 3 | Exageración | 2 | Responsable | 3 |
| Comprometidos/ Compromiso | 3 | Examen | 2 | Sabio/sabiduría | 4 |
| Conocedor/ Conocimiento | 8 | Formación/ Formar | 2 | Tarea | 3 |
| Deber | 2 | Humano | 2 | Terror | 2 |

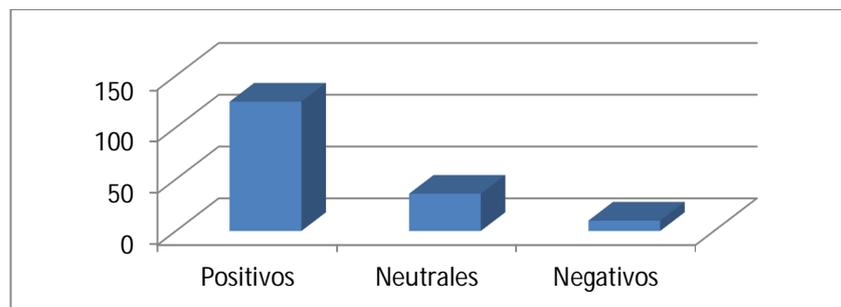
Gráfica 2.5.1. Profesores.



La categoría <<ejemplo/guía/orientador>> fue el más mencionado. Esa es la imagen que los estudiantes tienen de los profesores, y lo que esperan de ellos. <<Enseñanza>> y <<conocedor/conocimientos>> igualmente son expectativas que los estudiantes depositan en ellos. Existen además algunas palabras que no fueron altamente mencionadas, pero que también nos ofrecen mayores elementos para entender a la relación de los profesores con la educación, como lo son las palabras

<<amigo>>, <<ayuda/facilitador>>, <<compañero>>, <<humano>>, <<mentor>>, <<responsable>> y <<pasión>> por un lado; por otro lado tenemos palabras que aluden un sentido contrario, como <<burocracia>>, <<estrictos>>, <<reprobar>> y <<terror>>. Aún con este panorama, al igual que las demás palabras, las actitudes son notoriamente positivas como lo muestra la siguiente gráfica:

Gráfica 2.5.2. Profesores: Actitudes y valoraciones.



2.6. Estudiantes.

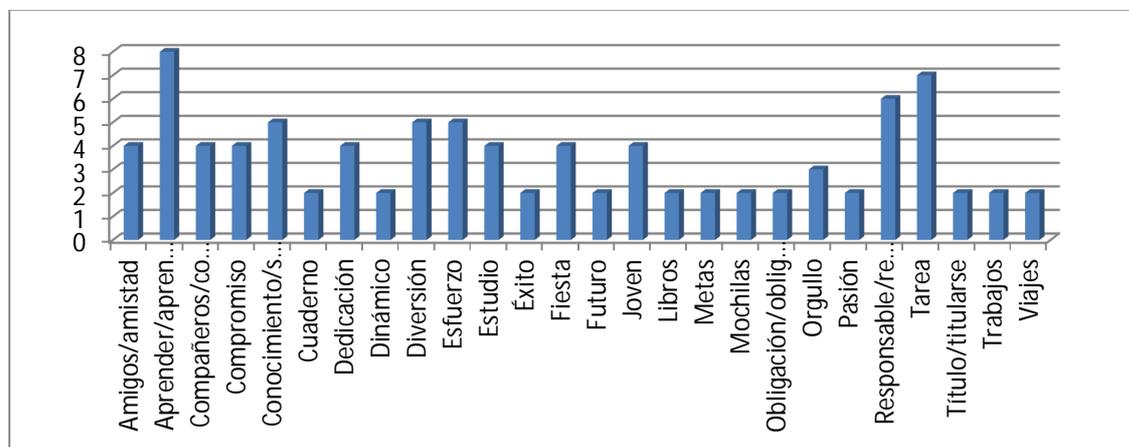
Por último, respecto a las palabras que relacionan con la categoría a través de la cual se definen a sí mismos, se obtuvieron los siguientes resultados :

Tabla 2.6.1. Estudiantes.

| Palabra | Total | Palabra | Total | Palabra | Total |
|--------------------------|-------|----------|-------|---------------------------------|-------|
| Amigos/ Amistad | 4 | Esfuerzo | 5 | Obligación | 2 |
| Aprender/ Aprendizaje | 8 | Estudio | 4 | Orgullo | 3 |
| Compañeros | 4 | Éxito | 2 | Pasión | 2 |
| Compromiso | 4 | Fiesta | 4 | Responsable/ Responsabilidad | 6 |
| Conocimiento | 5 | Futuro | 2 | Tarea | 7 |
| Cuaderno | 2 | Joven | 4 | Título/ Titularse | 2 |
| Dedicación | 4 | Libros | 2 | Trabajos | 2 |
| Dinámico | 2 | Metas | 2 | Viajes | 2 |
| Diversión | 5 | Mochilas | 2 | | |

<<Aprender/aprendizaje>>, <<tarea>>, <<responsable/responsabilidad>> fueron las palabras más optadas, aunque también resaltan otras como <<diversión>>, <<esfuerzo>>, <<fiesta>>, <<joven>> y <<éxito>>.

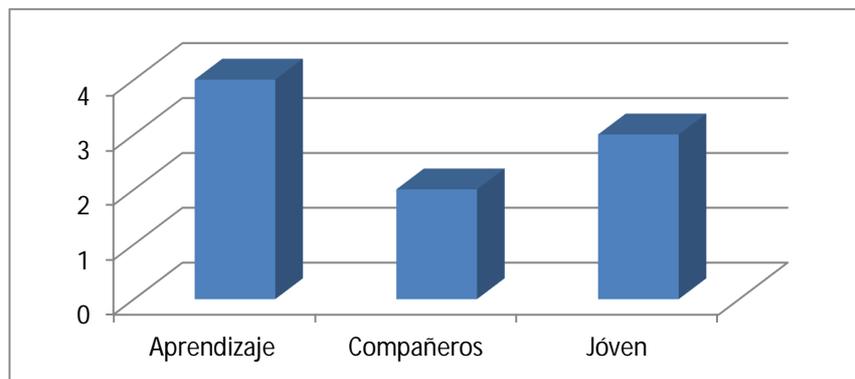
Gráfica 2.6.1. Estudiantes.



Estos resultados coinciden con los encontrados por la investigación de Castañeda (2007), quien busca conocer la forma cómo se identifican los estudiantes a sí mismos y a sus compañeros. En este trabajo, se encontró que para estos individuos, ser estudiantes implica responsabilidades, tareas, fiestas y aprender a ser profesionistas. De igual manera, este grupo expresa orgullo de ser parte de un grupo que ha logrado llegar a la universidad, palabra que también aparece en la gráfica.

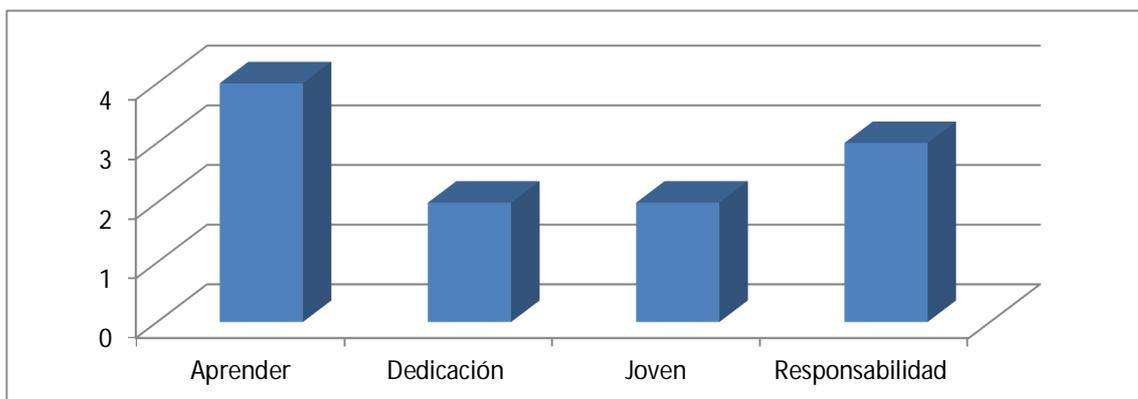
Respeto a las palabras elegidas al azar, tres fueron las palabras más consensadas. <<Aprendizaje>> fue la que más resaltó, <<joven>> en segundo lugar, y <<compañeros>> ocupó el tercer lugar.

Gráfica 2.6.2. Estudiantes: Palabras azar.



Pero en el momento de la jerarquización, los estudiantes colocaron <<aprender>> como la más significativa, <<responsabilidad>> fue la segunda palabra considerada como la más importante, seguida de <<dedicación>> y <<joven>>.

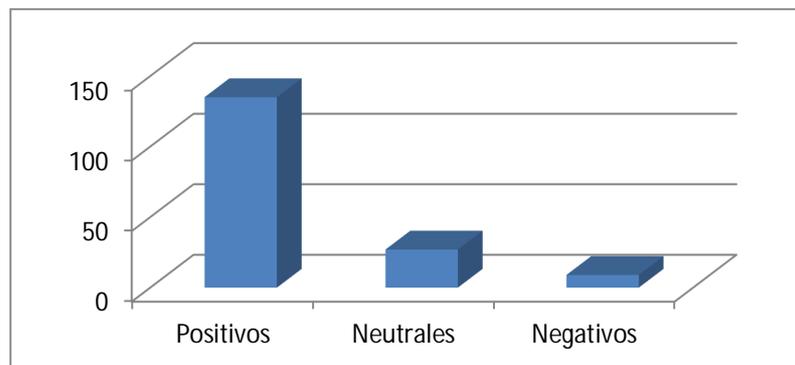
Gráfica 2.6.3. Estudiantes: Palabras jerarquizadas.



Finalmente, sólo hubo pocas menciones de palabras que denotaban una actitud negativa hacia los estudiantes por parte de los estudiantes mismos. Este dato puede ser explicado si entendemos la relación de las representaciones sociales con la

identidad. Para los sujetos que respondieron nuestro cuestionario de asociación libre, <<los estudiantes>> es una palabra que remite a su vez a una de las representaciones sociales desde las cuales ellos se identifican.

Gráfica 2.6.4. Estudiantes: Actitudes y valoraciones.



Las representaciones sociales a las que tenemos acceso son aquellas que tienen que ver con la situación social donde el sujeto está inmerso durante su proceso de socialización, socialización desde la cual nos construimos una autorepresentación de nosotros mismos. El contenido social de esta autorepresentación es la capacidad de verse a sí mismo desde los diferentes puntos de vista de los miembros del grupo o desde un punto de vista generalizado del grupo al que pertenece, es decir que el individuo y los otros están involucrados, o lo que Mead (1968) llama convertirse en un "Self". La habilidad de conformar una identidad, y de compartir ciertas representaciones sociales son posibles gracias a que nos percibimos como parte de un todo social: nuestro grupo. Por tanto, hablar de mi grupo es al mismo tiempo hablar de mí mismo.

b) Análisis de la dimensión procesual de la representación social de la educación superior de la educación de los estudiantes.

En el apartado anterior se mostraron los elementos que la técnica de asociación de palabras arrojó como aquellos que estructuran la representación social de la

educación superior en los estudiantes de la FES Acatlán. A continuación, se busca complementar esta información con la que fue recabada a través de las entrevistas realizadas, centrándose principalmente en el proceso de conformación de esta estructura, pues las experiencias que han sido significativas en relación con la educación dotan a los estudiantes tanto de información, como de imágenes, actitudes, valores, ideas, opiniones y estereotipos que comunican y comparten entre sí y otros sujetos:

El amor, la amistad, la educación, son entre otras, muchas de las cosas de las que no se tiene una realidad concreta y, sin embargo, en forma consuetudinaria las personas las incluyen en sus comentarios de manera concreta y tangible. Esta concretización de lo abstracto se lleva a cabo por el proceso de objetivación (Araya, 2002, p. 34)

Este proceso de objetivación es por lo anterior, fundamental para el conocimiento social y supera al campo de las representaciones sociales. Pero en el particular caso de las representaciones sociales, la objetivación se da como vimos en el capítulo I, a partir de tres fases: la construcción selectiva, el esquema figurativo y la naturalización (Jodelet, 1986).

En términos de este trabajo, estas fases básicamente consisten en un proceso de selección y jerarquización de los elementos que los estudiantes relacionan con la educación, a partir de las experiencias que han sido significativas para ellos. Durante este proceso, algunos de los elementos constitutivos de las representaciones sociales cambian, mientras que algunos otros se anclan de forma tal que difícilmente son modificados.

Desde el discurso que estos estudiantes expresaron durante las entrevistas, es posible percibir no sólo los elementos que conforman su representación social sobre la educación y la importancia que ellos le asignan, sino además el cómo la forma en que sus experiencias los han llevado a entender a la educación superior de forma tal que buscaron llegar a este nivel. Conocer entonces la dimensión procesual que conforma la representación social de la educación superior, nos ayuda a enriquecer nuestra comprensión sobre el sentido que para los estudiantes tiene ésta.

Para facilitar el análisis del corpus obtenido en las entrevistas, se trabajó con un software llamado AtlasTi⁴⁸. Este programa organiza los documentos con los que el investigador desea trabajar (texto, imágenes, audio, video) en una <<unidad hermenéutica>>. Una vez que se tiene esta unidad, el programa permite elegir los fragmentos que el investigador considere significativos para su trabajo, y jerarquizarlos en códigos, grupos de códigos y familias. Al mismo tiempo, se pueden registrar notas y memos, entre otras aplicaciones.

De esta forma se desarrolló en análisis de las entrevistas, se pudieron ubicar dos momentos diferentes de construcción de la representación social de la educación superior de los estudiantes. Uno es el que comprende la experiencia escolar anterior a la universidad, que en gran medida marcó las expectativas que los llevó a elegir la carrera que cursan, y a la UNAM como la institución en la que aspiraban cursarla. El segundo momento comienza al ingresar a la FES Acatlán, lo que influye en las expectativas que en el momento de las entrevistas expresan sobre su vida después de la universidad.

1. Experiencia previa a la universidad.

1.1 Influencia familiar.

Un escenario previo al ingreso a la universidad que marcó de manera notable la representación social de la educación superior de los estudiantes de la FES Acatlán, es la vida familiar. Al parecer, los estudiantes egresados de Colegios de Ciencias y Humanidades y de Escuelas Preparatorias, en su mayoría han sido formados en familias de profesionistas egresados de la UNAM, por lo que han estado en contacto desde temprana edad con opiniones, ideas y valores que dan importancia a los estudios universitarios, y a la ventaja de realizarlos en esta institución. El proceso

⁴⁸ Copyright © 2003-2010 por ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH, Berlin. Todos los derechos reservados. Autor: Dr. SusanneFrieze (Quarc Consulting). Consejero editorial: Sarah Matthews (ATLAS.ti GmbH). Realización técnica: Dr. Thomas G. Ringmayr (www.hypertext.com). Traducción: Toni Casasempere (www.cualsoft.com). Revisión: Sara Bordera & Tim Vickers

de socialización, desde el que conformamos nuestras representaciones sociales, se origina en nuestras relaciones con nuestra familia.

Retomando los señalamientos de Quinn y Strause, (1997) nuestros aprendizajes y esquemas cognitivos tienen como base nuestras primeras experiencias. Como este aprendizaje ocurre fisiológicamente en nuestras neuronas -las cuales se conectan, desconectan y reconectan para reafirmar o cambiar significados- la infancia es donde se desarrollan los esquemas más rígidos. De esta forma, un entorno familiar afín a la UNAM es otra de las grandes características de los estudiantes que ingresan a esta institución desde el bachillerato:

Entrar a la prepa fue por herencia, por seguir el legado de mi padre, y luego mis hermanos, y yo quise seguir con esa tradición...sí. Y por esto de que desde pequeño mi papá me llevaba a los partidos de los Pumas contra el Poli. Esto de los juegos de pumitas y tienes esa asociación (David, Sociología).

Porque tengo como que historia de UNAM, tengo primos, tíos que estudiaron aquí en la UNAM y pues no sé, siempre quise pertenecer a la UNAM, bueno mi papá estudió en el Poli y siempre quiso que estudiara ahí pero yo siempre quise estar en la UNAM, siempre, por lo que me contaban independientemente también del nivel académico, el nivel personal y social que tiene la escuela, no es lo mismo que ir en el Poli o así, o en otras escuelas como las privadas, tampoco quise, me iban a meter en una privada y no quise, siempre la UNAM, la UNAM, la UNAM (Katherine, Sociología).

Estos estudiantes hacen referencia a la influencia familiar desde sus opiniones, pero en trabajos como los de Guerra (2007), se ha encontrado que los estudiantes de los Colegios de Ciencias y Humanidades, a diferencia de otros, como los de bachilleratos tecnológicos, se distinguen por venir de hogares con mayor capital cultural (padres profesionistas, acceso a libros) y mayor estabilidad económica. Estos estudiantes por tanto, cuentan con apoyos que los colocan en una posición privilegiada. Este hecho deja de manifiesto la desigualdad que en nuestro país predomina en términos de acceso a educación, y que en nuestra muestra fue expresada.

1.2 La figura de la UNAM.

La UNAM puede ser entendida a su vez como otra representación social. Esto es porque a su vez es un referente público, un producto comunicativo, o lo que es lo mismo, se pueden decir cosas sobre ella. Ya se señaló el impacto que tienen las ideas y opiniones generadas dentro del núcleo familiar. Pero en nuestra sociedad actual, las representaciones sociales no sólo se conforman por la información intercambiada por la interacción personal, sino también por aquella a la que tenemos acceso desde los Medios de Comunicación Masiva:

Esta hipótesis, puede sustentarse tomando en cuenta que “la forma de conocimiento del sentido común propio a las sociedades modernas es bombardeada constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas (...) en sus contenidos encontramos sin dificultad la expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones, cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad. Al abordarlas tal cual ellas se manifiestan en el discurso espontáneo, nos resultan de gran utilidad para comprender los significados, los símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata (Banchs, 1986, p. 39).

Datos, ideas, juicios de valor, llegan a través de este constante bombardeo, son incorporados, se hacen propios y son repetidos en el discurso de estos estudiantes. El nombre de la institución ha adquirido una carga valorativa, que se une de forma constituyente a su representación social de la educación superior: Universidad y UNAM se vuelven casi sinónimos. Por tanto, el prestigio que los estudiantes ligan a la UNAM, es uno de los elementos con mayor peso con respecto esta representación social:

También escuchabas en el radio, en la televisión, que la UNAM investigó, bla, bla, bla, que alumnos de la UNAM dijeron tal cosa, que profesores de la UNAM, entonces sentirte parte de esa comunidad es como bien padre porque dices ¡wow! yo también puedo hacer eso (Jeannette, Economía).

Uniendo esta información de la que nos da cuenta Jeannette, con la influencia familiar que vimos en muchos de los casos de los estudiantes, tenemos que la UNAM tenía una imagen previa a su ingreso, relacionada con el prestigio.

Este es un punto que se relaciona con otro que fue señalado en el apartado anterior, en donde el análisis de la asociación de palabras arrojó que la búsqueda de progreso y éxito personal son el sentido primario que los estudiantes relacionan con

la educación superior. Por tanto, ingresar a la UNAM, resulta la mejor y más accesible opción que estos estudiantes encuentran para alcanzar sus objetivos:

Es una de las mejores escuelas a nivel nacional, lo he visto en estadísticas, he visto muchas encuestas y he visto los índices de educación en todo México, entrar aquí te hace pertenecer a una clase privilegiada (Eduardo, Ciencias Políticas y Administración Pública).

Para Eduardo, ingresar a la UNAM significa de *facto* pertenecer a una clase privilegiada, es decir, con cierto prestigio. Pero el análisis de las entrevistas, mostró que este prestigio es entendido de diversas formas. Por ejemplo, respecto al proceso escolar previo al ingreso a la FES Acatlán, los estudiantes que provienen de escuelas de educación media superior que no pertenecen a la UNAM, públicas o privadas, tienen una manera diferente de significarlo, como se analiza a continuación.

1.3 El bachillerato.

A lo largo de las entrevistas realizadas, los estudiantes que cursaron su preparatoria en una escuela diferente a las de la UNAM (CCH o Escuela Preparatoria) expresaron comentarios referentes a esta trayectoria escolar previa que se centraron en el concepto de los conocimientos, dejando de lado otros elementos como las ideas, los valores, las actitudes:

Como fue una prepa oficial tuve una mezcla de muchas materias como filosofía, economía, derecho, ética, las que recuerdo... y sí me empapé. Por ejemplo, el examen –de ingreso a la UNAM- era de conocimientos que tú ya deberías haber tenido y lo que recuerdo de español que era lo más fácil, comprensión de lectura, es decir lo más básico (Jeannette, Economía).

Así nos encontramos con una tendencia a la utilización práctica de la educación media superior, como medio para ingresar a la UNAM. Esta idea refleja un sentido práctico en sus estudios universitarios en la FES Acatlán:

Como todo, había maestros que eran críticos y había otros que eran muy pragmáticos, tenían un sentido muy positivista de ver a la educación, pues así, a pesar de que hayan sido la gran mayoría pragmáticos no puedo decir que no me aportaron

conocimiento, porque eso me ayudó a que me quedara en la UNAM (Leopoldo, Ciencias Políticas y Administración Pública).

En el caso de Leopoldo, es notable la incorporación de algunos conceptos aprendidos durante la universidad en su opinión cuando habla de un sentido positivista. Pero resalta en este caso que el estudiante, si bien expresa una crítica a algunos de sus profesores de la preparatoria, acepta que los conocimientos que ellos le comunicaron fueron útiles, es decir, que cumplieron su propósito: el ingreso a la UNAM, y con ello, el reconocimiento social:

Tiene un reconocimiento mayor, y no sé aquí pero allá en provincia es ¡ah la UNAM! es como el sueño de todos: ir hacia la ciudad y estudiar en la ciudad más que nada... porque es como el centro, donde siempre surgían o surgieron las grandes ramas, corrientes de pensamiento o pensadores... sí escuchabas alguien sobresaliente en alguna época como los 50 o los 60, en mi opinión casi todos eran de la UNAM y si en el extranjero se conocía a alguien seguro era de la UNAM (Héctor, Historia).

En el caso de los alumnos provenientes del bachillerato de la UNAM, al hablar de su formación académica en estas escuelas, más allá de referirse a ésta desde la dimensión de los conceptos, lo hicieron de forma que privilegiaron ideas positivas hacia la libertad, la investigación independiente, la crítica, el diálogo con diferentes puntos de vista y la solidaridad.

Me di cuenta de que estaba en un lugar privilegiado en el sentido de que los maestros que estaban ahí eran muy buenos, te inyectaban voluntad y a parte (...) fue como autodidacta bajó el postulado del CCH Azcapotzalco del libre albedrío (...) es una casa... que alberga mucho conocimiento y lo imparte de una forma más libre y sí... más libre, te da la libertad de elegir el camino que tú quieres, no el camino que la sociedad cree mejor para ti (René, Historia).

Pero al mismo tiempo, algunos estudiantes tienen una opinión negativa con respecto a la responsabilidad de los profesores, porque consideran que a pesar de haber tenido la oportunidad de conocer profesores que les guiaron y los motivaron, también dejan de manifiesto su inconformidad con un gran número de profesores a quienes califican de faltistas y desanimados:

En el bachillerato... era una cosa demasiado libre, había demasiadas actividades extracurriculares, la enseñanza aunque en algunos era buena y en la mayoría era muy, muy mala y de baja calidad, había muy poco interés de los

profesores hacia el alumno y de igual manera tampoco había mucho respeto entre el alumno y el profesor, las clases generalmente duraban una hora, hora y cuarto cuando deberían durar dos horas y los maestros sí llegaban a faltar bastante (Iván, Filosofía).

El testimonio de Iván da cuenta de una serie de experiencias negativas durante su paso por el CCH⁴⁹. Pero al percatarnos de que estas deficiencias no fueron obstáculo suficiente para que desertaran de continuar sus estudios, podemos suponer el peso que su formación familiar tiene en ellos. Para estos alumnos, aunque su experiencia en el bachillerato no les ha dotado elementos congruentes con la imagen positiva que tienen de la UNAM, ésta permanece aún. Es decir, que cuando se habla en términos abstractos, todas las referencias a la UNAM son positivas y están desligadas de su propia experiencia y de los problemas que en ella encuentran.

Esto puede ser explicado por el hecho de que, como vimos con anterioridad, estos estudiantes generalmente provienen de familias que les han fijado una imagen llena de valores positivos hacia la UNAM. Esta imagen, al ser conformada desde su infancia y en su núcleo social más íntimo, la familia, es una representación sólida, difícil de ser modificada, incluso por la experiencia propia. Aunado a esto, su paso por el bachillerato a diferencia de sus compañeros que provienen de otras instituciones diferentes a la UNAM, parece haber integrado dentro de su representación sobre la educación valores con los que han tenido contacto a través de su vida dentro de esta institución.

Pero ya sea que el estudiante de la FES Acatlán provenga o no de una de las escuelas que forman parte de la UNAM (CCH o Escuela Preparatoria), las experiencias que vivió en torno al nivel medio superior tuvieron un enorme impacto en su permanencia en los estudios, así como la forma en la que entienden, valoran y dan sentido a la educación superior.

⁴⁹ Al respecto, encontramos trabajos enfocados en estudiantes del CCH: "los alumnos del CCH dan cuenta de aquellos profesores que muestran incapacidad didáctica e ineptitud para propiciar en el alumno un interés por el conocimiento, así como el relajamiento en la disciplina, la existencia de actitudes arbitrarias (...), la excesiva <<libertad>> y el ausentismo o el incumplimiento del horario de clases por parte de los profesores" (Guerra, 2007, p. 93)

1.4. La figura del profesor en el bachillerato.

Uno de los elementos nucleares, que ya desde el apartado anterior hace notable su importancia, es la palabra <<profesor(es)>>. Con la ayuda de las entrevistas, es posible distinguir el impacto que para los estudiantes ha tenido su relación con estos actores integrantes del proceso educativo, llegando a marcar de forma superlativa su manera de significar este proceso, ya sea a partir de experiencias positivas, como también a través de experiencias negativas. Por tanto, el cómo han vivido su relación con ellos, marca enormemente el sentido y las expectativas que depositan a sus estudios universitarios, tanto antes de ingresar a este nivel como ahora que se encuentran cursándolo.

Resalta que muchos de los estudiantes expresaron que durante su paso por el bachillerato, tuvieron contacto con algún o algunos profesores con quienes vivieron algunas de las experiencias desde las que actualmente entienden a la educación. Estas experiencias tuvieron tanto impacto en ellos, que incluso influyeron en su elección de carrera, como señala Jeannette:

Una de las materias debía ser Economía precisamente y la maestra que tenía de esa materia era muy buena, te enseñaba con ejemplos reales que estaban sucediendo en el país, en el mundo y también hacía que te interrogaras sobre esas cuestiones, entonces me cayó muy bien, y me dio esa confianza como para acercarme y preguntarle: oiga, maestra, porque era licenciada en Economía también, ¿Y qué onda con la carrera? ¿En dónde se puede estudiar? ¿Qué es lo que ven? ¿Qué campo de trabajo hay? Muchas cuestiones, y ella me fue pasando varios materiales y así fue como decidí estudiar economía (Jeannette, Economía).

El profesor aparece en este comentario como un comunicador, un orientador con experiencia que comparte información, que orienta y que motiva. Así, para algunos estudiantes, los profesores que más marcaron su elección de carrera fueron aquellos con quienes tuvieron una relación de tipo armoniosa. Sin embargo, para otros, ocurrió lo contrario:

Por ejemplo, yo elegí la carrera de RI porque una profesora de derecho, a pesar de ser buena como que teníamos ideas como muy opuestas en cuanto a lo que es derecho y yo me ponía a resolver los conflictos de la clase, como basándome

mucho en los libros, y la maestra me regañaba mucho, entonces era así como que no y esto es por eso, y como que me empecé a volver como un poco más crítica (Susana, Relaciones Internacionales).

En el caso de Susana, la relación conflictiva con su profesora la motivó a adentrarse en un ambiente crítico, lo cual la llevo a elegir la carrera de Relaciones Internacionales.

Tomando en cuenta lo anterior, podemos afirmar que el profesor es uno de los elementos nucleares que estructuran el sentido que para los estudiantes tiene la educación superior. Ahora bien, “las estructuras de sentido no son neutras, (...) organizan la percepción y la acción –y- conllevan una carga jerárquica que dotan al agente de una percepción valorativa del mundo” (Suárez, 2008, p. 42). Estas estructuras de sentido por tanto no son estáticas, y tampoco responden a una lógica lineal, sino más bien afectiva.

Es entonces entendible que los estudiantes se hayan conformado una imagen paternalista del profesor, en términos de una figura que representa tanto a un guía, como a un adversario, y con el cual tienen tanto actitudes positivas como negativas. El peso que ciertos profesores tuvieron en su elección de carrera, deriva de esta movilización afectiva que guía sus acciones.

Pero como las representaciones sociales no son entidades estáticas, sino que se reafirman o modifican cotidianamente, es observable que la relación que sostienen con sus profesores, como ahora ya estudiantes de la FES Acatlán, les sigue brindando experiencias desde las cuales dan sentido a su educación superior.

2. Vivir la educación en la FES Acatlán.

Al comentar sobre su experiencia escolar en su vida cotidiana como ya estudiantes universitarios, los entrevistados mostraron una nueva actitud hacia la educación, a través de un discurso cargado de opiniones radicalmente diferentes en cuanto a las que expresaron sobre su experiencia en el bachillerato.

A mí lo que me enseñaron en el CCH fue aprender a aprender, entonces los profesores no te van a decir las cosas como son exactamente, ¡no!, tú tienes que ir y preguntar qué onda con tu educación porque a ti es a la que le interesa, porque tú tienes que ser esa persona que busca las cosas ¿no? el interesado. Por eso me gustan los profes que te motivan a buscar, o sea que no te dejan... como que te dejan con ese... no sé, paréntesis... de ahí ¿qué pasó? me gustan mucho esos maestros que te motivan de una buena forma, no obligándote sino en forma participativa, creo que... sí, los que te motivan a aprender las cosas, no que sea obligatorio (Susana, Relaciones Internacionales).

Susana asegura que el haber estudiado en el CCH desarrolló en ella la habilidad de aprender de forma autodidacta, lo que hace posible que reconozca la responsabilidad que tiene con su propia educación. Aún con ello, de forma inmediata retoma el tema de los profesores, asegurando que de ellos depende que el trabajo en el aula de desenvuelva adecuadamente.

Los profes siempre nos dejan que nosotros nos expresemos, no te dicen: es así porque así son las cosas. No, ellos dan como esas herramientas para preguntarnos: ¿Por qué eso es así? Para cuestionarnos, eso es lo que yo siento que define al maestro de Acatlán (Katherine, Sociología).

Nos encontramos entonces con que los estudiantes expresan una percepción sobre la actividad docente diferente a la que tenían en el bachillerato. Ahora, manifiestan una actitud positiva hacia los retos, el diálogo y la investigación independiente, en donde la figura del profesor, aparece como la de un guía:

Yo creo que parte de una materia sí es el maestro, o el interés que le pone el maestro, a pesar de que el nuevo sistema sí implica una enseñanza como de crear investigadores, no tanto de impartir, es decir, de darte la información sino de que la busques (Héctor, Historia).

Katherine y Héctor hablan de los profesores como aquellos que les deben dar “las herramientas” necesarias para que ellos investiguen por su parte. Y es que es visible que la tradición de los años previos a la universidad ha constituido al profesor como elemento central de su representación sobre la educación. Como las entrevistas muestran, en el discurso, el estudiante de Acatlán afirma que la educación debe ser un acto autodidacta, pero al mismo tiempo exigen que los profesores supervisen, evalúen y conduzcan ese acto. Dentro de este ideal de la educación superior de los estudiantes de la FES Acatlán, el papel del profesor

ocupa un lugar elemental: debe guiar y saber escuchar a sus estudiantes, para promover en ellos una actitud hacia la educación con la que ésta sea entendida como un proceso que trasciende a la escuela, y que será parte de su vida.

Siento que una parte muy fundamental de la enseñanza es que despierten en ti la curiosidad, que no te quedes enfrascado en lo que ellos te dicen sino que bueno, te voy a explicar esto pero ahora tú dime cómo puede ser otra cuestión, o dime: ¿cómo crees que va a suceder o será el desenlace de esto que te estoy platicando? Siento que es algo muy fundamental en la educación, porque se acaba la escuela y ¿luego? La curiosidad humana no debe de morir, aunque ya no estés aquí, es parte del aprendizaje y parte de lo que te deben de enseñar (Jeannette, Economía).

El profesor aparece como una figura cargada de la responsabilidad del éxito o fracaso de su proceso educativo. El profesor es, en palabras de los estudiantes, como “un papá cuando creces: ya no te ésta protegiendo, sólo te apoya”, “te baja de tu nube”, “te guía por un camino”. Resalta que dentro de este escenario, el estudiante de Acatlán exalta la labor docente de sus profesores, y la alta calidad de los servicios con los que cuenta en esta institución, a pesar de que al hablar de su experiencia cotidiana, ésta se encuentre plagada de malas experiencias. En este punto, es importante tomar en cuenta que las representaciones sociales, al dotarnos de una carga valorativa, no sólo se conforman de elementos que percibimos como positivos, sino también de aquellos a los que nos encontramos renuentes. Estos elementos negativos, también formaron en gran medida parte del discurso de los entrevistados.

Y es que estos estudiantes dejan ver una gran inconformidad respecto a la atención que algunos de sus profesores, y algunas autoridades de la FES Acatlán, ponen a sus necesidades y demandas. El estudiante de la FES Acatlán se siente satisfecho de manera general con los conocimientos que recibe en su universidad, pero también existe un importante sector que siente obstaculizado por la misma institución.

La figura del profesor nuevamente aparece con una gran facultad para definir sus experiencias como hemos visto. “Al docente de educación superior(...) se le exige que cumpla satisfactoriamente numerosas responsabilidades: preparar a los jóvenes en la disciplina que estudian; formarlos en competencias tanto disciplinares

como otras que les serán útiles a lo largo de la vida; transmitirles valores indispensables en la vida diaria; preparar a los jóvenes para los acelerados cambios que se viven en el siglo XXI; llevar a cabo una evaluación y no solo una medición de las tareas académicas, entre otras” (Arbesú y Piña, 2009, p. 2). Al mismo tiempo, estos estudiantes tienen expectativas muy claras sobre su forma de llevar la clase, las cuales dejan de manifiesto a través de los discursos negativos que formulan en torno a su experiencia dentro de las aulas de la FES Acatlán:

Sólo me desagrada una clase, y es por el maestro, por cómo la da, lleva unas hojas, te las va leyendo y así conforme va leyendo va escribiendo en el pizarrón y te dice: ¿ya terminaron de apuntar? No pues que ya, entonces borra, saca otras copias, entonces si alguien llega a tener una duda... preguntas y lo único que hace es que te vuelve a leer las hojas ¿ya entendiste? Ah vamos a las otras, y con ese tipo de maestros yo creo que sería lo mismo irte a la biblioteca y tener un libro y transcribirlo a tu cuaderno y pues a ver si se te queda algo... el maestro realmente se queda como un intermediario entre las hojas y tú (Román, Actuaría).

Las clases que no me agradan son muy teóricas, tal cual viene el libro, tal cual te lo dices, y tú como de ay qué flojera, venir, es ese caso mejor lo leo y ya aplico el examen. Eso me fastidia un poco porque se me hace muy tedioso, hay profesores incluso que ocupan las mismas palabras que el autor, y tú de, bueno, cámbiele un poco para que nos explique. Me fastidia eso (Jeannette, Economía).

Para Román y Jeannette, estos profesores fallan en su labor docente, al convertirse para ellos en meras extensiones de algunos libros. Con esto, es evidente que para los estudiantes de Acatlán, los profesores deben recurrir a más recursos que sólo la transmisión de información:

Las clases que me desagradan son básicamente las que son cátedra, en la que el maestro llega y habla y habla durante dos horas y no se da ni siquiera la oportunidad de interactuar con los estudiantes, ya sea porque él mismo no lo permita o porque no sepa cómo hacer esto, porque muchas veces llegan solamente a repetir lo que les enseñaron o lo que está en un libro, lo repiten tal cual como se hicieran una cita textual o incluso hay profesores que tienen tan arraigadas sus ideas que son muy cerrados y no te dan la opción de desarrollar tus propias ideas. Generalmente estos maestros son muy soberbios, la mayoría son maestros de edad ya bastante avanzada y entonces son personas muy serias, de un carácter bastante fuerte y si bien pueden llevar la clase de una forma seria y controlada en algún momento sí llegan a estallar dentro la clase y eso trae consecuencias para los alumnos, ya sea que el tema que estás viendo lo lleve así muy de corrido y deje por sentadas ideas porque presuponen que nosotros ya hemos leído la mayoría de los libros que ellos ya leyeron, tomando en cuenta que muchos de ellos ya son...ya tienen la maestría, o el doctorado,

entonces eso sería lo que tienen en común la mayoría de los profesores (Iván, Filosofía).

Iván es un estudiante que nos habla de dos puntos compartidos por los estudiantes entrevistados. En primer lugar, también hace uso del recurso de la comparación entre profesor/libro de forma negativa. En segundo lugar, expresa una necesidad de ser comprendido por sus profesores cuando menciona que éstos dan por sentados conocimientos o información que ellos aún no tienen. Esta opinión queda clara con la demanda de una palabra que fue utilizada por la mayoría de los estudiantes: interacción. Interacción para unos, comunicación para otros, ponerse en su lugar para otros cuantos, los estudiantes reclaman que los profesores demuestren atención a sus necesidades particulares, como en el caso de Héctor y Yirlein:

De algunos maestros me desagrada la falta de preocupación, esa carencia, de que como ellos ya están del otro lado, no tienen esa necesidad de saber si vas bien o no, o si te interesa su clase... porque hay maneras de hacerlo, por ejemplo hay un maestro que no pasa lista, nada más llega y te hace el examen y todo, pero sí tiene ubicado a los alumnos, al menos sí sabe como quien participa, quien no, quien hace esto y quien no, entonces ahí sí me parece especial, de que a pesar de que parezca que no lleva un recuento como todos los demás sí sabe de los alumnos...y hay unos que no, nada más llegan y ponen el proyector y como todo está oscuro no sabes ni a quién le estás dando clases, según yo, entonces se me hace media distinta la rutina, no me gusta que no sepan que hay un humano, un individuo que sí tiene deseos de estar aquí (Héctor, Historia).

Algunos maestros sí te dicen como datos importantes, como arte, como historia del arte, pero la mayoría, como tienen un tono, aparte de su tono de voz todo de flojera, que parece que ni siquiera quieren dar la clase, como que no ayuda mucho y luego, yo siento que ni ellos mismos sienten lo que están dando, o sea que nada más van y te platican como que lo que han leído, lo que saben del arte, igual te dan datos buenos pero no en forma de clase porque se portan contigo de: ya te lo expliqué y no te lo vuelvo a explicar. Y a mí me gusta que te expliquen muchas veces, que se pongan en tu lugar a, bueno nunca va a ser igual, pero sí que no se sientan más, y que te ayudan, a guiarte, que te den consejos (Yirlen, Diseño Gráfico).

Yirlen exige ayuda, guía y consejos, acciones que trascienden de una labor docente entendida como transmisión de conocimientos, y que son comprendidas en los que Arbesú y Piña (2009) refieren como la “dimensión humana de la docencia”, en donde se ve a ésta como algo útil porque ayuda a otros. Estas expectativas se relacionan con una visión paternalista de la cual no logran escapar un importante sector de los

estudiantes de la FES Acatlán, al depositar en su mayoría, la responsabilidad de su educación en el profesor. Aún con esta tendencia, algunos entrevistados expresaron la idea una corresponsabilidad entre el estudiante y el profesor:

Hay maestros que sólo se dedican a leer, la ley por ejemplo, y no te explican casi nada, o muchos alumnos faltan, casi no hay participación de los alumnos en la clase, y se vuelve un poco tediosa precisamente por eso, porque no hay como que esa intención de los maestros ni de los alumnos (Itzel, Derecho).

En otros casos, algunos estudiantes manifestaron su inconformidad con profesores que no sólo no cumplen su papel de fuente, guía o un compañero, sino que además actúan como adversarios, como antagonista, como freno:

No soporto a los maestros que son prepotentes, creídos, egocéntricos, como son los de matemáticas, la materia me gusta pero el maestro muchas veces suele ser egocéntrico, por lo mismo de la materia. Esos maestros creen que sólo ellos pueden hacer las cosas porque cómo ellos imparten la materia, muchas veces uno como novato no tiene el conocimiento que ellos tienen, entonces te dejan muchas veces con las dudas, simplemente por molestar, entonces no es que así sea la materia sino que lo hacen con el afán de que uno se saque de onda (Alejandro, Actuaría).

Para estudiantes como Leopoldo, como se muestra a continuación, la actividad política es parte de su educación superior, sin embargo, la misma institución, si bien le facilita el acceso a este nivel educativo, también lo enfrenta a situaciones en donde no percibe apoyo. En este ejemplo, esas trabas vienen tanto de profesores como de autoridades.

Una vez llevamos a Lorenzo Meyer y nos habían según dado el auditorio y luego nos cambiaron a un salón que porque iban a ensayar los del cuarteto, y luego que según nos iban a mover al teatro, y que tampoco, ellos argumentaban que lo de sonido lo habían pasado a un salón. Era algo ilógico (...) y con los maestros, también había algunos que... tuve una maestra que era muy autoritaria ¿no? Y en... como en un plano muy jerárquico ¿cómo se llama? Muy estricto ¿no? así como en ese modelo de educación bancaria, así que te dan los conocimientos y tú no das nada, solo recibes (Leopoldo, Ciencias Políticas y Administrativas).

Cuando Leopoldo utiliza el término "educación bancaria", involucra información obtenida durante su proceso de formación profesional que incorpora a su representación de la educación superior, para opinar sobre la situación de ésta de forma crítica.

En este punto resulta pertinente señalar que tomando en cuenta tanto los elementos con una tendencia positiva, como aquellos hacia los cuales se ha construido una postura crítica, es posible comprender la percepción sobre aquellos a lo que se le considera ideal, y aquello que no lo es⁵⁰. Esta relación de elementos contradictorios constituye la lógica desde la que es posible encontrar las “estructuras de sentido”, que al combinarse y movilizarse, conforman la carga valorativa que orienta las acciones de los estudiantes. Dicho en otras palabras, podemos acercarnos a entender los sentidos que asignan a la educación superior, y con ello, los objetivos que los llevan a cursar una carrera en la FES Acatlán.

3. El sentido de la educación superior para el estudiante de la FES Acatlán.

Los dos momentos que hemos abordado hasta ahora, uno previo al ingreso a la FES Acatlán y altamente marcado por las experiencias del bachillerato, y aquel que comenzó desde el momento en iniciaron sus estudios en la universidad, han dotado a los estudiantes de experiencias desde las que han conformado una postura, actitud y valoración muy definidas de lo que significa estudiar una carrera en la UNAM. A continuación, se analizan los diferentes significados que para los estudiantes tiene el estudiar su carrera en Acatlán obtenidos durante las entrevistas y en conjunto con la información que la asociación de palabras arrojó. Es importante señalar, que estos significados no pueden ser entendidos de forma mecánica, sino que al igual que la vida social, son complejos y dinámicos; de la misma forma, no

⁵⁰ Los resultados de nuestra investigación coinciden en con los de Galaz y Sevilla (2007), quien desde una perspectiva estudiantil analizan la dinámica institucional que viven cotidianamente los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California. Este estudio forma parte de una investigación más amplia en la que recuperan también la perspectiva de los académicos, directivos y del personal administrativo. Estos autores han encontrado en sus investigaciones que los estudiantes están satisfechos con su carrera y con los maestros de manera general: Valoran el ambiente de la universidad, ya que les parece importante mantener relaciones cordiales y de respeto con sus compañeros, sin embargo, les parecen deficientes los servicios administrativos. En términos generales los estudiantes consideran que cuentan con condiciones adecuadas para estudiar, tienen alguna participación en las actividades extracurriculares, pero conocen poco de la normatividad institucional (Guzmán, 2013a)

son excluyentes, sino que es posible que se articulen dos o más de ellos, dependiendo el estudiante.

3.1 El sentido identitario.

A través de la entrevistas, esta investigación pudo constatar la importancia que la representación social de la educación superior de estos estudiantes tiene un gran impacto en su forma de autorepresentarse a sí mismos, ya que como se señaló en el primer capítulo, la educación es la representación en torno a la cual su identidad como estudiantes gira. Al ser estudiantes de la FES Acatlán, estos sujetos comparten prácticas, experiencias, e incluso estereotipos muy claros:

Me siento orgullosa de pertenecer a la UNAM, y asocio ese sentimiento con el hecho de que vas por la calle y un carro tiene el símbolo de PUMAS dices ah ese es de los míos, o este cuando se canta o corean las personas el himno de la escuela, es como que bien padre, un sentimiento bien padre, como que te llena, te envuelve y este...bueno también en los programas que ves donde ya le hicieron un reconocimiento, que investigaron es como que ¡uh! qué bueno, vamos chicos....es como sentirte parte de... y me hace sentir bien, (...) porque en la educación superior es donde se dan los programas de investigación, donde te despiertan la curiosidad, donde te hacen sentirte parte, no sólo de una comunidad escolar, sino de una sociedad y a la que más adelante vas a servir (Jeannette, Economía).

Los Pumas y la Goya fueron las imágenes a las que los entrevistados más veces se recurrieron para hablar de su identidad. Estas imágenes, ya consolidadas como los clásicos estereotipos que representan a la UNAM, forman parte de la representación que los estudiantes de esta escuela tienen de la educación, en el sentido de que simbolizan el prestigio con el cual se sienten identificados:

Para yo donde vivo es un gran logro estar aquí, por muchas circunstancias, porque donde vivo, bueno no he vivido toda mi vida ahí, pero cuando llegué me impacté de cómo dejan de estudiar súper chiquitos, y yo digo sí estudias lo que quieres, lo que te gusta está bien, pero donde yo vivo es muy raro que alguien llegue a terminar la prepa (Katherine, Sociología).

Por ejemplo, para Katherine, el prestigio viene de superar las dificultades a las que debe enfrentarse todo joven para llegar al nivel superior, pero más aún porque el

nivel socioeconómico y la cultura que predomina en donde vive, hacen de éste, un logro que marca profundamente el sentido de lo que ella es.

Los estudiantes que ven este sentido identitario de la educación, la valoran de forma especial. Más allá de que la educación tenga alguna utilidad, la educación forma parte de lo que ellos son.

A mí se me hace importante porque te describe mucho como persona, y describe mucho el interés que le vas a poner a la vida, no sé, es como algo muy importante en el sentido de que es la importancia que te das a ti mismo (Héctor, Historia).

Estudiar la carrera en la FES Acatlán, significa para los estudiantes que comparten este sentido de la educación, una realización personal, la conquista de su identidad, y de una posición y lugar en el mundo:

Estudiar aquí en la FES significa que tienes un sentido de vida (Román, Actuaría).

3.2 El sentido humano.

Compartiendo la idea de la dimensión humana de la docencia de la que hablan Arbesú y Piña⁵¹, encontramos también un sentido humano de la educación superior en los estudiantes de la FES Acatlán. Este sentido, busca en primer lugar, que la formación universitaria les conduzca finalmente a ayudar a otros:

Elegí Actuaría porque me mencionaron la carrera y me puse a investigar y me gustó porque no es una carrera lucrativa, es una carrera la cual ayuda mutuamente (sic) a la sociedad, porque en base a un costo reduce un riesgo y la gente no pierde todo (Alejandro, Actuaría).

Para lograr ayudar a los demás, los estudiantes que comparten este sentido de la educación, ven a ésta como un proceso que requiere un alto grado de compromiso de su parte. Para estos estudiantes, la educación significa un acto constructivo, en

⁵¹ La dimensión humana de la docencia es útil porque ayuda a los otros. Desde esta dimensión, la docencia lejos de ser una carga laboral, es un espacio de búsqueda, de satisfacción y de juego, pero también de rigor, responsabilidad y compromiso profesional (Arbesú y Piña, 2009)

donde intervienen activamente. El estudiante que persigue este sentido humano de la educación, por tanto, demanda que el profesor le permita participar y opinar libremente en las clases:

Me gustan las clases en que te aportan más los maestros, en que se interesan de que todos aprendamos, que dan oportunidad de que los diferentes alumnos participen, que den sus puntos de vista, sus opiniones, que todo mundo aporta en la clase, esas son las clases que me gustan (Itzel, Derecho).

Es notable que los estudiantes que asignan este sentido a la educación superior, esperan una activa y comprometida participación por parte de los docentes en su proceso educativo, y que como orientadores, les permitan tomar las riendas de su propia formación.

Dentro del tema de las expectativas que estos estudiantes tienen de los profesores, llama la atención que la “pasión” fue una de las características que más resaltaron los estudiantes, tanto para con los profesores, como para ellos mismos. Cuando mencionan la pasión en relación a ellos, lo hacen con respecto al amor que tienen hacia la carrera que estudian; pero en relación a los profesores, la pasión es una actitud que esperan percibir en ellos con respecto a su labor docente.

A mí que un maestro sea apasionado me interesa mucho porque habla mucho de qué tanto amor siento por lo que está haciendo ¿no? Entonces si no la dan con ese sentimiento, con esa pasión... siento que se pierde algo, se pierde esa dinámica que capta la atención del alumno (Héctor, Historia).

La pasión aparece como una percepción subjetiva que el estudiante siente como necesaria para involucrarse con la didáctica del docente. De acuerdo con los testimonios recogidos por las entrevistas, desde la opinión de los estudiantes, un profesor expresa pasión por su trabajo cuando atiende tanto a las cualidades del grupo en general, como de cada uno de los individuos, resaltando y valorando su personalidad:

Hay algo muy particular de la –maestra- de Grecia, cuando entramos dijo... yo creo que ella además no le importa la calificación, ella llegó y nos dijo un día: a mí me importa que sean personas de bien y que crezcan como personas de bien, si ustedes me dan una prueba, están demostrándome que hicieron algo que los hizo crecer en este año, les doy un punto... que dejen de fumar, algo ¿no? Y eso me pareció muy graciosos, que un maestro de verdad busque la superación del alumno, y no

solamente académicamente, sino como persona, eso a mí me habla de una maestra muy valiosa, me hizo sentir bastante feliz de que se preocupe por nosotros, eso es lo que me agrada, que se preocupen por los alumnos. No preocupación de angustia, sino preocupación de saber que tienes una persona enfrente ¿no? De que quieres que se cultive, que sea alguien más grande, más bueno, por así decirlo (Héctor, Historia).

Hasta ahora, hemos señalado las expectativas que los estudiantes que buscan un sentido humano de la educación tienen respecto a la educación en su forma. Pero en cuanto contenido, una de las exigencias que estos estudiantes tienen hacia los profesores es que estos no sólo manejen los contenidos de su materia, sino que también los articulen con otros tipos de conocimiento, de forma tal que el trabajo docente se proyecte hacia las diferentes dimensiones del ser humano:

A mí lo que más me interesa de la filosofía últimamente es la estética, un tipo de educación artística del ser humano, más allá que racional, una educación que fomente su creatividad (Doris, Filosofía).

Para los estudiantes que entienden a la educación desde el sentido humano, el profesor también es visto no sólo desde su dimensión como docente, sino como ser humano:

Afortunadamente creo que en ese sentido la carrera de la Historia de la Fes Acatlán se sale de eso de que hay maestros que nada más están para ganar dinero y ya están muertos en vida y no, afortunadamente en la carrera de historia los maestros no dejan de cuestionarse ni a sí mismos ni a su entorno y no se creen la mente maestra del salón, o sea, como que se rompe un tanto el... la jerarquía política de yo soy el maestro y tú eres el alumno, tú no entiendes y tú no dices nada, o sea es dialéctico totalmente y un maestro de Historia, bueno al menos de los que me han tocado hasta ahora... te da crédito de lo que dices y cuándo no debe de dártelo te explica por qué y tú dices: ah ya aprendí algo nuevo (René, Historia).

En suma, la educación entendida con un sentido humano, tiene como finalidad construir personas de forma integral, con conocimientos, habilidades, valores y creatividad, para con ello, contar con las herramientas necesarias para participar en un cambio que ayude a mejorar la sociedad:

Para mí la educación superior es muy importante, de hecho, porque me parecería súper bien que hubiera más lugares, que no hubiera tantos chicos que se quedan sin poder entrar a la universidad, porque realmente eso solamente fomenta como que el negocio de las escuelas particulares, donde, la forma en cómo los enseñan es una preparación de mano de obra y no los enseñan realmente a pensar,

a cuestionarse (...) y donde el maestro sea accesible, pero que tampoco sea demasiado fácil, que te dé posibilidad de participar pero que no tengas como el miedo a decir algo, que te de la opción de expresarte. Que el maestro esté bien preparado, que sea comprometido y que le apasione lo que hace (Doris, Filosofía).

Román por su parte, señala que la educación sirve para la convivencia y la armonía, y evita la violencia y la ignorancia. Para este estudiante, la educación está ligada con valores sociales, y por tanto es una formación integral, que trasciende a la escuela:

La educación sirve para una mayor convivencia, más armonía entre la gente, si no tener un prototipo perfecto de gente, tener más o menos, partir de algo, de lo que sería tú cultura... tu cultura no te hablo de tu carrera, o de una temática en específico, sino más bien los valores que hacen falta allá afuera, se han perdido un buen, hemos caído en violencia, ignorancia, el arte lo hemos dejado muy de lado, no vamos a conciertos, no sé, cosas que no valen la pena, y pues la educación creo que es muy importante aquí en México, sobre todo la Secretaría de Educación Pública en vez de estar reprimiendo más y más los programas para primaria y secundaria, porque lo que están haciendo es que los niños lleguen más tontos al nivel de preparatoria o de universidad, sabiendo lo que se enseñaba hace unos veinte años, ya estarías tomando temas de preparatoria en secundaria y eso es porque me lo cuentan mis papás, me lo cuentan conocidos, entonces, pues no sé en otros veinte años qué se vaya a enseñar, se va a ir disminuyendo todavía más lo que se enseña ahorita de aquí a veinte años, entonces sería como concientizar a los que están como a cargo de la educación, para que en realidad tomen como un papel importante, que sean como protagonistas y hagan que las poblaciones sean más educadas, en todo tipo de aspectos (Román, Actuaría).

Esta formación en todos los aspectos que menciona Román es compartido por varios estudiantes, para quienes la educación no sólo se reserva a las aulas, sino que también integra actividades extracurriculares como lo son el estudio de idiomas, la participación en talleres culturales, actividades deportivas y políticas, la asistencia y participación en coloquios, conferencias; y otras informales, como el diálogo con otros estudiantes:

Siento que cualquier actividad extracurricular que hagas es parte de tu formación y de tu educación, porque, no precisamente te enseñan las cosas que te enseñan en la carrera, pero te enseñan a desenvolverte, a ser más seguro de ti, a saber cómo plantarte en la vida, cualquier actividad que hagas eso es lo que te va a enseñar, lo que claro repercute en tu formación, en tu carrera (Jeannette, Economía).

Yo siento que aprendo mucho los debates y diálogos con otros compañeros porque no solamente puedes ver los temas que tú ya viste, sino que te abres a otras formas de ver el mundo, ves otra visión del mundo de otras personas que son distintas

a ti, que si bien tienen algunas similitudes, algunos gustos comunes, tienen una forma de pensar totalmente distinta entonces los debates, te dan esa riqueza tanto cultural como intelectual, de ver cómo ven las personas cierto problema, cómo lo ves tú y por qué no la ves igual tú que él, y por qué él no la ve igual que tú, entonces esas actividades se me hacen muy buenas, no solamente dentro de mi carrera, sino en la formación de todo universitario (Iván, Filosofía).

Para los estudiantes que comparten esta visión, la educación es necesaria para “hablar de desarrollo humano”, lo que indica que la educación es un problema que atañe a todo el género humano, y no es excluyente. En general los estudiantes declararon que el principal sentido que dan a la educación, es la retribución social que busca este desarrollo humano.

Creo que la educación es lo básico, si queremos hablar de desarrollo humano, político, social, la base está en la educación (Leopoldo, Ciencias Políticas y Administración Pública).

El discurso institucional, que es vivido por los estudiantes a través de su vida escolar y dentro del aula, conforma el sentido que los estudiantes manifiestan como aquello que “debe ser”. Esta finalidad con tendencia a valores sociales, es expresada por los estudiantes de una forma explícita, lo que está íntimamente relacionado con la misión de la FES Acatlán⁵². Bajo esta idea, resalta la forma en la que los entrevistados consideran que desean llevar a cabo esta correspondencia con la sociedad: compartiendo sus conocimientos desde una manera un tanto mesiánica:

Pienso que alguien que no sea universitario y que no pueda comprender, me siento con la capacidad y el gusto de poder explicarle algo que no comprende y el hecho de que la gente vaya a la universidad no significa que lo sepa todo, y definitivamente sí forma parte de una élite pero no de una élite que pretenda segregar a las demás estructuras sociales, sino al contrario, al menos yo pienso que es una élite que pretende o que debería pretender lo que dice el lema de la universidad ¿no?, por mi raza hablará el espíritu, o sea que el espíritu de un universitario o por lo menos de mi espíritu está íntimamente ligado a la sociedad (...) entonces, a veces siento que hay personas que las que por ejemplo no están en la universidad, y que a veces no saben como para donde ir ¿no? entonces reconstruir la ideología que no permite que

⁵² Según su página de internet (<http://www.acatlan.unam.mx>), “la misión de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán es coadyuvar a la formación, con calidad y pertinencia social, de profesionales, investigadores y docentes con alto nivel académico, atendiendo a su desarrollo cognitivo, social, emocional y físico; de manera que sean promotores del cambio para la consecución de una sociedad que dé más valor a la justicia, equidad, cultura, corresponsabilidad, inclusión y diversidad”.

esa persona sea libre me es algo como servicio, como altruista, porque a veces la gente no te lo pide pero las ves...o ves sus ojos, algo quieren resolver pero no saben cómo (René, Historia).

Como demuestran estos testimonios, el sentido humano busca principalmente ayudar a otros, a través de los conocimientos y aprendizaje adquiridos por los estudiantes durante su carrera. Estos conocimientos son percibidos como algo a lo que pocos tienen acceso, y por ellos, estos estudiantes sienten una responsabilidad con la sociedad⁵³:

Va a sonar un poco soñador o idealista, pero yo si tengo la idea de cambiar al mundo desde mi perspectiva, mi estudio es por eso, estudio historia porque quiero comprender, quiero saber por qué están pasando muchas cosas que yo considero injusticia, tal vez otros no pero yo si quiero luchar contra esas injusticias, quiero cambiar el mundo, creo que el impacto va a ser encontrar la manera de eliminar esas cosas que yo considero injusticia (Héctor, Historia).

Esta forma de ayudar, un tanto mesiánica como se señaló anteriormente, está relacionada con cierta autoridad que los estudiantes consideran adquieren al estudiar su licenciatura. Este sentimiento de autoridad tiene cierta relación con el sentido de prestigio que veremos más adelante, pero a diferencia de éste, el objetivo es adquirir estos conocimientos y habilidades excepcionales para ayudar a otros.

3.3. El sentido liberador.

Para otros estudiantes la educación es emancipadora, en el sentido de que da a los sujetos la capacidad de construir criterios propios que les ayuden a comprender y resolver diferentes problemáticas. En este punto, el sentido liberador se acerca al sentido práctico, pero se distingue de éste porque más que esperar desarrollar habilidades prácticas, busca construir conocimientos que le ayuden a comprender y analizar su entorno cotidiano.

Las clases que más me gustan son más que nada un diálogo entre el maestro y nosotros los alumnos. Se llega como estar al tú por tú con el maestro, preguntarle y

⁵³ Este sentimiento de responsabilidad es expresado por los estudiantes en tanto son conscientes de que estudian en una universidad pública, y que por tanto, el gasto que la UNAM dedica a sus estudios es cubierto con un presupuesto asignado por el gobierno federal.

que él te pregunte, él te aclara y tú le aclaras, entonces eso es un constante movimiento de ideas, es una retroalimentación tanto para nosotros como para el maestro y no solamente criticamos escritos antiguos y todo eso, sino que eso mismo lo tratamos de llevar a la actualidad, tratamos de problematizarlo de un modo que tratemos de llevarlo no sólo a la teoría, sino a la práctica, entonces son cositas que así tanto te sirven dentro de la clase para aprobar la materia como te sirven en tu vida cotidiana para tomar decisiones (Iván, Filosofía).

El sentido liberador, al igual que el sentido humano, buscan constituir saberes desde la comunicación y un alto grado de participación, pero el objetivo es más personal. El sentido liberador busca en la educación, una realización personal. Esta realización personal es vista como la construcción de criterios propios. Dentro de esta perspectiva, tenemos a estudiantes que manifiestan una actitud abiertamente positiva hacia la educación que describen como “libertadora”:

Yo creo que la educación se debe dar de una forma libre, porque así tienes que hacerte más independiente, no necesitas que estén detrás de ti, y así te tienes que volver más independiente (Mary, Matemáticas Aplicadas a la Computación).

Es el mejor elemento para poder crear, construir, transmitir, satisfacer necesidades, también sirve para defenderse, para progresar y para alimentar y liberar tu alma (David, Sociología).

Yo simpatizo más con la educación liberadora que parte de los conocimientos acumulados de todo tipo, que también cree en la sabiduría popular, y este... pues sí, porque la educación que te enseña a pensar, que te ayude a discernir y formar criterios... porque hemos tenido un sistema positivista durante varios años, incluso ahí lo tenemos, eso no impide que la gente cree consciencia (Leopoldo, Ciencias Políticas y Administración Pública).

Para Leopoldo, la educación liberadora toma en cuenta diferentes tipos de conocimientos, aunque acepta, por otro lado, que otros tipos de educación no implican la imposibilidad de crear consciencia.

3.4. El sentido de certidumbre.

Los testimonios arrojados por las entrevistas dejaron ver que como grupo, los estudiantes de la UNAM conviven en un entorno social que se les presenta altamente agresivo en términos culturales y económicos. Tal como vimos en el

capítulo 2, la educación pública en nuestro país ha enfrentado una crisis desde finales de la década de los 70, que ha intentado ser solucionada a través de políticas de inclinación neoliberal y recortes presupuestarios. Aunque en los últimos años, este discurso se ha modificado, hoy es un hecho la gran dificultad a la que los jóvenes se enfrentan para lograr llegar y concluir sus estudios universitarios.

Esta situación, aunada a una fuerte crisis económica en medio de una era que valora altamente el consumismo, disminuye las posibilidades de que los sujetos cumplan de forma satisfactoria sus metas y propósitos en la vida.

Los estudiantes viven y saben está situación, por lo que se perciben y aceptan como sujetos supeditados a la lógica del mercado laboral. Esta percepción es observable cuando los estudiantes opinan respecto a la competencia a la que consideran se deberán enfrentar al ingresar al sector económicamente activo:

Yo sé también que saliendo de aquí de la facultad no me espera ganar 30 mil *varos*, no, porque quieras o no ya nos tacharon como de pinches grilleros, entonces no es tan fácil entrar a un buen lugar de trabajo, al menos en mi carrea, entonces creo que... ¿cómo decirlo? sí va a ser complicado (Susana, Relaciones Internacionales)

Para Susana por ejemplo, una de las dificultades que vislumbra en su futuro es enfrentarse al estereotipo⁵⁴ que para ella existe del estudiante de la UNAM, al que “se le tacha de grillero”. Para otros estudiantes, el reto consiste en aceptar las consecuencias de elegir una carrera que se sale de la lógica del beneficio y la ganancia:

Pues el dinero es como algo que tenemos marcado desde que vamos creciendo ¿no? De ahí por ejemplo, es un poco difícil, a mí se me hizo un poco difícil salirme como de un cuadro en el que siempre piensas: pues tienes que estudiar tal carrera porque ellos ganan mucho dinero. Entonces pienso que hay algo, económicamente, que piensas muy importante, pues sí, la economía con cierta carrera que tú vayas a escoger, y desgraciadamente la mayoría de las personas elige su carrera pensando en eso, y digo, es difícil estudiar otra cosa que salga como de eso parámetros marcados porque quizás piensas que puede ser más difícil como sobrevivir, aunque realmente tienes que atreverte, y tienes que intentar ser realmente bueno, porque sí se puedo, aunque sí es un poco más difícil (Doris, Filosofía).

⁵⁴ La dificultad que trae consigo la estigmatización para los estudiantes universitarios, es profundizada en trabajos como el de Iturriaga y Torres (2012).

Este escenario hace que hoy, ser universitario de la UNAM signifique para muchos la esperanza de poseer cierto control y certidumbre en el futuro. En este sentido, la mayoría de los entrevistados afirmó sentirse seguros con la calidad de la educación que reciben en la FES Acatlán:

Pues por ejemplo, en comparación tengo amigos en escuelas particulares y tienen como materias como muy similares a las mías y no tienen conocimientos más allá de lo que tienen que hacer, o sea les dicen esto se hace así y ya, pero no te explican el por qué, y el de dónde, el para qué lo puedes cambiar, en qué te puede ayudar, todo eso (Alejandra, Matemáticas Aplicadas a la Computación).

Estudiar en la UNAM, para el estudiante de Acatlán, por tanto, significa tener certeza de un mejor futuro, en dónde tendrá mayores conocimientos, una mayor calidad humana y una estabilidad económica. Estudiar en la UNAM no significa el camino al éxito financiero, pero sí a la posibilidad de una vida que le permita llevar a cabo diferentes proyectos, desde el nivel más individual, hasta aquel con miras sociales:

Me gustaría dedicarme a la academia, ser investigador, en donde me inviten. La academia, la docencia, y obviamente en el activismo. Desde donde se pueda, se puede en instituciones publicadas y privadas para hacer ese vínculo de que hagan trabajo social. También nos quejamos de todo pero no incidimos ni en una ni en otra (Leopoldo, Ciencias Políticas y Administración Pública).

Pues espero ya poder mantenerme yo misma, ya no tener que pedirle a mis papás, ser independiente, y no, realmente he pensado si voy a vivir sola pero sí ser autosuficiente (Yirlen, Diseño Gráfico).

3.5. El sentido del prestigio.

Como vimos en el apartado anterior, la educación superior significa para los estudiantes de la FES Acatlán aprendizaje, conocimientos, formación y principalmente superación. Esto quiere decir que en el plano formativo educarse es adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades. Para los estudiantes entrevistados la finalidad de este proceso es vivir un estado de superación. Uno de los sentidos en la que esta superación es entendida, es el del prestigio.

En trabajos como los de Guerra (2007) se encontró que la asistencia a la escuela significaba para algunos estudiantes la posibilidad de adquirir una valoración social. El sentido del prestigio se mueve en la idea de que a través de la educación superior se obtienen conocimientos y habilidades a los que pocos pueden acceder. Este contacto con una cultura “letrada” e “intelectual” les brinda una sensación de seguridad para opinar y participar en más esferas sociales:

Yo creo que la construcción de un hombre no debe ser particularmente académica, o físicamente, o siempre cultural, no debemos de quedar a estar solamente un panorama, siento que entre más grande sea tu cultura, más peso tienen tus opiniones (Héctor, Historia).

Además tienes privilegios en el entorno social, pasas a ser un como... te empiezan a valorar porque estás en la escuela aunque ni estés estudiando, obtienes un lugar en la sociedad (David, Sociología).

Como vemos en estos dos ejemplos, el sentido principal del prestigio es el de diferenciarte de los demás, pero perteneciendo a un grupo también, a un grupo de privilegiados. En la actualidad, uno de los retos planteados a nivel global con respecto a la educación es lograr su socialización, “sin embargo, aquí se encuentra una paradoja central de la institución escolar. Ésta no cumple habitualmente con el sentido de emancipación del programa de la modernidad, de hecho se convirtió en una institución que legitima la desigualdad social” (Díaz, 1995, p. 218). En este orden de ideas, el prestigio es una de las pertenencias que conforman cierta identidad elitista. Por tanto, este sentido está muy ligado a la forma en la que percibimos que nos miran los otros:

Pues siento que –la educación superior– es muy, muy importante porque una persona igual puede ganar dinero si es muy inteligente, pero de todos modos se queda como limitado, como que te hace tener más visión, más... como ir más adelante, no de hasta aquí se yo y aquí me quedo, y ver que hay más, ampliar tus horizontes (...) Yo creo que cuando estudias ya adquieres un status, porque ya, por lo mismo que te digo, de conocer más de informarte más, eso te ayuda a enfrentarte a cosas que a lo mejor otro tipo de personas que no tienen información, se quedan sin entender (Yirlein, Diseño Gráfico).

Yirlein habla de este prestigio como la adquisición de un status. Dentro de esta lógica, el sentido del prestigio comparte la teoría de Collins (1977) que sostiene que la estratificación de las sociedades modernas, ha especializado el trabajo de forma

tal que, entre más tiempo se dediquen los individuos en su formación profesional, mayores capacidades obtendrán, lo que les permitirá acceder a puestos con una mayor responsabilidad, y mayor poder. Esto a su vez, les dará socialmente un status mayor.

Siento que es si está bien desarrollada aprendes bien, incluso estando dentro de la UNAM tienes un respaldo, ya tienes un renombre por haber estado ahí, de algún modo es una de las escuelas más reconocidas en este país (...) Desde que empiezas a venir a la escuela te toman un poco más en cuenta, no eres como uno de los vagos que nada más andan por ahí, entonces sí es un orgullo, te lo reconoces tú mismo como te lo reconocen otras personas. Ya el hecho de estar aquí significa que hiciste un gran esfuerzo y que te lo mereces (Iván, Filosofía).

Para los estudiantes de la FES Acatlán el prestigio no sólo es dado por el mérito de haber llegado a cursar la universidad, sino que también tiene una relación muy acentuada con la institución en la que están inscritos:

Si algo tiene Acatlán, es ese sentido de prestigio y calidad. Cada año veo el tour de cine francés, además estudio francés. Seguido hay ballet, seguido hay eventos culturales, y son parte de la formación íntegra de todos los cerebros (...) porque sin educación, aunque sea básica, las personas no tienen exigencias, ni tanto con ellos mismos ni con el gobierno, ciertamente no toda la sociedad puede ser participativa eso no puede ser óptimo ni útil (Alejandro, Relaciones Internacionales).

Para Alejandro el sentido de la educación en Acatlán es muy claro: prestigio y calidad. A través de este prestigio y calidad, los estudiantes de Acatlán se separan del resto de la sociedad y son capaces de participar en ésta de forma útil. Alejandro expresa una visión elitista y pragmática de la educación, ya que su finalidad es obtener un prestigio social.

Tenemos entonces que para algunos estudiantes de la FES Acatlán, estudiar en esta escuela es una ventaja que los acerca a su objetivo de superarse en términos del prestigio. Pero este sentido, a pesar de ser compartido significativamente por los estudiantes entrevistados, choca con los valores que la UNAM representa y que expresan la visión más clásica de la modernidad. Al contrario de estos valores de progreso social e identidad nacional, el sentido del prestigio es egoísta y tiene cierto aire de despotismo:

Le tengo amor a la universidad, amor, respeto pero a veces también coraje, porque se desaprovechan los lugares, hay mucha gente que no debería estar, que luego yo sí entiendo que para ellos luego es difícil sacar la carrera por cuestiones, pero por Dios, para eso hay carreras técnicas, la verdad es que si el estado no los necesita para qué les da...es más fácil que tengan algo que se va a ocupar y que ellos puedan de forma óptima ¿no? siento que por ejemplo, muchas de esas personas las pudieron canalizar en cuestiones y que sí se ocupan y nadie las agarra, por ejemplo hay muchacho que los toman y los mandan a ¿cómo se llama? Biblioteconomía, en lugar de que saturen otras carreras deberían ocupar esas, porque las opciones hay muchas y hay universidades que les ofrecen otras carreras técnicas y demás, supongo yo que es por el prestigio, todo mundo quiere ser licenciado, quiere ser doctor (Alejandro, Relaciones Internacionales).

Respecto a este sentido del prestigio que los estudiantes relacionan con la UNAM, otras investigaciones muestran un apego importante hacia esta universidad, que se expresa en el orgullo de sentirse universitario y de formar parte de esta comunidad (Cortés, 2002; Cuevas, 2007; Arciniega y Williams, 2011). El orgullo se finca en el reconocimiento de la UNAM como una institución de prestigio, de su larga historia, del reconocimiento del privilegio que implica estudiar allí, pero también de las expectativas de movilidad social que se han generado. El apego a la institución lleva a que algunos estudiantes manifiesten sentirla como “un segundo hogar” (Cuevas, 2007). Este fuerte lazo de los estudiantes no implica necesariamente un conocimiento de la UNAM, si bien, reconocen los símbolos más importantes, no así su historia y patrimonio (Cortés, 2002).

A manera de síntesis, para los estudiantes que buscan el sentido del prestigio, la educación es una herramienta de la que se valen para conseguir un objetivo muy claro: ingresar al campo laboral en una forma mejor posicionada en comparación con el resto de la sociedad, en un trabajo que les distinga de la mayor parte de la población. Este es un sentido claramente se encuentra más cercano a los valores que la modernidad líquida abandera, que a aquellos valores “ilustrados” que la UNAM representa como institución, aun así, la UNAM es para ellos un instrumento que los acerca a su objetivo.

3.6 El sentido práctico.

Una demanda común entre algunos estudiantes, es la de una educación que más allá de brindarles bases teóricas, les capacite de una forma más práctica:

Yo lo que haría sería mover todas esas materias teóricas que para mí no sirven (Yirlen, Diseño Gráfico).

El sentido práctico busca acceder a conocimientos que sean aplicables en la realidad concreta del sujeto. Para los estudiantes que comparten este sentido práctico de la educación, la figura del profesor tiene mayor peso que para los estudiantes que buscan un sentido humano o liberador. Dentro del sentido práctico, el profesor es el que dirige el ritmo del proceso educativo, y por este motivo en él recae la responsabilidad del éxito o fracaso de este proceso:

Por eso me gusta que los profesores sí tengan su carácter y no permitan que –los alumnos- hagan un desorden, porque incluso si no ponen cierto orden dentro de la clase, se vuelve un total caos, se pierden las ideas, no puedes llevar un ritmo en la clase porque empiezan diciendo una cosa, y salen con una tontería te desvías totalmente de lo que estás viendo, y se hace así, te vas alejando del tema que se te hace imposible regresar a lo que estabas viendo, entonces sí me gusta que sean estrictos y serios porque eso hace que tú mismo te hagas un caminito de que te tienes que poner las pilas, en cambio cuando te dan la libertad de hacer lo que tú quieres muchas veces te pierdes y ya no sabes ni qué estás haciendo (Iván, Filosofía).

Una de las formas en la que los estudiantes sienten que los profesores les enseñan conocimientos prácticos es compartiendo sus experiencias. Para los estudiantes, proyectan en el profesor una representación de ellos mismos en el futuro, por esta razón él ya conoce el camino que ellos apenas están por empezar a recorrer. Por tanto, el profesor puede aconsejarles, orientarles, comunicarles:

Las clases que más me desagradan son las que son muy teóricas, bueno así de que... muy basadas en el plan de estudios, o sea digo el plan de estudios es muy fundamental ¿no? Porque es lo que tenemos que ver, pero hay maestros que de plano se centran demasiado en lo que es el plan de estudios y no meten otras cosas, a veces acabamos el semestre, el plan de... bueno lo que es el plan de estudios de la materia y ya no nos quieren dar más porque ya no viene en el plan de estudios y eso ya no es su responsabilidad, pero sí hay maestros, como el maestro de Finanzas Públicas, él sí, se acabó el semestre y muchas cosas nos dijo que debíamos de manejar por el ámbito laboral en que vamos a estar, nos lo enseñó y fue muy padre (Eduardo, Ciencias Políticas y Administración Pública).

Uno de los objetivos más prácticos e útiles que los estudiantes buscan en la educación es la obtención de un empleo. Estudiar una carrera universitaria, significa tener más posibilidades de ingresar al campo laboral de forma “exitosa”⁵⁵. Bajo esta idea algunos de los estos estudiantes que buscan este sentido práctico en sus estudios universitarios declararon que la expectativa de un empleo que les ofrezca un salario generoso fue una de las razones que más incidió en la elección de su carrera:

Por ahora quiero en primera, obtener las bases para formarme como actuario, y que más adelante pueda tomar un buen puesto en alguna empresa privada, para tener un buen nivel de vida, la vida a la que estoy acostumbrado (Alejandro, Actuaría).

Comencé como a ver las aptitudes que tenía, por ejemplo para literatura no soy bueno, no soy tan bueno, y esas cosas de las matemáticas pues se me hacían fáciles desde la primaria. Entonces comencé a investigar carreras que fueran relacionadas con los números y con matemáticas (...) fue hasta segundo de prepa que un maestro me comentó de la carrera, me dijo: ¡ah! pues sé actuario. Y yo me fui con la onda de actor, y me quedé de no yo qué voy a hacer ahí. Y ya llegué a mi casa y busco actuaría y aparecían el plan y las materias, y lo que más me llamó la atención fue el sueldo que tenían los actuarios, por ahí leí que un buen actuario anda ganando entre 25 y 30 mil pesos mensuales creo, entonces pues sí, me llamó el dinero y mi facilidad con las matemáticas (Román, Actuaría).

Como vimos anteriormente, la superación personal es el principal objetivo que los estudiantes de la FES Acatlán buscan en la educación. Para los estudiantes de estos últimos testimonios, esta superación significa la obtención de un empleo que les ofrezca un salario generoso. En el caso de Román, se manifiesta la importancia de las aptitudes, pero finalmente, la posibilidad de un empleo en donde se ganen entre 25 y 30 mil pesos termina siendo la motivación determinante.

El sentido del empleo puede integrarse al sentido práctico, debido a que en la modernidad líquida, el sentido más útil es el del capital. Al tener la idea de que a través de la educación se obtienen los conocimientos y habilidades para desempeñar un trabajo, entonces se espera que entre mayor sea el tiempo invertido por el individuo al proceso educativo, éste puede aspirar a desempeñar un trabajo

⁵⁵ La búsqueda de la movilidad económica, es uno de los principales sentidos que los estudiantes persiguen a través de la educación, desde el bachillerato (Guerra, 2007)

más especializado, más exclusivo, y en consecuencia, de más prestigio y mejor remunerado.

El capital nos ofrece la posibilidad de acceder a los bienes y a los estados que más son valorados: bienes materiales de lujo, servicios de confort y prestigio social:

Estudiar Actuaría es una meta que debe cumplirse, no es algo que se puede pasar o no, debo cumplirla y aspiro a más, porque la carrera sólo es el principio. Ahora en este momento social de México, pues es importante salir adelante con estudios, ya no sirve tanto el negocio, la visión que tengas de... no sé, negociar y todo eso, solamente con una carrera ahorita te levantas mucho (Alejandro, Actuaría).

3.7 El sentido hedonístico.

El análisis de las entrevistas, permite ver la importancia que para algunos estudiantes tienen valores como el placer, el disfrute, la facilidad, etc. Estos valores, ampliamente estimados en el contexto de la modernidad líquida, son compartidos en gran medida por los estudiantes de la FES Acatlán.

En las clases en las que te dan una lectura de análisis de texto y te pasan unas diapositivas, y no hay comentarios, no hay análisis de nada, todo es muy superficial, o sea no hay interacción entre el alumno, debate, no hay nada, se me hacen más difíciles, no difíciles, aburrida (Héctor, Historia).

En estos estudiantes es notoria la demanda de clases que los conserven entretenidos. Cualquier indicio de aburrimiento, pesadez o dificultad les quita el interés en la dinámica de la clase⁵⁶. Y es que el aburrimiento ocurre ante experiencias carentes de sentido a nuestros ojos, “es la incapacidad de llenar de contenido propia vida” (Velázquez, 2007). Evidentemente, en una sociedad dinámica como la nuestra donde “la vida no puede detenerse” (Bauman, 2007), el aburrimiento es uno de los principales males que pueden ser asociados a cualquier actividad, incluyendo la educación.

⁵⁶ Estudios correspondientes a los estudiantes del bachillerato abundan en este tema, como los de Velázquez (2007) y Guerrero (2007).

La idea de la educación actualmente, a diferencia de la que se tenía en tiempos pre-modernos⁵⁷, reclama la ligereza y la facilidad. Una manera de evitar complicaciones en términos educativos, es elegir una carrera que nos guste o para la que se sienten aptos o hábiles:

En el momento de decidir estudiar Diseño nunca pensé en el dinero fue más como de lo que me gusta (Yirlen, Diseño Gráfico).

Yo considero que el objetivo de la educación es que hagas lo que hagas pero que lo hagas bien, o sea que te guste, yo bien podría estar en otra carrera, actuaría o esas carreras, pero si no me gustan ¿por qué las voy a estudiar? ¿Sólo para ganar dinero? No, yo considero que si haces las cosas que te gustan y las haces bien también puedes ganar dinero, no necesitas estar estudiando ciertos tipos de carreras e ingenieras que yo no las degrado ni mucho menos, las respeto mucho, pero no considero que el dinero sea lo más importante porque la frustración viene con el dinero muchas veces...y muchas veces no, hay gente que le encanta ganar dinero pero entonces, no es para mí lo más importante, sino disfrutar (Katherine, Sociología).

Bajo esta perspectiva se dejan de lado los grandes proyectos idealistas de la educación que menciona Durkheim (1991), lo importante es el aquí y ahora, la experiencia inmediata, el goce, el placer, para eso está la sociedad del consumo, en donde la educación que más vale es la que precisamente la que nos da goce y placer a partir del entretenimiento y la facilidad.

⁵⁷ Con esta idea, retomamos a Durkheim (1991) cuando señala que la educación es una expresión de un tiempo y una sociedad. La educación en las sociedades pre-modernas por tanto, eran expresiones de los valores vigentes en ellas. Por ejemplo, según este autor, en las ciudades griegas y latinas, la educación preparaba a los individuos para subordinarse a la colectividad, mientras que en la Edad Media estaba regida por el cristianismo. Es de esperarse, que la educación lejanamente era relacionada con el disfrute y el goce, y más bien era entendida como disciplina y esfuerzo. Actualmente, los valores de nuestra modernidad, reivindican la individualidad y la facilidad (Bauman, 2006)

5. Conclusiones.

No he estado en otras escuelas y no conozco sus modelos educativos tanto como para compararlos con éste... sin embargo creo que existe una diferencia fundamental entre la UNAM y escuelas privadas como la Ibero y el Tec... y que la diferencia es que el lema de la UNAM es: por mi raza hablará el espíritu... y parece ser que en las escuelas privadas no tienen un lema pero bien podría quedarles: por el mercado hablará el espíritu ¿no? y al menos a mí...para mí no es conveniente esa (René, Historia).

La educación, por su complejidad, relación e impacto en la vida social es una de las expresiones del espíritu de una época, lo que la ha convertido en uno de los problemas sociológicos por excelencia. Bajo esta idea, el presente trabajo buscó ofrecer un panorama sobre el sentido que la educación universitaria tiene para los estudiantes de la UNAM, específicamente aquellos que se encuentran inscritos en la FES Acatlán, a través del análisis su representación social.

Los jóvenes universitarios han sido desde siempre un grupo privilegiado, y aún en nuestro entorno actual nos enfrentamos a la necesidad de reconocer que la educación está lejos de convertirse en un producto social al acceso de, ya no digamos todos, sino por lo menos de la mayor parte de la población. Proceder de una familia con la estabilidad socio-económica suficiente para que el estudiante se dedique exclusivamente a sus estudios no es un factor determinante, pero sí de enorme peso⁵⁸. El hecho de que sólo tres de los estudiantes que compusieron nuestra muestra indicaran que trabajan al mismo tiempo que estudian, es una muestra de la distribución diferenciada en el acceso al nivel superior.

⁵⁸ Con relación a la construcción significativa del mundo social, la manera en que los individuos responden a su realidad responde, entre otras cosas, al lugar desde el que perciben y viven, y las circunstancias o condiciones objetivas en que se encuentran. Así lo señalan trabajos centrados en estudiantes de educación media superior como los de Guerra (2009), Miranda (2009) y Molina (2012), en donde se pone de manifiesto la importancia del nivel socioeconómico y del capital cultural.

Hoy, en un país que atraviesa por diferentes tipos de crisis, los jóvenes universitarios se enfrentan no sólo al reto de concluir sus estudios, sino también a un campo laboral que ofrece pocas oportunidades, provocando una competencia feroz. Ante este entorno social, los estudiantes que han logrado superar las vicisitudes propias del sistema educativo mexicano y ganarse un lugar en la principal universidad de México se constituyen además como un grupo de élite, y así se reconocen a sí mismos⁵⁹.

Analizar los elementos que componen la representación social de la educación superior permitió no sólo detectar los sentidos que los estudiantes depositan en éste nivel educativo, sino que además arrojó información complementaria y valiosa, necesaria para comprender estos sentidos con mayor profundidad.

Uno de los ámbitos en los que la información obtenida ofreció la oportunidad de ahondar fue la forma en la que estos sentidos fueron conformándose. Aquí, la influencia de la familia y algunos profesores, así como del medio en el que se desarrollaron sus estudios de bachillerato fueron notorios.

También la visión que los estudiantes tienen sobre el entorno en el que conviven como universitarios de la FES Acatlán esbozó un panorama más amplio para comprender por qué estos estudiantes ven a la educación superior de la forma en la que lo hacen. Los estudiantes de la FES Acatlán conviven con un universo de personas diferentes, pero con las que comparten prácticas, símbolos y sentidos, en los cuales está presente la interconexión entre lo micro y lo macro de la que nos habla Moscovici (1979). Así, el estudiante de la UNAM está en contacto tanto con las circunstancias, los fenómenos y los individuos con los que tiene que ver en el terreno inmediato (Jodelet, 1986) como con información de un entorno más general.

En términos de lo micro, los estudiantes de la UNAM expresan un fuerte lazo emocional con esta institución, ya que al referirse a ella generalmente usan la palabra orgullo. Estudiar en la FES Acatlán significa para ellos un éxito ya en sí, y

⁵⁹ Como lo mostraron la mayoría de los testimonios, los estudiantes de la FES Acatlán se consideran un grupo privilegiado que tiene acceso a una educación distinta, de más calidad y contenido social que la impartida en otros tipos de instituciones, sobre todo de las de carácter privado.

por lo regular no manifestaron sentir alguna diferencia entre estudiar en la FES Acatlán y Ciudad Universitaria, a la cual se liga mayormente con el nombre UNAM. Aun así, cuando llegan a comentar alguna idea al respecto, sus opiniones son positivas con respecto a la FES Acatlán:

Amo la FES Acatlán, porque a pesar de que no es tan grande como CU tiene demasiadas cosas... la FES Acatlán me da todo, aunque suene bien chistoso me da comida barata, me da educación gratis, me da cultura, me da política que es lo que me gusta, realmente la UNAM es mi casa (Susana, Relaciones Internacionales).

Yo ahorita estoy tomando varias clases en CU, y me agrada mucho más Acatlán, porque puedes hacer más cosas porque los lugares están más cercanos. Por ejemplo, salgo de danza contemporánea y me puedo ir a un idioma, si salgo a las cuatro y entro a las cuatro pues no hay ningún problema, y me alcanza para más cosas. En Acatlán hay semestres en los que he llegado desde las siete de la mañana y me he ido hasta las ocho de la noche (Doris, Filosofía).

Los testimonios recuperados dejaron en evidencia que la carga emocional que depositan en la FES Acatlán-UNAM tiene una relación inseparable de lo que para estos jóvenes significa estudiar una carrera. La educación, al igual que su institución, es representada con imágenes tales como las de un “abanico”, “una casa”, y “una madre”.

Pero en términos de lo macro, resaltó que en gran parte los diferentes sentidos que estos estudiantes otorgan a la educación no coinciden con la lógica “<<consumidores>> y <<objetos de consumo>> característica de la modernidad que describe Bauman (2006). ¿Pero por qué estos estudiantes no buscan como objetivo principal de su educación universitaria la posibilidad de obtener los medios para vivir de acuerdo a las exigencias de una sociedad globalizada, conducida por los valores prácticos y útiles del capitalismo salvaje y el consumismo desmedido?

Y es que durante la realización de este trabajo se encontró que en los estudiantes de la FES Acatlán encontramos la articulación de dos tipos de racionalidad: una de tipo instrumental y otra más orientada al sentido social. El cruce de estas dos racionalidades, aparentemente antagónicas, se explica por la cualidades dinámica de las dimensiones micro y macro de las Representaciones Sociales (Moscovici, 1979), que permite que ambas convivan de manera fluida sin que ninguna se

imponga a la otra de manera permanente. En la dimensión macro se encuentra la determinación social central, la cual se refiere a la cultura global de la sociedad en la que se encuentran inmersos los actores sociales; En la dimensión micro por su parte, encontramos la determinación social lateral, que se refiere al grupo en particular en el cual se incluyen las personas. Esa determinación social central como vimos en el capítulo 2, promueve una racionalidad práctica y utilitaria en los individuos, pero en el momento en que los estudiantes ingresan a la UNAM entran en contacto con prácticas y discursos que se mueven en otra lógica, más cercana a una forma de discurso social que a uno individualista.

La combinación de estas racionalidades da como resultado un abanico de posibilidades, dentro de las cuales se conforman los diferentes sentidos que tiene el estudio de una carrera universitaria para los estudiantes de la FES Acatlán. A través de esta investigación, se pusieron de manifiesto seis diferentes sentidos, a los que se categorizaron como el humano, el liberador, el identitario, el de certidumbre, el pragmático y el hedónico. Estos diferentes sentidos no están en conflicto y pueden estar interpuestos dos o más de ellos en un mismo estudiante porque no responden a una lógica mecánica, sino más bien a la lógica que Bauman llamaría líquida.

Los elementos que componen la vida de estos estudiantes alrededor de la imagen de la UNAM, así como la forma y contenido de la educación que han recibido en sus aulas ha propiciado el contacto con una perspectiva sobre la misma educación de una forma más humana, en donde el compromiso social, el sentido de justicia y solidaridad, así como la importancia de su participación activa son fuertemente valorados. Así lo expresaron a través del sentido humano y liberador.

Pero al mismo tiempo también se hizo presente el impacto de un marco de referencia más amplio, dirigido por valores prácticos, útiles y placenteros, característicos del espíritu de nuestra época, como fue en el caso del sentido de certidumbre, el pragmático y el hedónico.

Finalmente el sentido identitario es una muestra de la importancia que la educación, como proceso que conforma su quehacer cotidiano, tiene para estos estudiantes en la forma de entenderse y valorarse a sí mismos y a sus acciones, así como en el momento de diferenciarse de otros grupos sociales. Para estos estudiantes pertenecer a la comunidad estudiantil de la UNAM representa un compromiso y responsabilidad, se ven a sí mismos como un grupo privilegiado al tener acceso a una formación que se separa de la línea que en palabras de ellos, sigue la mayor parte de la educación que se imparte en México, a la cual consideran se ve como mercancía; sin embargo, el estudiar en la UNAM les permite tener una formación desde la cual logran comprender esta situación de manera crítica y decidir no ser parte de ella.

En un primer momento se contempló la posibilidad de encontrar diferentes representaciones sociales de la educación, pero en el desarrollo se encontró que aunque existen diferentes matices principalmente de acuerdo a la carrera, a la escuela de procedencia, al semestre cursado o al género, los elementos centrales son compartidos. Esto deja ver que de forma general hay un consenso sobre lo que la educación superior significa, que se expresó a través de la palabra <<superación>>.

El presente trabajo encontró que superación es la palabra que define para los estudiantes de Acatlán el sentido que buscan en los estudios que cursan en esta institución, y a pesar de las diferencias que se encontraron en lo que esta superación significa como se ha señalado, de forma general representa la expectativa de pasar de su estado actual a uno mejor, ya sea en lo individual o como parte de un grupo.

Otro aspecto que resaltó en el momento del análisis de resultados de esta investigación fue que al hablar sobre las experiencias y expectativas que buscan en sus estudios, estos jóvenes mencionaron una importante cantidad de factores, que aunque ya forman parte de su forma representar a la educación superior en el sentido de que ha formado, forma y formará parte de su proceso educativo, preferirían que no fuera así.

Y es que durante la investigación de campo fue evidente que el estudiante de Acatlán tiene una gran necesidad de hablar, de expresarse, de sentirse tomado en cuenta, de ser escuchado y de participar activamente en su proceso educativo. Son jóvenes con propuestas y entusiasmo, pero que no son realmente tomados en cuenta.

A pesar de reconocer múltiples beneficios en las opciones que la FES Acatlán les brinda, como la calidad educativa, el prestigio, la infraestructura, la gratuidad, la posibilidad de estudiar diferentes idiomas y el acceso a la cultura, no dejan de expresar cierto reclamo, dirigido tanto a profesores como a las personas que ocupan puestos de autoridad y administrativos, en el sentido de una mayor facilidad para expresar sus demandas y la garantía de que serán escuchadas. Llama la atención que cuando los estudiantes se refieren en términos abstractos o generales a la educación la mayoría de las referencias a la UNAM son positivas, pero en el momento de abordar sus experiencias cotidianas, se muestran más críticos.

La cotidianidad de los estudiantes de la FES Acatlán, se desenvuelve entre la socialización con sus compañeros y sus clases. Y es precisamente en el transcurso de esas clases donde se les presentan las situaciones que más reprochan: la falta de interacción y comunicación, la ausencia de compromiso e interés y el ausentismo por parte de los profesores.

Los resultados aquí presentados ponen de manifiesto las carencias que en la práctica aún existen en las aulas de la FES Acatlán, y posibilitan la reflexión de los docentes sobre la importancia que para sus estudiantes tiene la comunicación de sus aspiraciones, intereses y necesidades. Pensar la educación desde la comunicación es una urgencia ante las demandas de nuestro mundo actual:

Si comunicar es compartir la significación, participar es compartir la acción. La educación sería entonces el decisivo lugar de su entrecruce. Pero para ello deberá convertirse en el espacio de conversación de los saberes y las narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades. Pues desde los mestizajes que entre ellas se traman es desde donde se vislumbra y expresa, toma forma el futuro (Martín-Barbero, 2002, p. 1).

Para Habermas (1981) la verdadera acción comunicativa es en esencia, una forma reflexiva de interacción que reconoce al otro, y la posibilidad de que éste ponga en tela de juicio lo que se dice. Una educación comprenda a la comunicación desde esta perspectiva, puede estimular la creatividad y el espíritu crítico necesario para superar la normalización del mundo de vida del que nos hablaba Schütz (1982), normalización que es resultado de la evidencia diaria de la experiencia del sentido común.

Ya que en las representaciones sociales está presente ese sentido común, el hecho de que para los estudiantes de la FES Acatlán la educación no sólo responda a una lógica mercantil, es muestra de que la UNAM pese a las deficiencias que alberga se ha constituido como una institución en donde se hace frente a la *doxa* dominante de nuestros tiempos.

Una de las posibles razones que explican este fenómeno puede ser el carácter público de esta institución. De esta manera, la UNAM tiene el reto de conservar tanto la gratuidad de sus servicios, como su autonomía administrativa y curricular. Como advierte Giroux:

Frente a la mercantilización, la privatización y la comercialización de todo lo educativo, los educadores tienen que definir a la educación superior como un recurso vital para la vida democrática y cívica de la nación. Por consiguiente los académicos, los trabajadores culturales, los estudiantes y las organizaciones sindicales han de responder al reto uniéndose y oponiéndose a la transformación de la educación superior en un espacio comercial (citado por Bauman, 2006, p. 23).

Las conclusiones aquí presentes dejan constancia de la importancia que la UNAM tiene en el rumbo del país, particularmente en un momento de reformas estructurales como las que se viven actualmente en el terreno de la educación. ¿Cómo lograr responder a la necesidad de relacionar los contenidos curriculares a las demandas del mundo actual sin dejar de lado la responsabilidad de promover en los estudiantes una postura crítica?, ¿qué tanta importancia tiene la perspectiva de los estudiantes en las autoevaluaciones de la UNAM?, ¿de qué forma se pueden crear puentes comunicativos eficaces entre estudiantes, profesores y autoridades?, ¿Qué tan correspondiente es lo que estos estudiantes dicen sobre la educación en

la FES Acatlán con sus niveles de aprovechamiento? Estas son algunas de las preguntas que este trabajo deja abiertas para posteriores investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

Aboites, Hugo (2001). *El dilema: la universidad mexicana al comienzo del siglo*. México: UAM.

Abric, Jean Claude (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Editorial Coyoacán.

Aguilar, Griselda (1997). *Epistemología de la comunicación: la comunicación desde los paradigmas clásicos. Apuntes didácticos*. Tesis para obtener el grado de Licenciada en Comunicación, Acatlán, UNAM.

Araya Sandra (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: FLACSO.

Arbesú, María Isabel y Piña, Juan Manuel (2009). *Representaciones sociales sobre el trabajo docente en profesores de educación superior*. Recuperado de www.odas.es/site/magazine.php.

Ardoino, Jaques et al. (1991). "Sciences de l'éducation, sciences majeures. actes de jour- nees d'étude tenues a l'occasion des 21 ans des sciences de l'éducation". En *Colección Recherches et Sciences de l'éducation*, No. 1, Issy-les-Moulineaux, EAP. (pp. 173-181). Recuperado de http://201.161.2.34/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res087/txt1.htm.

Bajoit, Guy. (2008). La renovación de la sociología contemporánea. En *Cultura y representaciones sociales*. Año 3, No. 5. Septiembre. Recuperado de www.culturayrs.org.mx/revista/num5/Bajoit.html

Banchs, María A. (2000) "Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales". En *Papers on Social Representation. Threads of discussion*, Electronic Version, 8. Peer reviewed online journal. (1-15). Recuperado de www.swp.unilinz.ac.at/content/psr/psrindex.htm

Barajas, Raúl (2004). *Diccionario de términos literarios y afines*. México: Edere.

Bauman, Zygmund (2006). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Bernstein, Basil (1985). Clases sociales, lenguaje y socialización. En *Revista colombiana de educación*, No. 15. 1er semestre. (pp.25-44). Colombia, Bogotá.

Bertucelli, Marcella (1993). *¿Qué es la pragmática?*. México: Paidós.

Bell, Daniel (1997). *Las contradicciones de la modernidad*. España: Alianza Editorial.

Bourdieu, Pierre (1982) *La reproducción*. Barcelona: Laia

Bourdieu, Pierre (1984). *Sociología y cultura*. México: FCE.

Buenfil, Rosa Nidia (1995). Horizonte posmoderno y configuración social. En De Alba, Alicia (Comp.) *Posmodernidad y educación*. (pp. 11-67). México: UNAM-CESU.

Casanova, Hugo (2009). La universidad pública en México hoy. *Redes universitarias*. Recuperado de <http://redesuniversitarias.blogia.com/2009/091301-ponencia-del-dr.-hugo-casanova-cardiel-en-el-2o-encuentro-por-la-universidad-pub.php>.

Castañeda Rentería, Liliana Ibeth (2007). *Ser universitario: los alumnos y alumnas del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara*. Tesis para obtener el grado de Maestra en Gestión y Políticas de Educación Superior. México, Centro Universitario de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad de Guadalajara.

Castrejón Diez, Jaime (1991). *El concepto de universidad*. México: Trillas.

Chomsky, Noam (1999). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. México: Gedisa.

Collins, Randall (1977). Functional and conflict theories of educational stratification. En Karabel, J. y Halsey, H. (Edit.) *Power and ideology in education* (pp. 118-136). New York: Oxford University Press.

Comte, August (1975) *La filosofía positiva*. México: Porrúa.

Cortés Vargas, Daniel (2002). *Historia, racionalidad institucional e identidad universitaria: la identidad institucional de la UNAM desde la perspectiva de los estudiantes*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Estudios Políticos y Sociales. México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

Cuevas, Yazmín (2007). Representaciones sociales de estudiantes y profesores. La UNAM, el segundo hogar. En Piña, J. M. (Coord.). *Prácticas y representaciones en educación superior* (pp. 49-84.). México: Plaza y Valdés.

Deely, John (1996). *Fundamentos de la semiótica*. México: Universidad Iberoamericana.

Díaz Barriga, Ángel (1995). La escuela en el debate modernidad-posmodernidad. En De Alba, Alicia (Coord.) *Posmodernidad y educación* (pp. 205-227). México: Miguel Ángel Porrúa.

Durkheim, Emile (1991). *Educación y sociología*. México: Colofón.

Durkheim, Emile (1999). *Las reglas del método sociológico*. México: FCE

Durkheim, Emile (2001). *Las formas elementales de la vida religiosa*. México: Ediciones Coyoacán.

Galaz, Jesús Francisco, y Sevilla, Juan J. (2007). La universidad vista por los estudiantes: el caso de una universidad pública estatal. En Mingo, Araceli (Coord.) *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*, (pp. 16-76). México: IISUE-UNAM.

García, Javier Rafael (2007). *La FES-Acatlán y la UAM-Azcapotzalco. Treinta años de organización y trabajo académico*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía. Ciudad Universitaria, UNAM.

Giménez, Gilberto (2010) *La sociología hoy: debates contemporáneos sobre cultura, individualidad y representaciones sociales*. Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.

Greimas, Algirdas Julius (1994). *Semiótica de las pasiones*. México: Siglo XXI.

González, Erika G. (2010). "Prácticas de consumo cultural de los jóvenes universitarios", en Castañeda Rentarúa, Liliana Ibeth (Coord.). *Culturas, identidades y prácticas de los jóvenes universitarios*, Guadalajara, Centro Universitario de la Ciénega, Universidad de Guadalajara. (pp. 112-138).

González, Itzel (2009). *Análisis de las experiencias de los estudiantes de la Universidad Veracruzana que han realizado una estancia o viaje a Alemania*, tesis para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México.

Guerra Ramírez, María Irene (2007). ¿Cuánto vale la escuela? El significado formativo del bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes. En Guzmán,

Carlota, y Saucedo, C. (Coords.). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 71-98). México: UNAM-Ediciones Pomares.

Guerrero Salinas, María Elsa (2007). ¿Para qué ir a la escuela? Las actitudes y expectativas de los estudiantes hacia el bachillerato. En Guzmán, C., y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 99-126). México: UNAM-Ediciones Pomares.

Guzmán Gómez, Carlota y Saucedo Ramos, Claudia. (1993). La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década (1992-2002). En Ducoing, P. (coord.) *La investigación educativa en México 1992-2002: sujetos, actos y procesos de formación* (Colección, Vol. 8, tomo II, pp. 641-833). México: COMIE.

Guzmán Gómez, Carlota (1994). *Entre el deseo y la oportunidad: estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo*. México: UNAM-CRIM.

Guzmán Gómez, Carlota (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. México: UNAM-CRIM.

Guzmán Gómez, Carlota (2012). Avances y retos en el conocimiento de los estudiantes de educación superior en la primera década del siglo XXI. *Perfiles Educativos*, Núm. Especial, Vol.33. México: IISUE-UNAM. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles>.

Guzmán Gómez, Carlota (2013a). *Los estudiantes y la universidad. Integración, experiencias e identidades*. México: ANUIES

Guzmán Gómez, Carlota (2013b) "Querer ser estudiante: experiencias y vivencias de los jóvenes que no logran ingresar a la universidad", en Guzmán Gómez, Carlota. *Los estudiantes y la universidad. Integración, experiencias e identidades* (pp. 63-92) México: ANUIES.

Habermas, Jürgen (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. México: Taurus.

Hernández, Oscar G. (2007). *Análisis de las Representaciones Sociales de la Escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de Bogotá*. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología. Bogotá, Colombia, Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1893/1/oscarghernandez.2007.pdf>.

Ibáñez, Jesús (1994). *El regreso del sujeto: La investigación social del segundo orden*. España: Siglo XXI.

Ibarra, Eduardo (2001). *La universidad de hoy: gubernamentalidad y modernización*. México: UNAM-ANUIES.

Iturriaga, Eugenia y Nayelli Torres (2012) "Los estudiantes de antropología dentro del contexto universitario yucateco". En: *Jóvenes y globalización en el Yucatán de hoy* (pp. 205-231). Editado por Miguel Güemez Pineda y Roxana Quiroz Carranza. Mérida, México: Universidad Autónoma de Yucatán

Jodelet, Denise (1986). La representación social: fenómenos, concepto, teoría. En Moscovici, S. *Psicología social II*. (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.

López, Manuel (1994). *Nuevas competencias para la prensa del siglo XXI*. México: Siglo XXI.

Liotard, Jean-François (1990). *La posmodernidad (explicada a los niños)*. Barcelona: Gedisa.

Maalouf, Amin (2009). *Identidades asesinas*. España: Editorial Alianza.

Márquez, Alejandro (2011). "La relación entre educación superior y mercado de trabajo en México. Una breve contextualización", en Revista electrónica *Perfiles educativos*, vol. XXXIII, número especial (pp. 169-185). UNAM-IISUE en http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/amarquez/AMJ2011_LaRelacionEntreESyMercado.pdf

Martín Serrano, Manuel (1991). *Teoría de la comunicación. Epistemología y análisis de la referencia*. México: UNAM-ENEP Acatlán.

Martín-Barbero, Jesús (2002). *La educación desde la comunicación. III. Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

Martínez, Felipe (1996a). La investigación educativa en México en el contexto Latinoamericano. En De Landshere, G. (Ed.), *La investigación educativa en el mundo. Con un capítulo especial sobre México*. (pp. 347-372). México: FCE.

Martínez, Felipe (1996b). *Nueve retos para la educación superior: funciones, actores u estructuras*. México: ANUIES.

Martinic, Sergio (1996) El estudio de las representaciones sociales y el análisis estructural del discurso. En Canales, M. (Coord.). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 299-320). Santiago, Chile: Lom ediciones.

Marx, Karl (1999). *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. México: FCE.

Mead, George H. (1968). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Mireles, Olivia (2003). Excelencia en el trabajo científico. Representaciones de los agentes del posgrado, en Piña, *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior* (pp. 145-216). México, CESU-UNAM.

Mireles, Olivia y Cuevas, Yazmín (2003), Representaciones, en Piña, Juan Manuel, Furlán, Alfredo y Sañudo, Lya (coord.). *Acciones, actores y prácticas educativas* (pp. 71-84). Colección: La Investigación educativa en México, 1992-2002, México: COMIE-SEP-CESU.

Morin, Edgar. (1997). El problema del conocimiento del conocimiento, en Rudi Fischer, Hans, et. al. *El final de los grandes proyectos*. Barcelona: Gedisa.

Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis. Su imagen y su público*. Argentina, Buenos Aires: Editorial Huemul.

Muñoz, Humberto y Rodríguez Roberto (2012). La educación y el futuro de México. *Selected works*. Recuperado de http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=roberto_rodriguez.

Arciniega, Ma. del Carmen y Williams, Gerardo (2011). *Construcción narrativa de la identidad en un contexto áulico universitario*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperada de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_14/2286.pdf

Parker, Cristián (1986). *Religión y clases subalternas urbanas en una sociedad dependiente. Religiosidad popular urbana en América Latina: Un estudio de caso en Chile*. Chile: Universidad Católica de Louvian.

Piña, Juan Manuel (2003). *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*. UNAM. Centro de Estudios sobre la Universidad.

Piña, Juan Manuel y Cuevas, Yazmín (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. *Revista Perfiles Educativos* v.26 n.105-106. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-2698200400000005&script=sci_arttext.

Piñuel, José Luis y Lozano, Carlos (2006). *Ensayo general sobre la comunicación*. España: Paidós.

Pochet, Rosa María (Comp.) (2000). *Discurso y análisis social: métodos cualitativos y técnicas de análisis*. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Raiter, Alejandro et al. (2002). *Representaciones sociales*. Argentina: Universidad de Buenos Aires.

Reguillo, Rossana (2000). Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión. En Medina, G. *Aproximaciones a la diversidad juvenil* (pp. 19-43). México: Ed. Colegio de México.

Rémy, Jean (2008). Mito de la colectividad. Dialéctica del sí y de lo social. En Suárez, H. (2008) *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido* (pp. 59-68). México: Colegio de Michoacán-UNAM-IIS.

Rentería Díaz, Daniela (2012). *Posibilidades de autorrealización: Significados de la educación superior y proyecto de vida en estudiantes universitarios de Tijuana*. Tesis para obtener el grado de Maestra en Estudios Culturales. México, Colegio de la Frontera Norte.

Rodríguez Gómez, Roberto (1999). La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. En *Revista Iberoamericana de educación*. No. 21. Septiembre-diciembre. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie21a04.htm>.

Rodríguez Gómez, Roberto (2001). El debate internacional sobre la reforma de la educación superior. Perspectivas nacionales (pp. 339-356). En *Revista Española de Educación Comparada*, núm. 7.

Schütz, Alfred (1982). *La construcción significativa del mundo social*. España, Barcelona: Paidós.

Suárez, Hugo José (2008). *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. México: UNAM-Colegio de Michoacán.

Strause, Claudia y Quinn, Naomi (1997). *A cognitive theory of cultural meaning*. E.E.U.U: Cambridge, University Press.

Thompson, J.B (1998). *Ideología y cultura moderna: Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México: UAM Xochimilco.

Taylor, S.J., y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Treviño, Pedro (2000). *Modernidad y Postmodernidad: la crisis de los paradigmas y valores*. México: Editorial Limusa.

Vázquez Rocca, Adolfo. (2008). Zygmunt Bauman: Modernidad líquida y fragilidad humana. En *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas* No. 3. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/19/avrocca2.pdf>.

Velázquez Reyes, Luz María (2007). Preparatorianos: trayectorias y experiencias en la escuela. En Guzmán Gómez, Carlota, y Saucedo Ramos, Claudia. *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 44-70). México: UNAM-Ediciones Pomares.

Weber, Max (1977). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica. México.

Zabludovzky, Gina (2010). *Modernidad y globalización*. México: Siglo XX-FCPyS-UNAM.

Referencias de páginas web:

Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Recuperado de <http://www.acatlan.unam.mx/campus/568/>.

Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Recuperado de <http://www.acatlan.unam.mx/repositorio/general/Institucional/Plan-de-Desarrollo-2009-2013.pdf>.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). Recuperado de www.inegi.org.mx.

Instituto Nacional de la Juventud (2012) <http://www.injuve.mtas.es/injuve/portal.portal.action>.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2006). Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones/informes-institucionales/informes-anuales?start=5>.

La Jornada. Recuperado de www.lajornada.unam.mx/2011/02/26/sociedad/039n1soc.

La Jornada. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2013/04/11/politica/007n1pol>.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. <http://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/>.

UNAM. Recuperado de http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_526.html