



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**¿QUIÉN DIJO QUE LA FELICIDAD ESTÁ EN ENTRAR
A LA UNIVERSIDAD?**

LAS RAZONES DE LA PRESIÓN EMOCIONAL ANTE EL PROCESO
DE ADMISIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR (LICENCIATURA)

*El caso del Examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma
de México, sede CDMX*

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA

P R E S E N T A:

LIMÓN YÁÑEZ NANCY



DIRECTOR DE TESIS:

DR. FELIPE GAYTÁN ALCALÁ

Ciudad Universitaria, CD.MX., 2020



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.

*Aquel resultado más bello e inolvidable de uno,
es origen de un “nosotros”.*

Elaboración propia. NLY

*Para vivir y comprender el mundo de siluetas de cartón y
relojes de algodón, no hay nada más importante que sentir.*

Elaboración propia. NLY

*Creí que comprender las causas era precisamente pensar, y que
sólo a través de la razón, los sentimientos pueden convertirse en
comprensión, es decir, que no se pierden, sino que se transforman
en realidad y empiezan a madurarse.*

Hermann Hesse *Sddhartha*

AGRADECIMIENTOS

Antes de comenzar a redactar una lista de créditos, me gustaría ocupar el espacio para resaltar que me siento bastante afortunada y privilegiada de cerrar esta etapa de mi vida con una investigación como estas. Es un cierre en el que la muerte y la enfermedad estuvo tan cerca, que ni Krishna y el existencialismo pudieron detener con la fuerza de su doctrina. La esperanza y las lágrimas que se cruzaron tras la muerte de uno de mis mejores amigos y compañero, Rabito y la de mi abuela paterna; y cuando mi fiel compañera, Canela estuvo a punto de llegar al Nirvana. En ello, se incluyen los problemas sociales como la toma de la FCPyS por la lucha contra el acoso sexual y la inseguridad, y el hecho de enfrentar un confinamiento por la pandemia de Covid-19. En fin, después de atravesar esto y más, en este último paso, sin armadura y cañón, aquí estoy para compartir ese conocimiento del que me siento afortunada, cuando muchos/as personas como yo, ignoramos pensar y reflexionar sobre lo que sentimos durante nuestras experiencias.

Este gran privilegio de reflexionar, teorizar y hablar sobre eso que considero que olvidamos, cada que somos tan racionales, no hubiese sido posible sin las condiciones suficientes para producir esta investigación como lo fueron las económicas (beca para proyectos de investigación para la UNAM 2019-2020), el acceso a un banco de conocimientos (libros, internet y bibliotecas), las redes intelectuales (profesores y a mi asesor), la disponibilidad del tiempo (aún envuelto de tareas, jornada laboral, emociones contracorriente y, en ocasiones, la enfermedad me abrazara), los espacios y la participación comprometida de quienes colaboraron en esta investigación.

Así que, si me disculpan mis respetables lectores/as, quiero aprovechar para agradecer a todas esas personas que estuvieron involucradas de alguna forma en mi formación para poder llegar donde estoy ahora y me permitiera lograr hacer esto que tienen en sus manos.

Agradezco a la UNAM por abrirme las puertas al conocimiento y la diversidad cultural. De ella no sólo me llevo lo que aprendí, sino también, el recuerdo y la experiencia de una bonita amistad.

A las instituciones: el Bachillerato del Colegio Madrid (especialmente a Hilda Solís Martínez, coordinadora de extensión educativa), al Centro Integral de Aprendizaje Continuo (CIAC) por otorgarme el acceso y el espacio para invitar y aplicar las entrevistas a las y los colaboradores que participaron en esta investigación.

Al CONAMAT (sede Villa Coapa), coordinado por Bernab y al Instituto Bonampak por permitirme acceder a hacer la invitación a sus estudiantes para participar en la presente investigación.

A la Dra. Elizabeth García, por prestarme las instalaciones de la cafetería-pastelería MONALIZA para aplicar las charlas grupales, y a su equipo, que me soportó durante varios fines de semana y me ofreció un servicio excelente. ¡Uff!, ni se diga del café y los chilaquiles.

A la Dra. Lorena Umaña y a Mercedes de la coordinación de sociología, quienes me soportaron por mi larga petición y emisión de oficios. Sin este apoyo no hubiera tenido las facilidades de acceso a los sitios anteriormente mencionados.

A la M. Ivonne Ramírez Wence por el tiempo, el espacio y las vivencias que me compartió sobre el examen de selección, las cuales valieron más de lo que se pueda imaginar.

Agradezco el apoyo, el tiempo y el espacio que me otorgaron quienes participaron como aplicadores/as en el proceso del concurso de selección en años pasados.

Agradezco con un gran cariño a las y los jóvenes que aceptaron las entrevistas, porque aún bajo la tormenta que estaban pasando se abrieron a mí y me compartieron esa borrasca. Les agradezco de corazón a ellos/as y a sus familiares por su tiempo, tolerancia y compromiso; sin ellos y ellas no se hubiera logrado llevar a cabo este proyecto. Posiblemente no llegarán a leer la tesis completa porque son más de 100 hojas de sociología y no de arquitectura, química, medicina o literatura, pero me conformo con que sepan que estoy bastante agradecida con su colaboración, y les deseo la vida plena llena de felicidad, donde las lágrimas sean válidas.

Agradezco desde lo más profundo de mi corazón, y con gran cariño a mi mano derecha, el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, asesor de este resultado llamado tesis. Una retribución que no solamente se remite a este resultado presente, sino sencillamente cuando el miedo colapsó sobre la línea del deseo en la investigación y me otorgó nuevas expectativas para seguir adelante con un tema como este en el que se tratan las emociones. Un tema con el que luchamos con espada a cada paso que un velero sin remo nos retaba a justificar que lo que hacíamos era sociología. En él vi un gran apoyo desde el día que comenzaba a germinar la idea. Me asesoró hasta encontrar una salida y demostrarme que podía lograr algo encima de lo que muchos encasillaron con: “¡no es posible!” “¡Si haces eso, vete a otra carrera!” “¡Las emociones son cosas abstractas!”

Además, puedo presumir que fue un asesor poco común de aquellos que se escuchaban hablar, pues aún con una gran agenda tuvo la paciencia y el tiempo para mantener un compromiso pleno con este trabajo. Le agradezco por la confianza que me otorgó a lo largo de este camino y permitirme la iniciativa de crear y hacer de esto propio. Pero siempre con un nosotros por la reflexión mutua y constante.

Pero, como no agradecer a mis sinodales (Dra. Olga Sabido, Dra. Selene Aldana, Dra. Frida Jacobo y Dr. Salvador Alvarado). Lectoras y lectores, dejen y les presumo que estas personas se la rifaron, porque empecemos que no les valió y sí me leyeron, así como se tomaron el tiempo para realizarme observaciones y sugerencias para mejorar el trabajo.

Agradezco con gran cariño a mis profesores/as que me guiaron en mi formación durante estos cuatro años. Me quedó satisfecha con las exigencias y el conocimiento que me brindaron a lo largo de la carrera y, principalmente con eso que me permitió construir un sueño de papel y aterrizar en montañas para querer a la sociología como hoy. También agradezco aquellos/as que trazaron grietas, abrieron bosques y liberaron leones en mi formación, porque me sirvió para encontrar el camino y la esperanza en ese mundo llamado investigación sociológica.

Agradezco especialmente a la Dra. Cecilia Peraza Sanguines, quien me permitió dar el primer paso para poder emprender el reto que hoy consolido, y por abrirme las puertas al mundo del conocimiento práctico-profesional.

El amor a la investigación y a la sociología, no puedo negar que también se debe y agradece al Dr. Mario Sotelo, quién me dio la primera cátedra de todas de la facultad, al Dr. Roberto Castro y a Dr. Edgar Tafoya, quienes con sus clases me convencieron continuar en el barco de la carrera y aventurarme a emprender el viaje en esto llamado tesis.

Agradezco de todo corazón al Mtro. Manuel Ortiz Escámez y a la Dra. Anna Lee por prestarme los materiales audiovisuales (cámaras) para registrar los grupos focales, por darme consejos metodológicos y presentarme material de libros para emprender el mejor y más complicado vuelo sobre el análisis de los dibujos. Además, pude hallar un espacio mi mundo de intereses encajará en el Laboratorio Multimedia y me enseñaron que los errores no son piedras, son semillas que impulsan a futuras alternativas.

Agradezco con el corazón en mano y alma a mis padres y a mis hermanos. A mamá y a papá por aceptar que estudiara sociología. Aunque parezca que lo único que interesa al final es el título de su hija, reconozco su cariño, su preocupación por mí, su apoyo, sus valores y su confianza, que me impulsaron para poder continuar en este mundo lleno de mares y montañas. Agradezco su amor y tolerancia hacia mí.

En especial, quiero agradecer a mi hermana por ser mi piloto de instrumento, aunque fue bastante difícil de convencer; así como, su apoyo durante los grupos focales y durante mis reflexiones. Pero mi mayor agradecimiento hacia ella es por ser la persona que, entre quejas y peleas, me abrió más que una puerta profesional, sino una puerta de luz donde incondicionalmente mi alma puede reposar sobre su cariño.

Agradezco a Carlitos (Carlos Armendáriz) y a Mariana Miranda, también sociólogos de formación, y quienes avanzan en el mismo río de construcción sociológica. Agradezco su gran amistad incondicional y por las nuevas rutas de reflexión para emprender este viaje y aterrizar.

A Andrés Ríos Minor (amigo y futuro Lic. en programación) y a Liz (Lizette Garza, mi mejor amiga de años y próximamente Lic. en nutrición) por su amistad y colaboración incondicional en la logística de los grupos focales. ¿Pueden creerlo? A ellos les dejo un abrazo marcado en letras, después de que son seres con otros intereses y me otorgaron de su tiempo incondicional para ayudar y aprender.

A César Ulises, mi primer amigo de la universidad, por su amistad incondicional y por las veces que me invitó a no olvidar el valor de la tristeza, el coraje y la felicidad que sentimos cuando hacemos algo. Además de sus consejos de psicología para trabajar con las posibles emergentes emociones durante los grupos focales.

A Alejandro Flores (Lic. Alex) por su amistad y por la lectura que hizo sobre mi trabajo. Porque después de que recibí observaciones, corregí y leí mi trabajo tres veces más, este hombre se ofreció a darme una revisión como tercero para hacerme algunas observaciones de estilo para mejorar.

*Ya para cerrar, antes de que parezcan créditos de “Star wars”; agradezco la oportunidad de estudiar una carrera como sociología y reconocer que el conocimiento se construye en relación con un mundo que integra mi madre, mi padre, mis hermanos, mis mascotas, mis amigos, mi asesor, mis profesores/as y los libros *Un mundo cerca de mentes extraordinarias* y, sobre todo, sencillas.*

¿A poco no vale la pena ocupar estas hojas? Poco a poco te das cuenta de dos cosas: existen personas maravillosas y que esta investigación, a pesar de que tiene mi nombre en la portada, es resultado de un nosotros/as.

ÍNDICE

| | |
|----------------------------|------|
| INTRODUCCIÓN | p.2 |
| <i>Justificación</i> | p.11 |

CAPÍTULO I

Las emociones en el sastre de la modernidad: es infierno y paraíso que ha de atravesar lo que sentimos

| | |
|--|------|
| <i>La sociología de las emociones</i> | p.14 |
| <i>La Presión emocional</i> | p.20 |
| <i>Sociología del cuerpo</i> | p.27 |
| <i>La formación de la persona (Mead & Giddens)</i> | p.29 |
| <i>La angustia</i> | p.35 |
| <i>El reconocimiento</i> | p.36 |
| <i>La vergüenza y el orgullo</i> | p.37 |
| <i>El discurso pedagógico</i> | p.39 |
| <i>La evaluación o filtro de selección de pertenecía</i> | p.40 |
| <i>¿Alguna vez fuimos jóvenes?</i> | p.44 |
| <i>La batalla generacional</i> | p.47 |

CAPÍTULO II

El pincel sobre lienzo: diseño de la investigación

| | |
|---|------|
| <i>Teoría fundamentada</i> | p.49 |
| <i>No como hecho, sino como proceso: una vía alterna</i> | p.51 |
| <i>¿Y si nos acercamos al sujeto?: una perspectiva sociológica</i> | p.54 |
| <i>La persona: Colaboradores y colaboradoras</i> | p.56 |
| <i>El relato de vida como una técnica más</i> | p.59 |
| <i>¿Vivencia o experiencia?</i> | p.61 |
| <i>Descripción del caso al enfrentarse en el campo</i> | p.64 |
| <i>El pincel sobre papel: la aplicación de la técnica y sus dificultades en campo</i> | |
| <i>Una interacción con las y los colaboradores aspirantes</i> | p.69 |
| <i>Una interacción con la familia de las y los aspirantes</i> | p.73 |
| <i>Una interacción con STAFF UNAM</i> | p.74 |
| <i>La voz del alma y el silencio: análisis del dibujo</i> | p.76 |
| <i>Análisis del discurso como una técnica más</i> | p.83 |

CAPÍTULO III

Detrás de la crayola y las palabras

| | |
|--|------|
| <i>Lo denotado y connotado del trazo</i> | p.88 |
| <i>El análisis de la palabra</i> | p.97 |

CAPÍTULO IV

El cimiento de la Presión emocional

| | |
|--|-------|
| <i>La persona como aspirante</i> | p.119 |
| <i>La oveja negra: la persona frente a la universidad</i> | p.129 |
| <i>La semillita: una perspectiva generacional</i> | p.142 |
| <i>“No se acaba el mundo”: Afrontamiento de la presión emocional</i> | p.155 |
| <i>Reflexiones finales</i> | p.170 |
| <i>Referencias</i> | p.179 |
| <i>Anexos</i> | p.186 |

INTRODUCCIÓN

La luz del sol atraviesa por la ventana de la recamará, y comienzo a sentir el calor en mis pies helados. ¡Maldita noche fría que me dejó como hielo, y sin permiso, me dejó sin sueño! Ojalá y pudiera quedarme una hora más entre las sabanas, pero en cualquier momento el despertador sonará y mi mamá me llamará. ¡No quiero! Mejor me levanto antes de que el estruendo comience y se haga más tarde.

Pero ¿qué es ese olor que de pronto interrumpe mis quejas y deseos? Es mamá. Mamá ha preparado *Hot-Cakes*. Inmediatamente me visto y bajo a verla en la cocina.

Veo que mamá está muy ansiosa, a pesar de que me levanté sin que me llamará. -Mamá, ¿qué pasa? -le pregunto- ¿por qué tan apurada?

-Buen día-me dice al voltear su mirada hacia mí- Que bueno que ya te levantaste. Toma tu desayuno, por favor.

-Pero, ¿por qué tanta prisa? -insisto- ¿a dónde vamos?

-No te tardes, te veo en el auto -responde mientras guarda mi acta de nacimiento y certificados de la escuela en su bolso. Al verla tan apurada y sin repuestas, le dejo de preguntar, y me tragó el último bocado de esos deliciosos *Hot-Cakes*. Sólo escucho como mamá toma rápidamente las llaves y grita: ¡ya vente!

Ya dentro del auto, mamá me dice: “Hoy es un día muy importante, lo sabes, ¿verdad?”

-Creo que sí-respondo de forma dudosa.

-No creas, sabes bien que hoy es un día muy importante- me dice seria. -Hoy iremos a la ciudad e insertaras la ficha. ¿La traes, cierto?

-Sí, aquí la traigo-dije señalando la mochila.

-Menos mal-dice suspirando. Ponte el cinturón que el camino será bastante largo.

Mamá arranca el auto y sin demora y dificultades, salimos de casa y llegamos a la primera avenida para emprender nuestro viaje. Las calles las desconozco, se hacen angostas y estrechas, largas y cortas; con colores y sin destello. Todo es tan extraño que mis pensamientos se envuelven en el silencio entre mamá y yo, mi cuerpo se atormenta de emociones; y mi mente se esconde entre mis memorias.

Recuerdo cuando mamá y papá me habían entregado esta ficha, la cual mamá insiste en llevar al viaje. Ese día mamá preparó *Hot-Cakes* con canela y miel para desayunar; y los tres comimos juntos. Al terminar el desayuno, papá sacó de un cajón una ficha de color marrón, tomó mi mano, y sin decir nada, me la entregó.

- ¿Qué es esto, papá? -pregunté.

-Ahora te explico-me dijo con una sonrisa en el rostro-Toma tu mochila, hoy tú y yo saldremos al pueblo a mirar las estrellas.

Con gran entusiasmo, tomé mi mochila y salí corriendo de casa. Nada más impresionante y gratificante era tomar un paseo con papá, porque cada que salíamos juntos no había momento en el que no aprendiera algo nuevo. Sin embargo, ese día, papá me dejó más que un aprendizaje. Tomó mi mano y caminamos sobre la gran vereda del pueblo hasta llegar al hermoso cenote “Chukumaltik” de Chiapas, nos sentamos sobre las piedras frente al agua cristaliza. Sin decirnos nada, nuestra respiración espero el atardecer, así hasta que las palabras de papá se cruzaran entre la salida de las estrellas y lo oculto del sol.

-Mira hacia allá-me dijo señalando a lo lejos-hay una estrella que apenas se ve. No es fácil alcanzarla, pero con un poco de esfuerzo se puede lograr. ¿Sabes a qué me refiero?, ¿verdad? -me decía serio y con un gran brillo en los ojos-Así como se llega a una estrella, tus metas conseguirás... ¿Qué quiero decir? Yo no quiero que te quedes con esta casa, tú te vas a comprar otra, mejor aún, vas a estudiar arquitectura; te vas a comprar tu terreno y te harás tu casota. Se más grande que yo. -Me decía con gran orgullo- “Tú tienes la obligación de ser más de lo que yo llegue a ser”, porque “no toda la vida voy a estar”. Ves esa ficha que te di hoy en la mañana-continuaba diciendo mientras señalaba mi mano-debes conservarla e insertarla cuando sea el momento, porque yo no te voy a dejar herencia, pero te voy a dejar el estudio. Su mirada se llenaba de esperanza, mientras mi corazón se aceleraba. Sin decir más, papá me abrazó, nos levantamos y regresamos a casa con mamá. La noche siguiente papá falleció.

Desde ese entonces, mamá me acobijó entre su apoyo, su esperanza y sus palabras de aliento para salir adelante y poder llegar al día de hoy e insertar esa ficha. Pero eso a veces no es vasto para la carga del sistema si no tienes un título, sin él no eres nada. Sin eso no puedes conseguir trabajo, y no es que yo lo diga, tengo conocidos que se la ven duro, porque no tienen un título. Eso me molesta bastante. Pero no tanto como el gran peso que mis papás atribuyen ingresar a la universidad, y que hay un futuro donde me tengo que mantener. Hay

un sistema que me obliga hacer cosas, aunque yo no quiera... Un sistema en el que te digan que no puedas estudiar, y tú sólo tengas el deseo. Ya no sé qué me acongoja más cuando recuerdo las palabras que me dicen que debo ser más que papá... pero ¿cómo?, si cuando él apenas en su segundo año de la licenciatura ya estaba trabajando con los arquitectos Mijares y Aurelio; mientras yo estoy buscando el sentido de mi vida, donde haya tranquilidad y pueda ser feliz.

Ahora que lo pienso, sólo quiero ser feliz. Y lo anhele más cuando debo prepararme para competir con mucha gente y debo sobrevivir en este juego de soldados, sólo para tener un título. Muy bien decía mi padre en las noches de carencia: “comes o te comen, porque el mundo se rige por las leyes de la naturaleza.” No puedo negar que tenía razón, cuando he olvidado mi juventud para poder introducirme al mundo adulto. Porque ni la persona que tiene una carrera y/o me escuche para escribir su tesis, es nadie para los demás sin un título.

Aunque digan constantemente que esto es fácil, que soy inteligente y que yo sí paso el examen de selección a la universidad, porque en general tengo buenas calificaciones; sinceramente es completamente frustrante. Y es aún más frustrante cuando los que conviven conmigo saben y sienten que lo que yo me propongo lo voy a lograr. Saben que yo soy capaz, y de alguna forma me he ganado mi lugar, porque el hecho de que vayas superándote, la gente te va admirando. Pero ¿qué pasa si no? ¿Qué pasa si al final no logro estudiar arquitectura o medicina? ¿Qué tal si...?, ¡oh sorpresa!

¡No entiendo por qué este camino ha de ser tan largo! Sólo me queda la duda y el miedo, que ni el cobijo de mi madre pueda detener la ola que me cubre de arena.

A pesar de que hay gente que me admira por mi capacidad, y crecí sabiendo que iba estudiar en una universidad; y se podría decir que nunca vi una alternativa y siempre ha sido eso. Pero puede que alguno prefiera practicar un deporte o una actividad artística, ¡yo qué sé! Lo único seguro en este momento es ese costal de arena que hay que cargar para decir que soy alguien, pero ¿acaso no soy ya alguien?

Lo único que sé es que, el estudio fue muy extraño, porque era ir a la escuela, estudiar y siempre lo hacía, no entendía por qué, pero vi que tenía que hacerlo. Entré a la prepa como un requisito más, no realmente como un deseo, y tenía que continuar para que el siguiente paso fuera la universidad. Entonces, fue el momento en el que me dijeron que debía escoger mi carrera y lo primero que pensé fue “¡ay! Por el amor de Dios, no me hagan esto.” ¡¿Por qué?! Hay gente muy exitosa, y hace cosas grandiosas sin haber estudiado la universidad.

Esto sólo hace que el estómago se me revuelva y me desconozca. ¡Que dolor de cabeza! Sólo recuerdo como esto me ocasiona vomito, gastritis y colitis. ¡No es posible!, todo lo que me ocurre a mis 17 años. ¿Qué pasa? ¿Por qué siento como si me cayera un balde de agua fría sobre la espalda?

De pronto, mis pensamientos vuelven al presente con mamá en el auto. Mi cuerpo siente mucho frío, las ventanas se empañaban con la neblina y mamá me dice “no te preocupes, pronto llegaremos.” Su forma tan cálida de expresarse, me hizo recordar lo emocionante que ella me decía que sería este proceso, pues entrar a la universidad posibilita conocer nueva gente y aprender; pero nadie te dice que para llegar a eso se ha de atravesar una carretera llena de neblina.¹

En México, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), año tras año abre una convocatoria de ingreso al nivel licenciatura, así como otras universidades públicas del país como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Pedagógica Nacional, el Colegio de México (COLMEX), entre otras. Y así como estas, forma parte del Sistema de Educación Nacional (SEN) y presentan una demanda y matrícula limitada cada año, dado que, de acuerdo a las últimas publicaciones del Panorama Educativo de México de Indicadores del SEN del 2011, y según los datos de la Asociación Nacional de las Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se registra, en 2016-2017, una matrícula de 987,661 en modalidad escolarizada. En 2015, la IPN rechazó el 70% de sus aspirantes, y la UNAM el 80% de los aspirantes que concursaron en el Examen de Selección.²

La UNAM se compone de dos modalidades de ingreso en sus tres sistemas (escolarizado, abierta y a distancia): pase reglamentado y por vía Examen de Selección. Este examen es propio de la universidad, el cual se apega al marco jurídico que norma y regula los procesos de ingreso, certificados y vigilados por medio de los órganos de control interno y externo ISO 9001:2015³ (<https://escolar1.unam.mx/>).

¹ Esta narrativa se desarrolló a partir de la recopilación de los testimonios de las y los colaboradores que participaron para que pudiese ser posible la presente investigación.

² A lo largo del texto se trabajará con Examen de Selección, a pesar de que el título diga Examen de admisión, debido a lo que caracteriza a este examen. No se usa de igual forma en el título, porque el cambio modificaría la documentación en el previo registro del trabajo.

³ El ISO es la Organización Internacional de Normalización que busca una mejor gestión de las organizaciones o empresas públicas o privadas de carácter internacional. La cual es revisada y actualizada cada 3 a 5 años. La ISO 9001:2015 es una transición de la versión 2008, que se concentra en la gestión de procesos de calidad de la organización bajo una planificación, enfoques, liderazgo, riesgos, etc. (<http://www.cucsur.udg.mx>).

Este Examen de Selección es parte de todo un proceso de admisión a esta universidad, que se rige por la demanda de ingreso y el cupo establecido en cada entidad académica; y la preparación de las y los jóvenes que presentan cada año este examen. “La selección inicia con el aspirante que obtiene el mayor número de aciertos de los 120 posibles, continuando de manera descendente hasta asignar el último lugar ofertado en cada carrera-plantel” (<https://escolar1.unam.mx/>), de tal forma que se genera un gran número de rechazados.

De acuerdo con el portal de estadística universitaria, en el ciclo 2016-2017, la demanda incremento 12,156 más que en el ciclo 2015-2016, donde se presentó una demanda de 278, 723 y se atendió un total 51, 355 aspirantes, de los cuales 235, 100 fueron aspirantes que participaron en el Examen de Selección.

En el período 2017-2018, según el Portal de Estadística Universitaria de la UNAM, la demanda aumentó con una diferencia de 15 mil 592 solicitudes respecto al periodo anterior, la cual tuvo 235 mil 100 aspirantes, de los cuales sólo ingresaron 21 mil 548. En el periodo 2018-2019 la universidad tuvo una demanda de 26 mil 157 personas y aceptó 24, 007. Este número de personas representa, en su mayoría, jóvenes que están a punto de finalizar el nivel medio superior, pública y/o privada y se preparan para presentar este examen, considerando horas de estudio en casa y, en algunos casos, con el apoyo de cursos particulares.

Con base en estos datos, es posible emprender una investigación con la pregunta: ¿por qué estos jóvenes no pasan el examen de ingreso? Incógnita que, investigadoras como Carlota Guzmán y Olga Serrano (2009), se han dedicado a resolver bajo la correlación entre el capital económico y el acceso de adquisición al capital cultural. Sin embargo, en la vida cotidiana y en materia educativa, también se destacan afirmaciones que señalan que el aspirante tuvo una falta de preparación adecuada y/o se bloqueó debido a sus altos niveles de estrés y/o ansiedad (Barragán, 2012:14-15).

Estas ideas como la pregunta que se plantean las investigadoras son igual de válidas e importantes en materia educativa; pero dentro de ello, esta investigación se concentra en eso que parece normalizarse en eventos como es el de presentar un examen de selección y se generen niveles de estrés y/o ansiedad.

El tema del estrés y/o ansiedad se ha abordado como “estrés social” en el trabajo docente, el cual se concluye como un “[...]resultado de una presión y penumbra de previsión de

futuro a nivel social y comunitario. (Crespo-Labrador,2004, citado en; Redo, 2014:84). Sin embargo, este tema enfocado en las y los jóvenes, siendo también un problema contemporáneo que en la sociología y en materia educativa se ha ignorado, a diferencia de disciplinas como la psicología, la biología y la pedagogía.

Desde 1990, estas disciplinas han considerado a las evaluaciones académicas un medio en el que la y el estudiante ponen a prueba sus habilidades aprendidas, y como una de las principales fuentes de estrés y ansiedad. Las cuales se entienden como un indicador psicológico y fisiológico manifestado en el sujeto cuando se presenta ante un conflicto o una prueba difícil, como lo es en el período de exámenes y que, en efecto, en el peor de los casos, lleva a tener problemas de salud o incluso el suicidio.

El estrés y/o la ansiedad son, aparentemente, un problema psicológico y fisiológico para algunas instituciones internacionales, principalmente en Estados Unidos, donde se calcula que el 15% y el 25% de estudiantes presenta éste, por lo cual, es relevante atender inmediatamente porque: 1) se afecta la salud del estudiante 2) y las situaciones cotidianas en las que el adolescente, más tarde, ya siendo un adulto crea que está siendo evaluado en una clase hasta una entrevista de trabajo. 3) En efecto, evitar el gasto que supone el fracaso escolar para la sociedad en general. Para esto, se llevan a cabo campañas para ayudar a los niños y adolescentes a enfrentar los miedos al examinarse. Porque la capacidad para pensar y razonar de forma clara para resolver los problemas se ve reducida por su nerviosismo; y se debe, a su juicio, echar mano de la memoria durante un examen, el espacio mental de retención en el que manejamos hechos e ideas, expone Sian Beilock, profesora del departamento de Psicología de la Universidad de Chicago (Sáez,2013).

Una vez señalados los planteamientos anteriores y considerar la falta de problematización actual sobre estrés y/o ansiedad en sociología, esta investigación se concentra en ello e inicia con evitar su normalización en la vida cotidiana, además de que se deja de remitir a las nomenclaturas “estrés y/o ansiedad”, sin rechazar las posturas de las disciplinas que ya estudiaron estas, para hablar de la “Presión emocional”.

La Presión emocional, a grandes rasgos, es una categoría analítica de construcción propia, de carácter sociológico y fundamentada desde *la sociología de las emociones*. No es sinónimo de estrés y/o ansiedad. Corresponde a un fenómeno biológico, biográfico y social dado en una época, producto de un proceso social, del cual se singulariza un flujo vivencial

de la experiencia de la persona, donde se construye en un movimiento ambivalente emocional.

La Presión emocional responde a una relación entre el pensamiento, las emociones y el cuerpo, porque se vincula con el sentido de la vida y la existencia; los deseos y los anhelos que, en su momento afectan la posición de la persona y el reconocimiento de sí frente a los demás. Fuera de una determinación de estatus socioeconómico y/o del rol de la persona, como tampoco es un intento de abarcar todo lo que provoque y explique la ansiedad y/o al estrés reducido en el ámbito de la psique. Pero cabe aclarar que esta pequeña definición, es sólo un guiño de su complejidad y por eso se ha decidido desarrollar con mayor amplitud en los capítulos que conforman este escrito.

Para llevar a cabo esto, **el objetivo general** de la presente investigación es identificar y comprender las razones sociales e Institucional⁴ por las que el proceso de admisión a nivel superior (licenciatura) de la UNAM generan una presión emocional entre la población aspirante a partir de tres ejes: 1) el sujeto como aspirante, 2) la perspectiva generacional (con la familia y los amigos), y 3) la universidad, como puerta de entrada a la institución-adulto y la felicidad.

En países como Corea con la prueba *seneung* o recientemente en la India⁵, son un ejemplo internacional donde se presenta un alto nivel de presión llamada “presión académica” ante una nota selectiva, que significa la posibilidad de mejorar el nivel socio-económico de la persona, pero también puede significar el fracaso e implicar el suicidio o el deshonor. En México, con el Examen de Selección de la UNAM, no se salva de la misma lógica de una prueba selectiva con una marca límite de disponibilidad de lugares, por el pase reglamentado.

Un caso parecido a éste, es el de la Universidad de Guadalajara (UdeG), con una de las mayores demandas y un sistema de ingreso por pase reglamentado o vía del examen *College Entrance Examination Board* estadounidense (o en sus siglas PAA), (Ochoa,2000:37), cuyo objetivo es la selección de los mejores candidatos, para poder ofrecer una educación de “calidad” (2000:46), lo cual está en relación con las demandas sociales, culturales y tecnológicas y económicas (2000:127).

⁴ Institucional se utiliza para referirse a la universidad y su complejidad.

⁵ El 29 de julio de 2019, la BBC como otros periódicos internacionales y nacionales publicaron el caso controversial de 23 estudiantes que se suicidaron tras no haber aprobado el examen de ingreso a la universidad (<https://www.bbc.com/mundo/noticias-49158810>).

Esta forma del reclutamiento estudiantil, expresan examinadores externos de la OCDE, no es función de un derecho, sino de los lugares disponibles dentro de la universidad. Postura que desde 1857 coincide con opiniones y críticas por parte de la pedagogía, que considera a los exámenes de selección un medio incompleto e injusto, porque no permiten que la o el aspirante exponga todas sus habilidades y capacidades. Estas pruebas simplemente reflejan la concentración de acumulación y descuido de aspectos formativos de las materias (Hotyat,1965:113-120).

Asimismo, Roberto Ochoa (2000) señala que, esos exámenes representan una selección tipo “darwinista”, que dependen de relaciones entre la universidad y los diferentes sectores de la sociedad en la oferta-demanda. Debido a que se considera a la educación como un eje estratégico del cambio de estatus social, aun cuando México se caracteriza por un desequilibrio entre la oferta educativa y el aumento de demanda (61-62). Por lo tanto, rechazar a un joven de la universidad es negarle la oportunidad de una posible movilidad social legítima y, no sólo eso, que el individuo amplíe sus expectativas de vida⁶ y encuentre el significado de su rol social en un mundo más globalizado y complejo (Ochoa,2000:100).

Bajo esta lógica, el problema y la pregunta que guía la investigación, no se reduce a cuestión de una movilidad social legítima, sino: ¿Cuáles son las razones sociales e Institucional es por las que el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) genera una Presión emocional entre la población aspirante? Pregunta que da la apertura de una extensa investigación que requiere de una estructuración de análisis con una conjetura, una justificación de su importancia y el desarrollo de una serie de apartados que permitan exponer un amplio panorama sobre la problemática que esta establece comenzando por explicar qué es la “Presión emocional” y dar paso a un análisis y comprensión de la misma.

Mientras tanto, se conjetura que el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la Universidad Nacional Autónoma de México genera una presión emocional entre la población aspirante en la medida que se presenta una exigencia social y una búsqueda adquisitiva de reconocimiento ante una posición generacional e institucional durante el proceso anterior a la presentación del examen y después del examen.

⁶ Cuando Ochoa se refiere a expectativas de vida desde la pedagogía social, es como en la sociología denomina “proyecto de vida” de la persona.

La búsqueda adquisitiva de reconocimiento ante una posición generacional responde a una competencia con el aspirante en sí mismo y una exigencia social que se genera durante el proceso-aprendizaje educativo anterior al proceso de admisión al nivel superior (licenciatura).

Bajo esta lógica, se plantea resolver la pregunta de investigación y acercarse a la conjetura aquí expuesta a partir de tres objetivos específicos:

1. Conocer la presión emocional entre la población aspirante que se traduce en la psique ante el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM.
2. Interpretar la relación entre la presión emocional que se genera en la población aspirante con la exigencia de la institución de la universidad ante el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM.
3. Interpretar la relación entre la presión emocional que se genera en la población aspirante ante la exigencia de posición generacional antecesora en el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM.

Para ello se consideran entrevistados claves como aspirantes (hombres y mujeres), entre 17 y 21 años, de las carreras con mayor demanda y menor demanda, de cada área disciplinaria (I, II, III y IV), según los resultados de los últimos dos años del proceso de admisión de la UNAM en el periodo 2017-2018. Asimismo, aspirantes que tomen o no un curso de preparación; y con no más de un tercer intento de aplicación al Examen de Selección.

Una vez expuesto el objetivo general y los específicos, el desarrollo de la presente investigación se divide en cuatro capítulos: el primer capítulo se concentra en definir la Presión emocional y presentar el marco teórico, mientras el segundo complementa la idea de la Presión emocional con un diseño metodológico y sus complicaciones en campo. Posteriormente, en el tercer apartado se presentan los resultados obtenidos durante la investigación con el apoyo del análisis del dibujo, a partir del caso de lo denotado a lo connotado y el análisis del discurso desde la propuesta de Teun van Dijk (1999) en las entrevistas individuales. Finalmente, en el cuarto capítulo se expone el análisis de los resultados relacionados con la Presión emocional bajo la lógica de los tres ejes de análisis propuestos. Pero antes de dar paso a escabullirse entre el difuminado del lienzo de este cuadro fresco, es relevante conocer la justificación de la importancia de hablar de la Presión emocional y las emociones en la sociología.

JUSTIFICACIÓN

¿Por qué es importante hablar de la Presión emocional y las emociones en la sociología?

La respuesta a esta pregunta es posible que lleve a la investigadora o al investigador por distintos caminos según sus intereses, sin embargo, no hay otra justificación más viable que la que aquí se pretende abordar para aquellas y aquellos que aún dudan de la importancia de comprender las emociones en la sociología y su composición social.

Cabe señalar que teóricos prestigiosos en la sociología como August Comte, Vilfredo Pareto, Émile Durkheim y Max Weber, quienes hicieron un pase teórico, de la sociedad tradicional a la sociedad moderna, trabajaron fenómenos afectivos (emociones), pero los dejaron ausentes de importancia explícita en sus trabajos. Lucharon contra las emociones intentando eliminarlas de cualquier análisis racional. Por ejemplo, Weber en *La ética protestante y espíritu del capitalismo*, intentó separar la razón de los sentimientos en el análisis ideológico de la religión, el cual se distingue por un afecto emocional que se provoca en la humillación, que posibilita la modificación de las pautas de conducta en el desarrollo del capitalismo. Así como Durkheim, quien aborda *el suicidio* como resultado colectivo y de fundamento afectivo de orden social, en lo que insistió en tratarse metódicamente como cosa. Otro caso es Parsons, quien recurre al concepto de “catarsis” como una referencia emocional bajo un fundamento científico (Ariza,2016; Bericat:2000).

Entonces no es hasta con Norbert Elías en *el proceso de la civilización* con el análisis *psicogenético y socio genético*; y con Goffman sobre la perspectiva de negociación o reconocimiento en las interacciones sociales, a reconocer las emociones. Y en 1975 con Arlie Hoshchild, Theodore Kemper y Tomas Scheff quienes abordaron una sociología de las emociones en el Congreso de *American Sociological Asociation* (Ariza,2016; Bericat:2000). Ahora, con *la Presión emocional*, es momento de brindar la importancia necesaria a las emociones en los estudios sociológicos, porque como Bericat asegura, “La sociología debe abordar las emociones por dos motivos: primero porque intenta explicar fenómenos sociales y las emociones son fenómenos sociales; segundo las emociones son necesarias para explicar fundamentos de la conducta social (2012:4).” (Thoits,1989:328).

Debido a que las emociones son la tercera parte de los componentes fundamentales de la dimensión simbólica o intercomunicativa de la sociabilidad que singulariza una realidad social entorno a la comunicación, la cultura y la conciencia. Además de su carácter energético y motivacional dentro de las pautas relacionales de los seres humanos como en

relaciones de pareja, de poder, de amistad, deportivas, revoluciones políticas, etc. (Bericat,2012:4-5)

De la misma forma, Kemper decía que “[...]comprender una emoción equivale a comprender la situación y la relación social que la produce (citado en: Bericat,2012:2)”; porque de acuerdo con Barbalet, “[...] ninguna acción puede ocurrir en la sociedad sin un compromiso emocional (2001:2002, citado en Enciso y Lira).” Las emociones ofrecen una perspectiva única en los procesos sociales del ser humano (Bericat,2012:5), así como una perspectiva sobre éste.

Esto anterior quiere decir que, lo que el ser humano siente es tan importante como lo que piensa (Hoschild en: Bericat,2012) y hace en las interacciones sociales y el mundo; porque “cualquier fenómeno de la realidad será incompleta, y por tanto falsa, sino se incorpora al sujeto que siente al estudio de las estructuras y procesos sociales (Bericat,2000:145).” Hablar de las emociones en la sociología es hablar de la vida y seres humanos en relación con su universo.

Por lo tanto, así como en autores anteriores refieren a seres humanos y no a individuos u hombres, de acuerdo con esa forma de referirse al “ser” consciente y racional que transforma el mundo; reconocer que como puede sentir y pensar, se hable de seres humanos en vez de mujeres y hombres aislados del mundo que les rodea; y que se constituyen como personas en su interacción con el otro. Esto implica dar cuenta de la complejidad del ser humano en conexión de su cuerpo y alma, el alma y el mundo.

Es dar cuenta de la complejidad del ser humano en dichos términos, lo cual cruza entre cualidades donde las “percepciones, sensaciones y emociones constituyen un trípoide que permite entender dónde se fundan las sensibilidades (Scribano,145)”; es abrir paso a *hacer de la sociología el arte del ser humano*. Es decir, permitir a la sociología abrir su sensibilidad por lo ignorado, por un mundo donde la indiferencia opera en las interacciones; el miedo y la tristeza en las ciudades; el amor y el deseo que se arrinconan en el archivero del escritorio de la oficina, y la felicidad que se oculta detrás de las manecillas de un reloj. Es permitir que eso que interesa tratar a la sociología no son objetos simplemente racionales, sino constitutivos de emociones, experiencias y sentidos que le permiten construir su mundo y mantenerse en contacto con él.

En efecto, hablar de las emociones en sociología, es hacer de ésta el arte del ser humano, puesto que reconoce y comprende un ser humano lejos de un pedazo de carne compuesta

por razón que, “[...] no es más que razón, y sólo satisface la capacidad humana de raciocinar en tanto que el deseo es la manifestación de la vida toda [...]”, pues, “la razón solo sabe lo que ha tenido que saber (Dostoievski,2013:52).” Claro que la razón es importante, pero el cuestionar el control, el origen y la causa de eso que el ser humano siente y deja pasar desapercibido, es clave del conocimiento que abunda en el interior de la sociología; porque “Las emociones propician a las personas sentido de quiénes son y donde se hallan en el mundo (Fields, Cop y Kleinman, 2006:160, citados en Ariza 2016:334).”

Bajo esta lógica, *la Presión emocional* se vuelve importante en términos sociológicos, tanto es relevante abordar lo que los seres humanos como personas ignoran cómo se sienten ante la experiencia y vivencia de algo que se les presenta, y no cuestionan su estado emocional de sí mismos y el de los otros. Al final son muertos de la vida moderna; suicidas cuando más vale la recompensa futura materializada en un papel o un lugar entre los demás.

Por lo tanto, el desentenderse a problematizar lo que los sujetos sienten durante su desarrollo y desenvolvimiento social, inclina a reconocer a la “Presión emocional” como un problema que se origina entre una serie de variables significativas alrededor de los sujetos, que, aunque parezca consecuencia de reacciones psicológicas, cognitivas o fisiológicas a estímulos externos que no son ajenos a la vida cotidiana de un estudiante; y salir de la normalización del sentido común. Por ello, en la presente investigación se pretende comprender a la Presión emocional en el caso del proceso de admisión de la Universidad Nacional Autónoma de México; del cual se expresan fenómenos subjetivos que se traducen en la psique y el cuerpo de las personas; y que aparentemente sólo podrían ser estudiados por otras disciplinas (como la psicología, la psicología social y/o la biología).

CAPÍTULO I

Las emociones en el sastre de la modernidad: es infierno y paraíso que ha de atravesar lo que sentimos

Sentir es lo único que le queda al ser humano insolente y ahogado en el tiempo y el miedo.

Elaboración propia. NLY

La sociología de las emociones

¿Por qué el hombre llora?, ¿en qué momento fue que nuestros antecesores encogían los hombros?, eran algunas preguntas que Charles Darwin ([1872])-en su momento- se hacía y le permitieron dar los primeros pasos para comenzar a hablar sobre las emociones manifestadas en expresiones y/o en gestos. Consideró a las emociones como los primeros medios de comunicación desde que nace el niño e interactúa con su madre; y son heredadas por generaciones pasadas (ancestros). De tal forma que Darwin planteaba que el lenguaje de las emociones tiene una importancia para el bien de la humanidad, porque “Los movimientos de la expresión de vida y energía a las palabras. Revelan a veces los pensamientos y las intenciones de una manera más real que las frases, que pueden ser engañosas (Sic. Darwin: 416).”

Darwin y la biología dieron el primer paso para dar importancia a las emociones, posteriormente fueron la psicología y la neurología; y finalmente, en el siglo XIX, la antropología y la sociología, las cuales se han enfrentado a una gran evolución y lucha teórica para liberarse de los postulados antecesores con el fundamento de que las emociones se construyen. Las emociones vistas desde la sociología y la antropología abren un panorama de carácter social, cultural y político. La antropología se ha enfocado en las prácticas y las experiencias corporales; donde, autores como Levitt (1996) buscaron evitar, de la tradición moderna, separar el cuerpo y el pensamiento. Mientras que la sociología ha profundizado en las relaciones de poder y estatus social para la conformación de las emociones, y se posibilitan el control social y desigualdades sociales (Velasco,2016, citado en Ariza, 2016:331).

Estas disciplinas reconocen que la importancia de las emociones está en el vínculo de los individuos, en relación con las acciones, grupos reacciones individuales y grupales; creencias y valores culturales; y relaciones de poder. Así como aquello que pueda generar una estrategia de control social (Jacobo, 2016:391, citado en Ariza,2016). Por lo tanto, se

puede decir que el estado de las emociones no es algo nuevo⁷, pues ha sido relevante para autores como Johan Hurzinga en 1919 con *El otoño de la edad media* (sobre niños emocionalmente contralados) y en la obra de Norbert Elías con *El proceso de civilización*; y estudios que nacieron como coyuntura sobre la construcción de estereotipos de género, pues sustentaban que el hombre era frío y sin emociones, mientras la mujer era más cálida⁸ (Plamper, 2014, citado en Ariza, 2016).

De esta forma, fue cómo se desprendieron corrientes como: a) **El construccionismo** establece que lo que importaba era el lenguaje para poder entender el contexto presente. b) **El Socioconstruccionismo**, en el que Turner J. & Stets (2005) establecían que la emoción está conectada al cuerpo humano o como Andrew A. (2006), quien afirmaba que no toda emoción es susceptible de un significado (citados en: Enciso & Lara, 2014). Porque en el discurso cumplen diferentes funciones, el cual es crucial. c) **La Emociología** enfocada en la variabilidad temporal para la expresión de la emoción. d) **Teoría de la significación** con Brian Assumi (2002) & Jhon Cromby (2007) que las emociones eran como epifenómenos del sujeto dado en paralelo a la experiencia. Posteriormente y el más actual d) **Giro afectivo** de la sociología interpretativa señala que las emociones guardan una relación determinante con las estructuras sociales, las cuales definen lo que uno siente a partir del lenguaje (Enciso & Lara, 2014). Finalmente, fue hasta la mitad del siglo XX que se comenzaron a abrir nuevas perspectivas que vincularon el cuerpo y la experiencia y la carga simbólica (Enciso & Lara: 2014:284).

Bajo esta lógica, la teoría sociológica se enfrentó a una evolución en la que debía luchar contra las justificaciones biologicistas y psicológicas, sin embargo, actualmente, la sociología no deja de reconocer las bases con las que dichas disciplinas trataron en su momento a las emociones y como causas de la cultura y de la experiencia. Lo cual no limita a decir que las emociones son parte de una socialización de una cultura y producto de ésta (Turner&Stets,2006:46). En efecto, hay emociones como las que compone *la Presión emocional* (miedo, ansiedad, angustia o vergüenza) que cruzan por nociones teóricas biologicistas y psicologicistas que la sociología necesita entender. Porque la teoría

⁷ La antropología en el siglo XIX estableció un sistema de emociones según los diferentes espacios. Sus estudios nacieron como coyuntura de la neuroimagen (MRI) enfocada en la significación, razón y creencias; en la conciencia y el sentido (Plamper, 2014:22, citado en Ariza, 2016).

⁸ De estas propuestas se derivó que a mitad del siglo XX “el feminismo, no solo reconocía el rol de la emoción como constructora de conocimiento, sino que ha favorecido la disolución de la pareja razón-emoción y desvinculación de las asociaciones masculino y femenino” (Enciso & Lara:2014).

sociológica no sólo explica las condiciones del tipo de la emoción, sino también, por qué una emoción tiene la capacidad de existir en un tiempo, cultura, lugar o una situación. Por lo que “la Sociología de las emociones” permite ver los puntos de convergencia entre los niveles biográficos y sociales para establecer encarnaciones individuales de problemáticas estructurales.

Bajo esta lógica es importante mencionar que, para la sociología de las emociones, el objeto de estudio, según Bericat (2000), es la realidad emocional de los seres y las estructuras sociales, lo cual se divide en tres campos: la sociología de la emoción, la sociología <con> emociones y la emoción <en> la sociología.

- “La sociología <de> la emoción tiene como fin el estudio de las emociones haciendo uso del aparato conceptual y teórico de la sociología (Bericat,2000:150).” Se tiene como ejemplo a Kemper que estudia la relación de la dimensión social y emocional del ser humano; y se da peso a que “Las emociones corresponden a situaciones sociales específicas (Bericat,2000:150).”
- La sociología <con> emociones implica incluir a las emociones como un elemento más de un análisis sociológico, es decir, que las emociones contribuyen a entender un fenómeno. Por ejemplo, Weber y Collins remitieron a las emociones para hablar del poder.
- La emoción <en> la sociología, es justamente -valga la redundancia- incorporar las emociones en la sociología, lo cual implica un esfuerzo para la comprensión social de estas con el apoyo de los dos campos anteriores. En este campo se ubica Scheff, quien plantea “qué es un vínculo social” a partir de la comprensión del orgullo y la vergüenza como emociones sociales (Bericat,2000:150-151).

Una vez aclarado el punto anterior y cómo se ha llegado a la sociología de las emociones, cabe señalar que el eje de la comprensión emocional de la presente investigación se ubica en el intento de “la emoción <en> la sociología”, pues a lo largo del trabajo se intentará comprender a la “Presión emocional” como un fenómeno social. Con ello, no se intenta ser como Scheff, y menos alcanzar su nivel; pero sí seguir su lógica de trabajo y lograr el análisis profundo y necesario de la Presión emocional aplicada en el caso del proceso de admisión para ingresar a la universidad. Y para poder cumplir eso a lo largo de este capítulo y del trabajo, primero se propone cuestionar ¿qué son las emociones?

La pregunta no es fácil de responder inmediatamente, pues la complejidad de las emociones está en que no tienen un significado fijo. Las emociones no son estáticas temporalmente (Bericat,2012:3); porque “tienen muchas facetas: éstas implican el sentimiento y la experiencia, la fisiología y el comportamiento, y también las cogniciones y conceptualizaciones (Ortony, clore & Collins,1998, citado en: Gutiérrez,20)”, y manifestaciones en planos psíquicos (Schere 1993, citado en Gutiérrez:21). Además de que cumplen una señal, afirmaba Freud, porque dejan una marca (citado en: Bericat,2012:3).

El conflicto de entender las emociones es, que la persona puede sentir algo, pero expresar otra cosa⁹; la gente llega a controlar sus emociones a partir de que controla el cuerpo, la voz y el rostro (Turner & Stets,2006:27-28; Lawer & Thye,238); y en el mejor de los casos, se pueden manifestar con retórica por medio del lenguaje y asociarse con cosas que sólo pertenecen al contexto en el que se presenta (Enciso & Lara, 2014:272). Porque la emoción es un proceso cuando el manejo de la misma supone su generación en torno a un contexto sociocultural, en el cual pueden existir diferentes emociones según la cultura (Ariza,2016; Thoits, 1989:320).

De esa forma, los sentimientos y/o las emociones¹⁰ son patrones de sensaciones construidas socialmente, expresiones gestuales y significados culturales organizados alrededor de las interacciones sociales (Thoits,1989:318; Gordon, Kemper & Hoschild citados en Bericat 2000;2012). Asimismo, las emociones, señala Jack Barbalet, son efectos, más que causas; la pregunta es si son significativas en las relaciones sociales e institucionales (citado en: Enciso & Lara,2014:277).

Bajo esta lógica, sobresalen autores como Hoschild, Kemper y Thomas J. Scheff. Los dos primeros se caracterizan por ser normativos situacionalmente y culturales; mientras Scheff atiende más a la construcción del *self*. Hoschild (1979) retoma de las emociones dadas en la vida cotidiana para demostrar que no sólo se controla la conducta de la persona, sino también, sus emociones. Es decir, que las emociones están en las normas y el sistema

⁹ Esto es relevante en cuanto al trabajo de interacción para identificar a *la Presión emocional* y las emociones que le constituyen, mientras cuenta lo que siente. La persona está monitoreada por sí mismo, según lo que digan los demás en una situación específica. Esta el caso de personas que llegan a preformar sus expresiones y emociones en la forma u otros decían más con sus gestos que con sus palabras.

¹⁰ Las emociones se pueden diferenciar entre sentimientos (*feelings*), afectos, estado de humor y sentimientos (*sentiments*). Los primeros dos son menos específicos que los últimos dos. Los sentimientos (*feelings*) incluyen una experiencia de impulsos físicos, los afectos refieren a una valuación negativa o positiva, y los estados de humores son menos intensos, además de que son crónicos (Thoits,1989:318).

social¹¹, en el orden de la interacción, cuando en la situación se determina qué sentir. Esto indica una relación entre la estructura personal y la estructura del sistema social donde el actor evalúa su forma de sentir (Bericat,2000:160-163).

Hoschild pone de ejemplo a los funerales como un espacio donde es posible observar la gestión emocional que implica hacer un esfuerzo para modificar el rol de lo que se siente (Bericat,2000:161-163), pues en un funeral, no se debe reír o en una fiesta llorar. Esto significa que “Las emociones sirven para generar estructuras sociales, reglas sociales en las que habrá emociones, que sean correctas de sentir o forma de expresar (Enciso & Lara,2014:277).” Por lo tanto, sostiene que “El estudio de las emociones también pueden orientarse hacia el análisis de sistema emocional que portan las ideologías¹² (Bericat, 2000:164).”, porque la construcción de las emociones no es sólo por el vocabulario, sino también, por lo que se cree acerca de estas (Thoits,1989:322; Velasco, 2016: 332).

Mientras tanto, Kemper (1987) plantea dos cosas importantes: 1) clasificar a las emociones primarias como las fisiológicas (miedo, tristeza, ira), biológicas y neurológicas; y las secundarias condiciones sociales y culturales (vergüenza, amor, decepción, depresión) (Bericat,2012:2; Kemper,1987). 2) Las emociones surgen de resultados anticipados producto de la interacción social, donde se logran construir a partir de la mediación del otro, pues son producto del intercambio¹³ (Bericat,2000:152; McCarthy 1989; Lawer & Thye,1999). Las estructuras sociales se definen como una distribución desigual entre la dimensión del *poder* y *estatus* y, por tanto, las emociones se desenvuelven en estas dimensiones (Kemper, 1987).

El *poder* refiere al sometimiento de uno sobre otro, y el *estatus* es la cantidad voluntaria y no coactiva orientada a la satisfacción del deseo o de las demandas que se otorgan y establecen entre actores (Bericat, 2000:153). En esa lógica, es posible que exista un sentimiento de exceso o deficiencia de poder y/o estatus, cuando se crea la expectativa de que el poder del otro es voluntario y se evoque la emoción del *miedo-ansiedad*, porque, atribuir el poder como algo incapaz, permite que la emoción miedo-ansiedad se vuelven la

¹¹ Hoschild (1979) y Ekman (1982) *Feelings rules* (normas emocionales) y *display rules* (expresiones normadas). El primero refiere a la creencia del grado de intensidad y duración; el segundo la regulación del grado de intensidad y duración (Thoits,1989:322)

¹² La psicología establece que las emociones se basan en lo que las personas usan para expresar lo que sienten ellas mismas y los otros. (Lawler & Thye,1999: 219)

¹³ Lawler & Thye creen que las dinámicas emocionales se han centrado en el rol de intercambio que lo típicamente asumido. (1999:218) Porque, según señala Bericat, el intercambio e interacción de las emociones deviene de “giroscopios” que informan del estado de sus vínculos sociales (citado en:Mancini,2016:200).

perspectiva de algo terrible en el futuro y el actor se vea con la impotencia de realizar algo. (Bericat,2000:156). Un ejemplo es la depresión que surge por el déficit de estatus, donde hay una deficiencia de recompensas por otros (Bericat,2000:156; Kemper, 1987).

Con base en este último punto, donde Kemper da importancia sobre las recompensas y expectativas de los otros, se integra Scheff. Este autor menciona que “[...] nuestros pensamientos y percepciones de las expectativas sociales sólo instalan el escenario del control social (Bericat,2000:170).” Lo cual se caracteriza por dos tipos de vínculos sociales: *seguros e inseguros*. Los seguros sugieren un distanciamiento equilibrado con los otros (ni tan lejos o cerca) que implica mantener lazos mutuos; mientras que, el inseguro abre paso a un “yo” autónomo, diferenciado o aislado (Bericat,2000:166).

De ello surge la importancia de hablar sobre el “orgullo” y la “vergüenza”. El orgullo demuestra una tranquilidad en la persona dado que mantiene un lazo seguro. De lo contrario, la vergüenza surge cuando el vínculo está amenazado, y decrece la autoimagen que se formó a partir de la perspectiva del otro (Bericat, 2000:1667). Esto indica una relación entre el cuerpo y la mente en las practicas emocionales (citada en: Ariza, 2014:25).

Las emociones son un fenómeno por sí mismo y son lo contrario a una respuesta fisiológica (Bericat2000;2012; Kemper,1987; Thoits,1989:328). Son estructuras mentales que se estructuran como un proceso social (McCarthy,1989:65), las cuales hay que “[...] entenderlas como experiencias ‘sentidas’ mediante circunstancias sociales, como una propiedad más de la interacción social (Barbalet,2001 citado en Aiza:2016)”, ancladas en las situaciones en que emergen (Ariza,2016:281).

Las emociones surgen en las estructuras dadas en la interacción y proporcionan elementos al sujeto para responder en diversos contextos sociales. Se experimentan de forma personal y con su entorno; son contextuales y experiencias (Ariza, 2016:281-294) de las cuales a su vez son modeladas por ella (McCarthy, 1989, citado en: Ariza, 2016:281). De tal forma, que el sistema afectivo se hace un almacén del patrimonio cultural de las acciones razonadas, no es cosa de que adquieran sentimientos y luego emplean acciones razonadas por instintos (Thoits,2000:327). En otras palabras, el sistema emocional no es irracional, funcionan en la generación de actos razonados.

De esta forma, se deriva la posibilidad de ubicar a un ser humano que siente, piensa y razona en relación con las interacciones sociales para poder hablar de las emociones y, principalmente de la *Presión emocional* que sostenga que:

[...]La sociología estudia las emociones en tanto a los actores que ocupan posiciones sociales. Las emociones no son una simple respuesta a una situación de amenaza o bienestar, sino resultado de la experiencia objetiva, informada por una particular estructura de poder [...] o circunstancia específica, a partir de la cual se realiza un ejercicio cognitivo y de evaluación (Trevigani & Vedigain, citado en; Ariza,20016:40).

Porque lo que al sujeto no le interesa la construcción del organismo, sino del *self*. La mente y el *Self* surgen en relación con los otros; en un continuo cambio de proceso de cambio emergente (Mead, 1932; McCarthy,1986, citado en: Ariza, 2016:17). Una vez que “Las emociones propician a las personas sentido de quiénes son y donde se hallan en el mundo (Fields, Cop & Kleinman, 2006:160, citados en Ariza 2016:334).” Así como pueden afectar las expectativas de los individuos y las percepciones sobre la personalidad (Turner&Stets: 2006:37).

En efecto, emociones como la vergüenza y la culpa se entienden en relación con la noción básica como “el miedo”. El miedo es la sensación del riesgo, disposicional que ocurre en el presente frente al futuro. Es anticipatoria y desconfía de una valoración individual en relación con el futuro. No es situacional porque responde a un objeto que aún no aparece (Scheff, 1988, citado en Ariza,2016; 199).

De esta forma, se establece que la construcción de las emociones no corresponde a un género único, porque hombres como mujeres pueden llegar a tener emociones según las condiciones (Lutz,1991 citado en; Ariza,2016). Es decir, el miedo o la vergüenza es posible que la sientan ambos géneros, de igual o diferente forma, con la misma o distinta intensidad; afrontar y manifestar de diferente forma. Además de que “la emoción es una experiencia corporal [...] (Denzin 2009,1984:86, citada en: Bericat,2012:1)”, en tanto es un agente de la construcción de la vida social (Paléz, 2016:156, citado en; Ariza 2016).

Con base en esto, es posible cuestionarse qué es eso que aquí se le denomina *Presión emocional*, una vez ya esclarecido qué son las emociones y reconocido que las emociones <en> la sociología, que desde la sociología, son el eje de su comprensión teórica.

La Presión emocional

La “Presión emocional” es una categoría analítica de construcción propia, de carácter sociológico; y fundamentada desde *la sociología de las emociones*, concretamente en el campo de la emoción <en> la sociología que surge a partir de la revisión de las propuestas psicológicas en respuesta al estrés y/o ansiedad, que parecen normalizarse en la vida cotidiana y se presentan ante una separación relacional entre la sociedad y el individuo.

La Presión emocional no es algo fácil de definir o que se describa inmediatamente después de dos puntos, porque cabe aclarar que, no es un sinónimo entre estrés y ansiedad, pues estos conceptos en su intento de precisión, no alcanzan a englobar la complejidad de sí mismos y de lo que la persona siente. No todas las personas presentan estrés y de la misma forma, por ello surge la necesidad de construir una categoría como esta. Por lo tanto, la Presión emocional, tampoco es un intento de abarcar todo lo que provoque y explique la ansiedad y/o al estrés reducido en el ámbito de la psique.

Asimismo, la Presión emocional, como categoría analítica de construcción propia, pone en duda las posturas de la psicología científica que señalan al estrés como “el desajuste entre lo que se puede y quiere hacer“ (Sáez,2013;Paz,2017) y a las atribuciones de psicoanalíticas y humanistas que se refieren a la ansiedad como una reacción emocional desagradable, de un estado subjetivo y amenazador carente de objeto (Enrique Rojas, 1989; Spielberger,1980; Papalia,1994 citados; en Álvarez,2012). Estas explicaciones han inclinado a una normalización sobre el estrés y la ansiedad hasta en el saber cotidiano, que ha reducido a una estrecha consecuencia y explicación individual.

Pero- sin ignorar -que, la Presión emocional, surge como respuesta a explicaciones normalizadas sobre el estrés y la ansiedad que han sido ya expuestas por la psicología, la pedagogía y la biología, se comprende en relación a estas. Es decir, que esta no se separa de la psicología o de la biología en materia, y de la persona, sino sólo se distingue de estas, pues corresponde a un fenómeno biológico, biográfico y social dado en una época, que no niega de repercusiones en la salud o en lo mental. Así como de ser un componente emocional, la cual da cuenta que “[...]las emociones tienen una naturaleza social y los fenómenos naturales tienen una dimensión emocional (Ariza,20016:17).”

De esta forma, es importante señalar que, la Presión emocional no es algo que se pueda apreciar a simple vista, pues para conocerla y saber su origen, implica una estrategia de acercamiento que consiste en una relación entre el pensamiento, la conducta; los sentimientos, las emociones y el cuerpo. Porque se vincula con el sentido de la vida y la existencia¹⁴; los deseos y los anhelos que, en su momento afectan la posición de la persona y el reconocimiento de sí frente a los demás. Esto quiere decir, que la Presión emocional es

¹⁴ En el sentido de KierKegarad “La existencia es el modo de estar en el mundo”, (Giddens, 2000:67)” La cual tiene a la identidad del yo contraria a la sensación de la espontaneidad del yo que se ha muerto en vida, y el cual supone, a su vez, una aceptación tácita de las categorías de duración y extensión con la identidad de los objetos (Giddens, 2000:54-72).

eso que responde y se singulariza en cuanto a aspiraciones y exigencias externas que se internalizan; así como a seguridad y frustración; pero principalmente a la pertenencia.

En dicha lógica, la Presión emocional se compone de una expresión emocional en relación con la dinámica de las emociones como categorías sociales que tienen un flujo y una duración. Es decir, que esta es temporal y espacial; es producto de un proceso social, donde la persona se le reconoce como histórica y social. Se construye un conocimiento dado durante la experiencia y la vivencia de la persona, donde se involucran actores e instituciones (como la escuela, la familia y/o los amigos) con las que la persona interactúa. Porque, como señala Bericat (2012), la expresión emocional no está en una manera de manifestación interna, sino está vinculada a las relaciones intersubjetivas.

Sin embargo, en dichas dinámicas y como producto de un proceso social, la Presión emocional no se presenta bajo una misma forma de emoción, sino también, por el miedo y la angustia; el estrés, la ansiedad y la frustración. Así como se experimenta por circunstancias y/o momentos que se pausan según la situación, porque de lo contrario el flujo de la vida podría llegarla a naturalizar. Esto de alguna forma obliga a decir que la Presión emocional entre su multiplicidad de vínculos y comportamiento es ambivalente.

La Presión emocional es ambivalente, en alusión al concepto de ambivalencia de Bauman, según su forma de percibirse o presentarse, pero no en cuanto el sentido por el que se origina y responde a lo social. Es decir, que es heterogénea y no es clara en una sola forma y tiempo de presentarse; y más aún, cuando se puede experimentar en momentos que se pausan según la situación. Esto ocurre cuando, las emociones, según Bericart (2012), son transitorias, como, por ejemplo; la vergüenza se puede convertir en rabia o en culpa. Aspecto que lleva a considerar que las emociones, como la *Presión emocional*, se entiendan en su forma de ser y estar en el mundo.

La Presión emocional es una categoría que se construye en distintos momentos y no pertenece a la psique y la fisiología. Esto es, cuando las emociones, según *la sociología de las emociones*, se caracterizan como meramente sociales cuando mediante la experiencia emocional se adquiere el sentido de la realidad una vez estado en ella (Ariza,2016:41). Se distinguen, según Barbalet, en la “*experiencia de los sentidos mediante circunstancias sociales, como una propiedad más de la interacción social (2016:217)*”, donde pueden darse las llamadas emociones morales (vergüenza, orgullo o indignación humillación), que

conectan con la cultura y permiten la formación de una identidad en relación con posibles roles del sujeto (2016:19).

Con base en esto último, antes de seguir definiendo a la Presión emocional, es importante aclarar que esta categoría sociológica y social no es una categoría que asocie con el tema de los roles de la persona, sino, como ya se venía diciendo, se vincula con el sentido de la vida y la existencia; los deseos y los anhelos que -en su momento- afectan la posición y el reconocimiento y/o pertenencia de la persona.

La Presión emocional emerge del flujo vivencial de la experiencia donde no pertenece y predomina a un género en particular, puede que actúe con ambivalencia en su intensidad o carácter, porque-como se ha intentado señalar-“[...] las emociones no son monocromáticas (exclusivamente positivas o exclusivamente negativas); en realidad la oposición negativo-positivo señala los extremos de un *continuum* en el que puede cambiarse emociones de valencia contraria en grados e intensidad variables, independientemente de su ‘polaridad’(Ariza,2016:284)”. Esta también puede variar de importancia y singularidad según la época en la que predomine la penumbra del ser humano como persona.

En consecuencia, la Presión emocional puede ser sancionadora o moral en caso de que la situación sea la que predomine el posicionamiento de la persona, pero nunca podrá atribuir poder y estatus, sino posición y reconocimiento de sí y ante los demás. De ello depende su construcción y disolución durante el flujo vivencial de la experiencia de la persona; y aun cuando la persona no sea consciente de sus emociones que construyen a la Presión emocional, estas no dejan de tener su eficacia social (Ariza, 2016:283).

Hasta el momento, la Presión emocional, que aquí se pretende definir, corresponde a un fenómeno biológico, biográfico y social dado en una época, que se vincula con el ser humano que siente tras cuchillas de las exigencias de *los otros*, y es autónomo cada que perfecciona su modo de estar y ser con y para los demás. El vínculo con el reconocimiento, el sentido de la vida y la existencia en el estar en el mundo con mayor valor sobre el tiempo, presente y futuro, que tales son el desosiego de su penumbra.

En efecto es la existencia en el estar en el mundo con mayor valor sobre el tiempo. Porque, como Norbert Elías (1989) argumenta, el tiempo es un invento del hombre que no se toca, no se escucha y menos se siente; pero es una síntesis simbólica aprendida socialmente, define los procesos sociales y sus etapas; y la medida de duración de otros procesos físicos. Es decir, que el tiempo es un proceso social caracterizado por una síntesis de símbolos que

coacciona a la persona durante el flujo de experiencia de vida, tras niveles de proceso de integración: físico, biológico, social e individual. Es eso que se transmite por medio de relojes, calendarios, años, días, que orientan y permiten a la persona incorporarse entre muchas más.

El tiempo es aquí para la construcción de la Presión emocional el medio de orientación que perturba de un pasado, presente y futuro actualizado. Es al tiempo el que se le debe la conformación del *Self* en ubicación con y entre los demás, pues, “[...] como referencia del ritmo de la vida social (Huici,2007:21)”, actúa en la vida de las personas como una actividad calculadora de pensamiento racional y de pertenencia.

Con base en esto, se puede decir que, la Presión emocional entre el sentido de existencia y el tiempo entre los demás, afecta la integridad del *Self* y se produce una disociación de éste, cuando un acontecimiento, como George Mead asegura, conduce a perturbaciones emocionales (2015:175). Porque se ha de afirmar que ésta conduce a “vivir en el mundo, en el mundo que es el de la modernidad tardía implica diversas tensiones y dificultades específicas en el yo (Giddens,2000:240).”

Un mundo en el que la Presión emocional, bajo su carácter ambivalente emocional, vive tras la ambivalencia de la modernidad y las situaciones presentes, que Bauman caracteriza por estar llena de compromisos y perspectivas del futuro en paralelo a la sensación de promesa y amenaza, bendición y maldición en una sola mano (2005:13).

La Presión emocional no se forma sin la manifestación ambivalente de las emociones y consecuencia de ellas; pero propiamente de emociones negativas como es la vergüenza.¹⁵ La cual es una de las emociones manifiestas y negativas más relevante que la culpa, porque -de acuerdo con Scheff, Mead, Simmel y Giddens-, el hecho de ser una emoción de carácter público, al transgredirse, en las consecuencias, la autoestima de una aspiración como objeto de recreación y reconocimiento del “yo” frente a los demás, se afecta la integridad de la identidad del yo. Esto sucede cuando está en juego el “yo” ideal de lo que se quiere y se debe.

¹⁵ Haidt establece una diferencia entre *Embarrassment* y *Shame*. La primera refiere cuando uno viola las arrendaciones sociales, no es tan profundo; la segunda uno lo percibe después de violar una norma moral. (Kelther & buwell, 1996; Tagney; Miller, Flicker & Barlow, citados en: Haidt,2003:860). Son más potenciales que la culpa al ser públicos en la interacción (Haidt,2003:861).

La culpa es de carácter privado y es provocada por el miedo a la transgresión cuando los pensamientos o actividades de la persona no están a la altura de las expectativas de carácter normativo (Giddens,2000:87; Haidt,2003:861). Mientras tanto, la vergüenza deriva del fracaso de la una satisfacción de expectativas contenidas en el ideal del ego (Giddens,1998:90), y se expresa cuando la persona se ve y valora a sí mismo desde la perspectiva (y expectativa) de los demás (Ariza,2016:194-20; Scheff en Bericat,2000:168; Bericat,2012).

La vergüenza es relevante porque, según Scheff, al ser una emoción que regula los lazos sociales, se extiende a la auto-reflexividad del *yo* y, por tanto, del *Self* que establece una autoevaluación negativa acerca de lo que los demás esperan de uno, en tanto depende de cómo lo ven los otros (Mancini,2016:199; Tornner, 2002, en: Ariza, 2016; Thoits,1989:329). Pero, en caso de que la auto evaluación del *Self* sea positiva y los lazos seguros mantienen un orgullo, el cual se distancia de un sentimiento doloroso (Bericat,2000;2012:8) y de la respectiva Presión emocional.

Freud relacionaba “la vergüenza al miedo de exponer el cuerpo y a la desnudez: la vergüenza nace de verse desnuda ante la mirada del observador distante (Giddens,2000:89)” y/o del observador más cercano que “[...]ha puesto en cuestionamiento toda o la más indiferenciada consciencia del yo (*Ichbewusstsein*) y la que nos permite asimismo sentir al más íntimo como un no-yo (*Nicht-Ich*) (Simmel,2018:72). De tal forma, que “la vergüenza no sólo se asocia a cogniciones o ideas, sino también implica sensaciones físicas y manifestaciones corporales (Sabido,2019:3).”

Por lo tanto, cuando predomina la vergüenza en la dinámica de la Presión emocional, se puede provocar el sentimiento de invisibilidad que “[...]es susceptible de hacerse crónico si la amenaza de decepción del progenitor se asocia a la defensa contra la <presencia> plena del cuerpo (Giddens, 2000:83).” De la misma forma, esta invisibilidad como puede sentir la persona, la puede hacer funcional al propósito (conscientemente) frente a los demás, en evasión a la realidad situacional a la que se está enfrentando; a partir del aislamiento, diría Scheff, de su contexto social (citado en Bericat,2000:168). Porque la persona necesita un escondite de los demás y de sí mismo (Tomkins, 1991, citado en: Mancini, 2016, en Ariza,2016).

Es decir, que el cuerpo se vuelve víctima de la vergüenza, emergente de la Presión emocional, tanto es “un objeto en el que todos tenemos privilegio o la fatalidad, de habitar,

la fuente de sensaciones de bienestar y placer, pero, también la sede de enfermedad y tensiones (Giddens,2000:128).” Mantiene un sentido coherente de la identidad del *yo* entre la apariencia, el porte y la sensibilidad que, cuando la persona se siente invisible o se invisibiliza, es cuando el cuerpo deja de ser el vehículo del *yo* (Giddens, 2000:81).

La Presión emocional no se comprende y se aprecia sin el cuerpo, pues es donde esta se alberga, y para ello no basta una mirada superficial sobre la gestualidad, es considerar esa gestualidad parte de un cosmos. Esto implica una sensibilidad en la que a la persona emocional y racional se observe como un paisajismo de Velasco, quien “[...]mantiene la conexión entre la naturaleza y la sociedad, entre el espacio físico y su gente, la historia natural y su moral (Larios,1998:162).” Es decir; una relación intersubjetiva que presenta eso que podría ser el amor, la tristeza o la esperanza que singulariza el pensar y el hacer.

“Los sentimientos que experimentamos, la forma en que resuenan y se manifiestan físicamente en nosotros, tienen sus raíces en normas colectivas implícitas. No son espontáneos, sino ritualmente organizados y significados por otros. Se inscriben en la cara, el cuerpo, los gestos, las posturas, etc.” (Le Breton, 2018:76).” Esto significa que el cuerpo es “[...]el momento en lo que el mundo se hace hombre [...] (Le Breton,2018:50).”

Es decir que la Presión emocional permite hablar de una persona que se sitúa en el mundo, que piensa y siente; una persona con cuerpo y mente. De tal forma, que se reconoce la complejidad de ser humano atravesada por las cualidades que le componen para percibir el mundo y dan sentido al mismo, y posibilita la reflexión de sí mismo, en relación con los sentidos que le permiten conocer e interactuar con el mundo y con los otros. Una experiencia corporal, que corresponde a la que, Olga Sabido señala como la que da lugar a formas sociales (2017:380), porque es “[...]la identificación del sujeto con otras personas o grupos o colectivos (Bericat,2012:3).”

El cuerpo es para la Presión emocional “[...]la complicidad subterránea que un cuerpo rehúye las directrices de la conciencia y de la voluntad, mantiene con las censuras inherentes a las estructuras sociales (Bourdieu citado en: Ariza, 2016:335). Estructuras que corresponden a una condición e intensidad de exigencia sociocultural, según en la cultura en la que se presente y se constituya la Presión emocional, pues estas- de acuerdo con Mead, “[...]también son catalizadoras de las expectativas de otros actores significativas, dada la sanción que pueda resultar sobre el *Self* (citado en Ariza, 2016:293).

Bajo esta lógica, observar al cuerpo- en propuesta propia- como arte, deja de ser un objeto pasivo y vacío; pues, el arte, señala Hegel (2006), no imita a la naturaleza, está fuera de una ley o fantasía dadas a limitaciones por sí mismas. Sin embargo, no existe una ruptura entre la carne del mundo y la carne del hombre; y menos una distinción entre el cuerpo de la persona de la naturaleza que le rodea (Le Breton, 2018:45).

El cuerpo no se ve separado de la mente, sus emociones y su entorno, sino como un solo elemento y/o una constitución. Porque de acuerdo con Platón, aparte de tener de una razón, compone de emociones, afectos, apreciaciones y conductas que se comprenden desde la naturaleza humana, lejos de una naturalidad biológica que pueda formar parte de una totalidad (Aguado, 2004). Esto indica reconocer un cuerpo que siente y, hacerlo, es atreverse a comprender la complejidad de ser humano atravesada por las cualidades que le componen para percibir el mundo y dan sentido al mismo; y posibilitan la reflexión de sí mismo y los demás.

Sociología del cuerpo

“La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene en el mundo (Berticat, 2012:2).” Porque es a través de su corporalidad que el hombre y la mujer hacen del mundo la medida de su experiencia, transformándola en un tejido familiar y coherente disponible a su acción y permeable a su comprensión (Le Breton, 2018:10). El cuerpo es el que mantiene, externa e interactúa con el universo de la persona, el cual siente, piensa y hace.

Bajo esta lógica, la Sociología del cuerpo, según Le Breton, se encarga de mostrar que el cuerpo no es algo biológico e instintivo, es cultural y social, así como el cuerpo es una vía de investigación, y no una realidad en sí misma, que dependerá de un análisis donde se rompa el dualismo entre mente y cuerpo; cuerpo y naturaleza. Por lo tanto, no es naturaleza que se pase por alto, es objeto que se entrega de inmediato al observador o a la observadora (2018:49-142). Por ello, se propone aquí, que al cuerpo se le evite ignorar y observe como se le mira al arte, según cómo Heidegger plantea, como un “núcleo de cosas” por el hecho de ser un conjunto de propiedades, y una unidad de multiplicidad de sensaciones que no son inmediatas, sino abstractas, y es parte de una materia conformada (1984:21). Porque en el cuerpo se oculta y manifiesta una realidad y/o mundo que es imposible apreciar a simple vista o en su nomenclatura, en este caso, al cuerpo como cosa biológica u objeto del arte.

Es decir que la Presión emocional, así como las emociones no se puede comprender y explicar sin un cuerpo, al cual, se ha de cuestionar y reflexionar desde su abstracción, porque permite abrir mundos desde que se le mira y representa, tanto que, como “[...]el arte es historia en el esencial sentido de que funda historia (Heidegger,1984:56).” Es decir; en el momento que se retoma al cuerpo como arte, se aprecia como lo hacían los griegos: el cuerpo como la unidad del cosmos y no una cosa aparte (Aguado, 2004:85), pues, “la imagen corporal [...] es producto de la experiencia que la cultura ha decantado y reapropiado para reproducir la identidad de cada grupo y sus individuos (Aguado, 2004:65).”

Esto significa que “La sociología se centra en las relaciones sociales, en la mutua interacción de los hombres y las mujeres, el cuerpo siempre se encuentra allí, en el corazón de toda experiencia (Le Breton,2016:12).” Porque la persona “[...]abraza físicamente el mundo y lo hace suyo, humanizándolo y, sobre todo, convirtiéndolo un universo familiar y comprensible, en tanto que experiencia que [...] se inserte en el mismo sistema de referencias culturales (Le Breton, 2018:10).”

Las personas saben que sienten y la manera en que sienten depende de un saber afectivo socialmente condicionado (Le Breton, 1999; Bericat,2000, Fernández ,2000; Halbwachs,2008, citados en; Sabido,2011:38). Es decir; en ello se acredita todo un mundo afectivo y emocional que permite reconocer y entender la complejidad de ser humano atravesada por las cualidades que le componen para percibir el mundo y dan sentido al mismo, y posibilitar la reflexión de sí mismo, en relación con el mundo externo y los sentidos.

Por lo tanto, el cuerpo como arte-como propuesta propia- es eso que puede denominar muerte y vida, porque, así como se le mira a la pintura, es patente de un mensaje que exige un esfuerzo diferente a la lectura de un libro, que en silencio se lee e interpretan los símbolos que incitan a la reflexión interna (Larios, 1998:91). El cuerpo para la Presión emocional, como experiencia identitaria que se presenta se reconoce a sí mismo. Esto sucede cuando la conexión del cuerpo con el físico, el cuerpo con lo material y el cuerpo con el alma en relación con los sentidos y las emociones. Porque el cuerpo

[...]en tanto encarna al hombre, es la marca del individuo, su frontera, el tope que de alguna manera lo distingue a los demás. Es la huella más tangible del actor, cuando se distienden, los vínculos sociales y el marco simbólico, proveedor de significados y valores (Le Breton,2018:14).

Es decir que el cuerpo como un mundo de experiencia identitaria, no puede ser más que la presentación de lo que encapsula, resguarda y protege al alma y ser que compone el humano en relación con su sociedad para su conformación como persona.

La formación de la persona (Mead & Giddens)

“La persona es la fase importante del desarrollo, porque tal sociedad sólo surge gracias a la posibilidad de la internalización de esa actitud social en las reacciones de toda comunidad (Mead,2015:218).” Esto queda al haz para hablar de la relevancia de la Presión emocional respecto a la formación de la persona en el intento de corresponder al campo de “la emoción <en> la sociología”. Porque es aquí donde el fundamento y “el esfuerzo de George Mead reside en haber demostrado que el espíritu y la persona son emergentes sociales, y que el lenguaje, en la forma de gesto vocal, proporciona el mecanismo para su emergencia (2015:27).” Aportación en la cual reconoce: a) la existencia de una relación entre la psique y la estructura, una *dualidad*, así como la llama Giddens, entre la sociedad y el individuo; y de la cual el individuo es autoconsciente sobre la base de la pertenencia de la sociedad. b) El polo entre el yo, nosotros y el otro son fundamentales de toda consciencia (2015:12-15).

Posturas que preceden a los planteamientos de Charles Cooley, quien es pionero de la comunicación social y “[...]uno de los padres fundadores de las ciencias de la comunicación y la sociología (2005:13).” Tras haber hecho grandes aportaciones con la teoría del “yo espejo”. La cual se concentra en la relación de la comunicación y el pensamiento, y se caracteriza por establecer que el “yo” de uno mismo y/o lo que uno percibe de sí está determinado por la actitud que atribuye a otra persona. Es decir, que la persona se ve en el otro, a partir de cómo el otro lo asume; y lo que sienta y piense a partir de lo que los demás imputen (Cooley,2005)

De tal forma que, el individuo refleja la pauta general de alguna conducta del grupo social al que pertenece y existe hasta que el otro, le reconozca; y como no hay persona que cree algo para sí mismo, piensa antes en otra. Porque “El hombre es una cosa y las diversas ideas en torno a él son otra, pero la idea personal es una realidad social inmediata, es el objeto por el cual existen un hombre para el otro, e influyen directamente en nuestras vidas (Cooley,2005:20).”

Mientras tanto, Mead (2015), uno de los teóricos principales que se utilizará para esta investigación, considera fundamental el espíritu que “[...] surge a través de la comunicación por una conversación de gestos en un proceso social o contexto de experiencia [...]

(2015:92).” Surge en el proceso social dado en la experiencia en relación con los individuos involucrados, donde el individuo adquiere conciencia de sí; la conducta internalizado en él; y es partir de la reflexión y/o inteligencia reflexiva que adopta una actitud de los otros y de él hacia los otros.

Dicha inteligencia reflexiva, que caracteriza al espíritu, consiste en una cuestión de selectividad. Es decir, que el individuo tiene la capacidad de resolver problemas actuales bajo términos posibles en el futuro, a partir de la experiencia pasada; involucra tiempo memoria y previsión. De tal forma que los impulsos presentes dejen de inhibir la acción (Mead,2015:132-156). En esto, cabe resaltar que “[...] el proceso no es un producto mental y no se le puede poner dentro del cerebro. La mente está en relación con la situación, que realiza por medio de símbolos (Mead, 2015:158).” “El espíritu es, sencillamente, el juego reciproco de tales gestos en la forma de símbolos significantes (Mead, 2015:215).”

Los gestos, según Mead, son expresiones de las emociones, de un significado o de una idea; son lo que permiten la adaptación mutua de los individuos durante el proceso social de la conducta (2015:86). Son un elemento clave para poder comprender la Presión emocional, porque, aparte de que los gestos vocales no son simplemente sólo el símbolo o el acto social como estímulo para la reacción de otro a partir de acciones o muecas (Mead, 2015:87) son, también, el uso de las metáforas que las personas usan para poder expresar lo que sienten. Se sabe lo que la persona sabe y siente, y reconocer cómo los otros actúan sobre esta persona.

Durante la generación de gestos se consolida una significación dada en la reacción del otro donde existe un cierto símbolo que crea un sentido o una reacción mutua (Mead, 2015:177), y que-de acuerdo con Giddens-, también ocurre en “aquello que no se puede hablar (Giddens, 2000:61)” Aun cuando en gran parte de conversaciones no se provoca la misma reacción. La significación depende de la universalidad, la cual es el medio que permite llegar a esta e involucre ciertas particularidades, tanto que se extiende infinitamente. Por lo tanto, el pensamiento se dirige por medio de universales, pues de ello se pueden crear puntos de vista y se adopten conductas de otro (Mead, 2015:126-127). Punto de vista que Mead denomina “el otro generalizado” como la comunidad (2015:127), el cual encierra tras rejas y cuchilladas de exigencias a la persona en consumación del “yo” y el “mi”.

A partir de aquí es cuando la conversación de gestos provoca la reacción en otros, es cuando se habla de la formación de la persona (*Self*), la cual no es algo que surja inmediatamente o

en el nacimiento. Surge en el proceso social de experiencia y actividad social. Se desarrolla en el individuo en relación con los otros involucrados dentro de un proceso social,¹⁶ de quienes dependerá cómo le miran y caracterizan; porque el individuo no se experimenta a sí mismo, sino por medio de los demás; y del otro que también deriva de puntos de vista (Mead, 2015:168).

La persona (en el sentido reflexivo) es objeto para sí que se distingue de otros, pues tiene la posibilidad de hablar consigo mismo y con los demás (Mead,2015:171). Por lo tanto, la persona se divide en distintas partes: una es consigo misma y la otra que puede hacer referencia a las amistades y a la familia con quienes comparte diferentes tipos de temas (Mead,2015:174; Striker,1987, citado en; Thoists,1989:331). Esto no quiere decir que sólo sea adoptar las actitudes de los otros y replicar, es adoptar actitudes en diversas fases de actividad social y actuar en relación con empresas sociales que interactúan en relación al proceso social general (Mead, 2015:185) y que se pueden manifestar como en la familia, los amigos o la escuela.

Mead señala que la génesis de la persona dada en la vida cotidiana, puede ser percibida en los juegos lúdicos y en el deporte. Porque en el juego, el niño adopta distintos papeles y/o personifica sus reacciones en un grupo, donde las estimulaciones no están organizadas; mientras que, en el deporte, el niño adopta un papel que le es asignado y debe seguir las ciertas normas establecidas, debido a las posibles reacciones de los otros sobre las actitudes de este y provoquen una conducta adecuada (2015:181-182).

“El deporte representa el paso en la vida del niño, desde la adopción del papel de otros en el juego hasta la parte organizada que es esencial para la conciencia de sí en la aceptación completa del término (Mead, 2015:182)”, ya que “cada uno de sus propios actos es determinado por su expectativa de las acciones de los otros que están jugando (Mead, 2015:184).” De ello se reconoce un “otro” como “[...] una organización de las actitudes de los que están involucrados en el mismo proceso (Mead, 2015:184)”, y al “otro generalizado”, permitiendo la conformación de la personalidad.

Aspecto fundamental que dirige al dilema de la conformación de la persona entre la lógica del “mi” y el “yo”, donde se ubica el origen a la Presión emocional como un fenómeno

¹⁶ Mead establece que la persona cuando comienza a ser objeto, no se encuentra totalmente involucrada con el mundo del organismo, es decir, que no se involucra en las experiencias sensoriales para en relación con el mundo (2015:168). Sin embargo, para hablar de la presión emocional, la persona, es esta, pero que se reconoce a sí, no puede reconocerse a sí misma sin un cuerpo dado que es la presentación hacia los demás y en él manifiesta lo que hace posible de ser objeto.

biológico, biográfico y social dado en una época, que se vincula con el ser humano que siente tras las exigencias del “otro generalizado”. Porque la persona llega a su pleno desarrollo cuando organiza las actitudes de los otros y de esa forma se hace reflejo del esquema sistemático general de la conducta social en relación con los involucrados (Mead,2015:188).

Bajo esta lógica, la conformación del “mi” y el “yo” posibilitan la caracterización de la dinámica de la Presión emocional, cuando residen en el pensamiento, una vez que están separados en el proceso, pero deben estar juntos para reconformación de la persona. Juntos definen una personalidad que aparece en el proceso social (Mead,2015:205). El “mi” es el deber (social) y el “yo” (consciente)¹⁷ es la respuesta frente a la situación, es dada directamente en la experiencia. Mientras que la conformación del “mi” se debe a la adquisición de las actitudes de los otros, lo cual no quiere decir que sea un reflejo de la estructura social, pues el individuo no es un esclavo de la sociedad; el individuo puede constituir la legitimidad de la sociedad como la sociedad puede construir la legitimidad del individuo. La persona completa es al mismo tiempo el “mi” y el “yo” (Mead, 2015:38). Pero, entonces: ¿cómo se mantiene el “mi” y el “yo” al mismo tiempo?

Es complicado lanzar al aire una respuesta-inmediata- que indique cómo mantener al mismo tiempo el “mi” y el “yo”, cuando ya Simmel afirmaba que, el individuo vive en “[...] *la intensificación de la vida nerviosa*, que proviene de una sucesión rápida e ininterrumpida de impresiones, tanto internas como externas (1986:5-7)”, en las grandes ciudades, que abastecen la mirada del individuo; y hacen de un hombre *blasé* que las cosas le son indiferentes y grises. Un hombre que su cuerpo no tiene lugar propio y fijo, se extiende hasta los puntos del alcance de su actividad (1986:5-7).

Un hombre y una mujer (individuo) que se enfrentan a una vida moderna llena de tensiones y contingencias que abren la dificultad de establecer un juicio sobre el mantenimiento de una persona completa, es cuando se transgrede la confianza y la seguridad ontológica de la persona; porque en la modernidad, según Giddens (1998), la confianza y el riesgo tienen una aplicación en circunstancias de incertidumbre y elección múltiple, que al final acaban siendo parte de la vida cotidiana. Esto no quiere decir que todo está perdido, pues la

¹⁷ Mead (2015) marca una distinción entre *la consciencia* y *la consciencia de sí*, la primera se refiere a experiencias como placer o dolor, mientras que la segunda se refiere al reconocimiento de persona como objeto.

confianza y la seguridad en la persona es la clave para complementar a la persona de la que ya habla Mead, ya aun viviendo en *la intensificación de la vida nerviosa*.

Con base en estos supuestos, se ha decidido completar la idea de Mead con la teoría de Giddens sobre la construcción de la identidad del yo. Porque se entiende que en la lógica de la Presión emocional, se singulariza en cuanto a aspiraciones y exigencias externas que se hacen internas; en la separación del “mi” y del “yo”, existe un yo, que no muy lejos de la propuesta de Mead, “el individuo experimenta al yo en relación con el mundo de persona y objetos, cognitivamente organizado de la confianza básica [...] (Giddens,2000:65)”; en relación con los otros involucrados. Lo cual adquiere relevancia en un sentido emocional cognitivo, en el desarrollo inicial de la consciencia del yo en cuanto tal (Giddens,2000:70).

Erik Ekison denomina la “confianza básica” como una relación entre la orientación hacia los demás, el mundo objetivo y la identidad del yo en combinación con lo emotivo y cognitivo (Citado en Giddens,2000:54). Esta es consciente y precede al “yo” y al “mi”, pues, es una “[...] relación esencialmente con la organización interpersonal del espacio y el tiempo (Giddens, 2000,55)”; y una unión de continuidad con el hábito y la rutina¹⁸. Se forja por el espacio potencial que da principio a la realidad como un conjunto de experiencias organizado constitutivamente en relación con los demás (Giddens, 2000:55).”

La confianza -en un sentido emocional y en cierto punto cognitivo-es un fenómeno genérico de la personalidad que, siendo opuesta a la presión emocional, está vinculada con la obtención de un sentimiento temprano de seguridad ontológica, cuando el destino no se distancia del riesgo y actitudes de fatalismo. En efecto, las convicciones sociales reflejan en el agente un "salir adelante" en las circunstancias (Giddens, 2000:54).

Los marcos cognitivos del pensamiento no generan una "fe" sin que se dé en el fondo un nivel correspondiente de compromiso emocional, que son de algún modo inconscientes, según las circunstancias culturales mediante interpretaciones simbólicas. La instauración de la confianza básica es la condición para la elaboración tanto de la identidad del yo como de la identidad de las demás personas y objetos (Giddens,1998:58-59). Eso implica luchar contra sí y acudir a la confianza misma; sin embargo, esa confianza del sujeto corre peligro

¹⁸ Las rutinas “Son elementos constitutivos de una aceptación emocional de la realidad del <mundo externo>, sin la que sería imposible una existencia humana segura. Está aceptación es al mismo tiempo el origen de la identidad del yo, por el aprendizaje de lo que es no yo (Giddens, 2000:59).”

ya en sus acciones se vierten en un compromiso donde se deberá evitar el desajuste entre lo que se puede y se desea ante exigencias externas.

Este punto de arriba es clave para poder hablar de la Presión emocional dada en circunstancias, pues afecta la integridad del *Self* y se produce una disociación de éste. Porque la confianza es, según Giddens (2000), una *vacunación emocional* contra la angustia existencial, que se caracteriza por ser como una *coraza protectora* que protege de los peligros y riesgos en circunstancias de la acción o la interacción. Esa coraza protectora, es un sentimiento de lo “irreal” que protege de algún suceso que puedan amenazar la integridad corporal o sociológica del agente. Amenaza que puede ser temporal o permanente.

Entonces la identidad del yo¹⁹ se diferencia del “yo genérico” dado que supone una consciencia refleja. Es decir, que es creado y mantenido habitualmente en las actividades reflejas del individuo. *Es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía*. Es consciente de lo que el “yo” es que consciente (Giddens, 2000:72). Por lo tanto, es importante saber que la identidad supone la continuidad del tiempo y espacio, mientras que *yo* supone dicha continuidad reflejamente en la agencia, lo que indica que la persona sea aplicada al “yo” y a los “otros” (Giddens, 2000:7).

Por lo tanto, aquí recae la importancia de la misma Presión emocional que la persona puede experimentar no sólo en un determinado suceso, sino también, en su vida cotidiana, principalmente cuando el yo supone una continuidad reflejante a sí mismo y en relación con los otros; y “[...] el cuerpo participa de manera muy directa en el principio según por el cual, el *yo* está por construir (Giddens,2000:129). “El cuerpo es una pantalla en la que proyectar un sentido de identidad siempre revisable (Le Breton,2018:116)”]; porque el cuerpo no pueda ser un yo, sólo es persona cuando la psique se ha creado en él (Mead,2015:91).

El cuerpo es donde habita el bienestar y el placer; la inconformidad y la inseguridad de la persona. Es perceptible de las afectaciones emocionales, desde un simple guiño efectuado y recibido, debido a que las personas no son entidades trascendentales que intercambian efectos, sino “personas de carne y hueso que están en relación con otras personas, grupos, instituciones o incluso textos (como el periodista y su público) (Sabido,2019:5).” Y puede que no tengan conciencia de los procesos, pero poseen un proceso sensorial que corre

¹⁹ “Lo que llamamos “yo”, “mío”, “mí mismo” es, por tanto, algo que no está separado de la vida general, sino que es la parte más interesante de esa vida, y cuyo interés surge del hecho de que es a la vez general e individual (Cooley,2005:23).”

paralelo a ellos (Mead,2015:72), con el cual se experimenta un modo práctico para solucionar situaciones y sucesos externos, a partir y en relación de los gestos que proporcionan contextualización, producción y reproducción de las relaciones sociales (Giddens,2000:76). Es testigo de quien representa (Le Breton: 2018:25).

La angustia

Es posible que, bajo esta lógica expuesta y de la dinámica ambivalente de la Presión emocional ante la circunstancia de la época que la persona enfrenta, sobresalga la angustia como amenaza a la integridad y seguridad del sistema de seguridad del individuo (Giddens, 2000:64), que, a diferencia del miedo, carece de objeto definido, aún presente en una situación concreta (Giddens,1998:60-61). La angustia es “[...] en esencia un miedo que ha perdido su objeto debido a tensiones emocionales formadas inconscientemente y que expresan <peligros internos> más que amenazas externas (Giddens, 2000:62)” Es decir; es una alerta que prepara para escapar o enfrentar una amenaza externa, bajo la lógica externa de compromisos durante un a conformación dialéctica del “yo”.

Esto sucede, según Giddens (1998;2000), en el momento que la angustia provocada por el miedo a la transgresión, los pensamientos o actividades de la persona no están a la altura de las expectativas del carácter normativo, es posible que se afecte integridad del “yo” (persona), según el desarrollo psicosocial de la persona. Porque la angustia sobresale, aun sin ser sinónimo de la Presión emocional, cuando individuo siente y experimenta una relación entre el “yo” y el mundo de los demás; así como en relación a la reacción de los demás y una aspiración de autoestima que ataca al “yo”, lejos del sistema de seguridad básico (Giddens,1998:60-64).

Elementos que subrayan la relación de la existencia del ser en el mundo y el reconocimiento de la persona dada a una valorización por parte de externo²⁰(profesores, compañeros, familia o la sociedad), cuando se está en miras y expectativas de las demás personas y, también existe el peligro del fracaso. Pensar en la dinámica de la Presión emocional ante los factores exteriores y respuesta en un alarmante choque del *ego* ante una intimidación de la vergüenza como estado de agustina público, donde “lucha el ser contra el no ser (Giddens,2000:).”

²⁰ La relación de la existencia del ser en el mundo y el reconocimiento de la persona dada de forma incontrolable, y de forma colectiva puede derivarse lo que Bericat denomina “síndrome de ansiedad”, la cual “[...]es una preocupación colectiva sobre los peligros improbables que caracterizan a *la sociedad del riesgo*, que se origina por la pérdida del interés por el tiempo futuro, de metas e ilusiones (Bericat, 1999 en Bericat, 2000: 156)”

Esto corresponde a la complejidad de la persona que se presenta a una comunidad y mantiene una lucha entre lo quiere ser y debe ser (entre el “mi” y el “yo”) (Mead,2015; Giddens,1998;2000), evitando que se afecte la integridad de la identidad del yo (Giddens,2000); y que en su singularidad se ha perdido entre sus semejantes (Simmel,1986:10), mientras busca reconocerse en contraste con los otros, pues, sólo podrá reconocerse en relación con los otros (Mead,2015). Por lo que ahora compete un reconocimiento de la persona en términos sociológicos y filosóficos a partir de una relación identitaria que se refleja para uno por toda la sociedad; porque como ya se ha señalado, la *presión emocional* nunca podrá atribuir y exigir poder y estatus, sino posición y reconocimiento de sí y ante los demás.

El reconocimiento

La aspiración original y/o llamativa que se enfrenta a un desajuste entre lo que se pretende y los demás esperan y están dispuestos a otorgar; se denomina de forma puntual como “reconocimiento exigido” (Taylor,1996:5). El reconocimiento, como Axel Honneth (1997) resalta, es la intersubjetividad constitutiva de la subjetividad. Dicho de otro modo; la relación intersubjetiva de la persona permite el desarrollo de un tipo de relación consigo mismo, que consistente en autoconfianza, autorrespeto y autoestima (Taylor,1996:5). Porque, así como Mead (2015) afirma, el reconocimiento de uno es la posibilidad de una permanente referencia a su confirmación en el otro, lo cual se mantiene en vigila cuando la experiencia del ‘menosprecio’ puede llegar a ser el peligro de una lesión, y se afecte la identidad de la persona en su totalidad.

La identidad de la persona en su totalidad o el *Self* puede disociarse, tras el sentido de existencia y tiempo, anhelos y exigencias que caracterizan a la Presión emocional. Porque la Presión emocional tiene posibilidades de ser sancionadora o moral, en caso de que la situación sea la que predomine el posicionamiento de la persona y se perjudique el reconocimiento de ésta. La Presión emocional se manifiesta bajo una dinámica ambivalente-emocional, cuyo origen se singulariza por las aspiraciones y las exigencias que se hacen internas; por el riesgo de la seguridad y la frustración, pero principalmente por el sentido de pertenencia.

Bajo esta lógica, Hegel (1988) (como antecesor a estas posturas) ya decía que el reconocimiento verdadero es como aquello que remite a una dialéctica, donde el individuo ingresa a una paradoja del reconocerse en el otro. Esto significa que, el sujeto se enfrenta a

una lucha entre conciencias por tal reconocimiento, donde sólo se llegará con su eliminación de la otra persona. Sin embargo, no puede eliminar al otro, porque de lo contrario habría ausencia de quien visualice el éxito, por lo que se sostiene una lucha constante (Orozco,2013:115-117; Taylor,1996:5).

En efecto, Mead señala que, “no podemos reconocernos a nosotros mismos sino en el grado en que reconocemos al otro en relación con nosotros (2015:220).” Es decir; necesitamos la afirmación del otro para saber sobre nuestra existencia en el presente a partir de la adopción de la actitud de otro hacia la sociedad; las actitudes de la comunidad sobre la reacción de un individuo se internalizan en términos de significación sobre lo que uno hace. Porque es a partir de la adopción de actitudes o cualidades que, el individuo busca un reconocimiento y una afirmación de sí y, hasta que la obtiene, es una persona definida (2015:219-221).

De esta forma, es indispensable evitar ignorar la necesidad del otro quien de él o ella depende la construcción de las emociones en la persona, como son la confianza, el miedo o la vergüenza; y las emociones constituyan el sentido de la persona sobre quiénes son y dónde se hallan en el mundo. Porque, asegura Giddens (2015), que no es sin la adquisición de condiciones o expectativas sobre uno para formular una confianza o una vergüenza; y con alguna de estas dos la identidad del yo se genera (con la confianza y el orgullo) o se transgrede (con la vergüenza).

La vergüenza y el orgullo

En el momento que se alude a la importancia emocional en la conformación de la persona y, que durante la interacción con los demás esta puede generar o transgredir el *Self*, no queda más, que explicar eso que singulariza una posible afectación como tal. Esto se menciona aun cuando la Presión emocional corresponda a la lógica de “la emoción <en> la sociología”, y sea lo que se intenta comprender y abordar como parte de un fenómeno social.

Una de las primeras emociones que pueden transgredir la construcción del *Self* en el flujo de la Presión emocional, es la vergüenza. La vergüenza es majestuosa entre las tantas posibles emociones negativas y por excelencia, según Scheff, porque regula el estado de nuestros lazos sociales (Bericat,2000:168;Ariza,2016) y encierra la potencialidad de transmutarse en otras (Ariza,2016:287) como es en el miedo; además “[...] puede tener una función como mecanismo emocional conservador de cierto statu quo que impide el cuestionamiento, rechazo o transgresión de ciertas normas o ideales (Sabido,2019:4).

Esta posición de la vergüenza que regula los lazos sociales y mantiene un mecanismo emocional conservador, es causa de un vínculo social amenazador que decrece la autoimagen (ser social) que se formó a partir de la perspectiva del otro, y que adquiere una actitud de desprecio por haber infringido un código moral socialmente compartido (Ariza, 2016:288). Afecta todo el *Self* y la integridad intersubjetiva, e implica todo un esfuerzo permanente de cómo la persona se evalúa con la doble mirada: “la propia y los demás”.

Dicho de otra forma, la vergüenza se considera un sufrimiento y “[...]un estado afectivo que solo ocurre en seres humanos socializados (Sabido,2019:3)”, en la medida en que “es un afecto social que no tiene un desencadenante natural” (Heller, 2018, p. 125, citado en: Sabido,2019:3). Perjudica al *Self*, cuando “La acentuación del yo y la respectiva reducción de este existen por la distancia entre una realidad imperfecta y una idealizada, una totalidad normalizada (Simmel,2018:72).”

La vergüenza como la angustia son entendidas como la clave de las emociones negativas que pueden derivar de la Presión emocional, por la singularidad de cada una, sin embargo, cómo saber cuándo no hay Presión emocional, cuando fluye bajo la lógica emocional ambivalente en un tiempo y espacio. La duda exclama exactamente en una identificación temporal, donde es posible que la persona responda diversas estructuras sociales con diferentes emociones (Thamm,1992,649-450) y/o se enfrente situacionalmente a la perspectiva del otro. Entonces, lo que queda para evitar perderse entre dicha ambivalencia, es observar esa singular temporalidad y espacialidad en las que la persona se desenvuelve y apelar a sus contrarios emocionales más cercanos: la confianza (como ya se definió con Giddens) y el orgullo (según la lógica de Scheff).

Scheff define al orgullo como esa posibilidad de mantener los vínculos sociales sin amenazas, porque de esa forma la persona se siente segura y tranquila(Bericat,2000;2012:8). Asimismo, es una de las emociones que expresa la satisfacción a través del reconocimiento, según Kemper, cuando el *Self* adquiere estatus o es digno de él (Kemper,1987:280). Esto depende de la aprobación o desaprobación de la acción de la persona, según el cumplimiento de las expectativas, de lo cual se deriva cómo se siente el *Self* consigo mismo y con los demás. Aspecto que Thamm ubica en 16 posibilidades (Thamm,1992,656), entre las cuales destaca:

1. Cuando el *Self* cumple las expectativas, el *Self* se siente bien consigo mismo.
2. Cuando el *Self* no cumple las expectativas, el *Self* se siente decepcionado de sí mismo
3. Cuando los otros cumplen las expectativas el *Self* se siente bien con los otros

4. Cuando otros no cumplen las expectativas el *Self* se siente decepcionado de los otros (Thamm,1992,654).

En estas posibilidades se refleja cómo la tranquilidad de la persona corre el riesgo de enfrentarse a la vergüenza, la cual se asocia con la “ansiedad genérica” que implica haber pasado un mal rato o desasosiego, o el hecho de quedarse en blanco o que la experiencia se hace confusa (Bericat,2000:169-170). Lo que también puede conducir a la ira (Lewis,1971 en; Bericat,2000) hacia el otro y se sienta avergonzado por avergonzarse (Bericat,2000:171). Porque, según Sherff, la ira se hace objeto para evadir el rechazo, se niega de la vergüenza y se evita el dolor de esta.

Una vez expuesta la complejidad de una Presión emocional y de la dinámica emocional, principalmente la vergüenza, confianza y orgullo, que guardan una relación con la conformación de la persona, la cual se sitúa en el mundo, piensa y siente; y consta de cuerpo y mente; es posible pensarse dentro de dinámicas institucionales y/o empresas sociales que, según Mead (2015), interactúan en relación al proceso social general donde existe una evaluación continua de la persona. Debido a que, “no hay sentido del “yo”, sea de orgullo o de vergüenza, sin su correlativo sentido del “tú”, o de él, o de ellos. (Cooley,2005:24).”

De ello se reconoce y reitera en una Presión emocional como producto de un proceso social donde se construye la experiencia y la vivencia de la persona en relación con actores e instituciones (como la escuela, la familia y/o los amigos). De los cuales, dado el objetivo de la presente investigación, es importante resaltar, en el discurso pedagógico de la institución educativa; y en los exámenes como elementos pedagógicos que parecen ser un medio para evaluar los conocimientos de quien los presenta; sin embargo, es más que eso cuando se habla de la construcción de la persona.

El discurso pedagógico

La teoría de la reproducción es una corriente teórica de la sociología ubicada en materia educativa que intenta explicar el papel de la educación apegada a la reproducción de la estructura social en relación entre dinámicas académicas, salarios y existentes jerarquías de nivel. Propuesta en la que resalta Bourdieu con el estudio de la reproducción cultural; y Bernstein con el estudio de la transmisión cultural.

Para Bourdieu, la escuela es un medio de alcance al *capital cultural* en el que el sujeto se desenvuelve; y no asegura la posibilidad de la movilidad social como única probabilidad de cambio entre posiciones. Esto es una tarea del sistema educativo que refleja

históricamente hasta la fecha, una lucha por conseguir títulos o posiciones laborales, donde el papel de la educación se transgrede ante una lucha de éxito por objetivo a cumplir.

Mientras que Bernstein establece cómo se lleva a cabo el proceso de transmisión cultural, en el que se desarrollan prácticas pedagógicas que caracterizan la trayectoria educativa del sujeto, a partir de tres sistemas de mensaje: *currículum* el contenido adquirido; *pedagógico* cómo se brinda tal contenido y *evaluación* que valida el conocimiento enseñado. La escuela se reconoce como una institución social y, por tanto, un constructo discursivo que enmarca límites simbólicos dentro de los discursos de la escuela y otras agencias educativas como la familia (1997:14-15). Por lo tanto, la escuela no sólo es un lugar de aprendizaje, también posibilita la formación de la persona cuando es niño o niña y después adolescente se enfrenta en su trayecto con la idea de ser estudiante (Guzmán,2015:1036).

Bernstein (1997) establece que el discurso pedagógico tiene un contenido y/o contexto específico que propicia la competencia entre diversas instituciones. La competencia es un concepto que, hasta 1980 se comenzó a utilizar en la educación, y para 1990 se inició el diseño de modelos de aplicación con el fin de romper un sistema de proceso de aprendizaje tradicional y el desajuste de la formación del egresado con la demanda laboral. Lo cual conforma de implicaciones: curriculares, didácticas y de evaluación.

En la práctica educativa, la competencia como discurso, es aquella que se transmite en proyectos, cuyo sentido es otorgar una importancia en las competencias ya adquiridas del sujeto. El adquirente es quien controla la selección y el ritmo frente a una serie de reglas de reconocimiento implícitas; se desenvuelve en un tiempo presente y un espacio que es igualmente controlado por el adquirente el control de denominar un espacio como lugar pedagógico. Sin embargo, la acción como discurso en la materias y procedimientos, está sujeta a reglas de reconocimiento explícitas donde el adquirente no tiene control, así como la acción se desenvuelve en un espacio pedagógico explícito y limitado (Bernstein,1998: 85-87).

La evaluación o filtro de selección de pertenecía

La lógica interna de la práctica pedagógica permite abundar sobre dos cosas: 1) la escuela como espacio de formación de la persona que afronta las prácticas generacionales que prolongan su construcción como estudiante, lo cual despliega y marca la vida juvenil (Guzmán,2015:1036). 2) El significado del examen.

El significado del examen de selección como pase a la universidad, guarda una relación con la evaluación que se distingue durante el proceso—aprendizaje del sujeto como la clave del dispositivo pedagógico. Es la evaluación continua el sentido total de éste, el cual tiene por objetivo proporcionar una regla simbólica general para la conciencia y respecto a lo que logra el adquirente (Bernstein,1998:66-75).

Fernand Hotyat (1965) señala que en todos los países, el examen es una norma oficial, indispensable, que funge como un entramado de competencias (habilidades y conocimientos) aplicadas hacia una meta y obliga a la juventud a dedicar a su logro un esfuerzo más enérgico y sostenido. Este adquiere diferentes funciones entre: a) educadores, quienes controlan los conocimientos adquiridos; b) para los familiares significa un medio de adquisición y progreso de conocimientos de su hijo e hija. c) los directores sirven para admitir, clasificar, seleccionar y promover; d) los estudiantes cumplen la función de incentivar el esfuerzo y hacer conciencia de sus éxitos; y e) para la sociedad facilita la selección.

En otras palabras, el examen facilita la selección de quién es digno de pertenecer. Porque, siguiendo el argumento de Hotyat, el examen en el proceso-aprendizaje de la persona guarda una lógica de práctica pedagógica discursiva y de acción válida en el conocimiento obtenido, adquiere un significado simbólico como un repertorio de exigencias externas sobre las competencias personales y las competencias de los demás; y es donde la persona “pone a prueba sus competencias ante las competencias de los otros”. Esto es con el propósito de evitar el fracaso simbólico (en una nota o un puntaje), cuyo significado en abstracto puede percibirse de forma objetiva en las acciones, consecuencias o recompensas en el futuro ante las exigencias ambiciosas de los demás.

Al final, las pruebas que cumplen la dimensión de medición (tecnológico positivista), como las evaluaciones estandarizadas, y que suponen estar hechas para todos/as, se convierten en “una comprobación de aprendizaje y en un medio de control social, consecuencias culturales como son la cultura del individualismo, de competitividad, de cuantificación, de la simplificación, de la inmediatez, entre otras favoreciendo prácticas pedagógicas y evaluativas poco democráticas (Guerra, 2005, citado en Torres, 2013:287-288).”

Dicho de otro modo, la evaluación no sólo termina en una actividad administrativa que acredita el conocimiento, sino en una experiencia emocional que determina un futuro escolar e incide en la construcción de la identidad de la persona, (el yo). Debido a que afectan la

identidad y la autoestima debido al fracaso o el éxito que llegan a nutrir el desarrollo de la personalidad (Litiwin,2005, citado en; Torres,2013:288-289).²¹

La persona “[...] se puede sentir beneficiada con las evaluaciones del nivel académico, también se pueden sentir amenazados, especialmente si el programa se utiliza con propósito de selección (Martínez Rizo;1992 citado en; Ochoa, 2000:49).” De ello derivan las pruebas como las de selección que tienen el fin de elegir a los mejores candidatos para poder ofrecer una educación de “calidad”. Porque, en el momento que la calidad de una institución universitaria forma parte de una medición estandarizada a nivel internacional, esta tendrá que depender de una congruencia interna (entre procesos e insumos) y eficacia interna (entre logros de objetivos a mediano plazo), que están en relación con las demandas sociales, culturales, tecnológicas y económica (Ochoa,2008:52).

Sin embargo, las pruebas simplemente reflejan la concentración de acumulación y descuido de aspectos formativos de las materias (Hotyat,1965:113-120). Así como las posibilidades discursivas de una movilidad social y de asistir a las aulas universitarias, las cuales permiten que los individuos amplíen sus expectativas en su proyecto de vida y encuentren el significado de su rol social en un mundo más globalizado y complejo (Ochoa,2000:100). Aspectos que, a su vez, según Jorge Bertolucci (1994), adquieren el carácter meritocrático donde el estudiante desarrolla habilidades intelectuales mínimas para cumplir con las nuevas obligaciones estudiantiles (citado en: Ochoa,2000:62).

Estas evaluaciones al final se hacen “[...]el enemigo del cazador furtivo en desequilibrar el contenido delineado por la noción para su sistema pedagógico (Hotyat,1965:136).” Porque se vinculan a un pensamiento negativo y un mal hábito de estudio que provoca un bloqueo mental (UGR,2008); en relación con un miedo que determina gran parte del futuro académico de la persona (Rosario, 2008; Álvarez,2012). Porque, así como Spielberg (1980) señala, las “[...] personas perciben la situación de exámenes un fallo para alcanzar metas importantes y esto les genera un estado de ansiedad (citado en; Álvarez H., 2011).”

Este estado de ansiedad o angustia, de acuerdo con Furlan, Sánchez y Heredia (2009), su causa es todo lo contrario al tiempo organizado y dedicado al estudio (Álvarez H., 2011; Barragán, 2012:14-15), el cual se normaliza por el hecho de cumplir necesidades de la

²¹ Anger Egge (1996) establece entre las seis características referidas a la evaluación deben ser formativas, es decir, que la evolución no debe ser un medio que consagre a unos y condene a otros. “Al contrario, debe ser una ayuda para que los alumnos progresen en su aprendizaje y en su maduración humana. Y para que los profesores evalúen su propia manera de enseñar (citado en; Torres, 2013:288)”

sociedad y conseguir ciertas metas (Fontana citado en; Cruz, 2010). Sin embargo, Fernand Hotyat, afirma, desde la pedagogía social, que dicha *tensión emocional* no es irracional, pues, sucede, particularmente cuando se trata de concursos y exámenes competitivos, porque se vuelven como un relevante obstáculo para un desenvolvimiento armonioso de la personalidad (1965:132) y el reflejo de la ambición ansiosa de otros, donde acrecienta la gravedad de los fracasos (Hotyat,1965:142).

Esta ansiedad puede ser “anticipatoria” si el sentimiento de malestar se produce a la hora de estudiar o al pensar en qué pasará en el examen o, es “situacional” si acontece durante el propio examen (UGR:2008). Pero como se ha demostrado en un estudio en Suiza por el Dr. Müller-Wieland, se reconoce que sin importar que el alumno sea dedicado o no al estudio, [...]la tensión es vivida particularmente en el momento del examen, pero comienza ya varios días antes (Álvarez H., 2011:15). El cual perjudica el nivel fisiológico, psicológico y emocional (Basada 1995, citada en; Álvarez H., 2011; UGR,2008).

De esta forma, Traver y Cooper (1997) expresan sino un concepto dinámico y relacional ante una interrelación constante entre persona y entorno, que está mediada por un conjunto de procesos cognitivos corresponden a tres tipos jerárquicos: a) Fisiológico (salud), b) *Conductual* (cómo actúa) c) *Psicológicas* (su estado de ánimo) (Barragán, 2012:14-16). Dinámica donde ocurre “[...]un descenso del rendimiento se siente a menudo como un drama [...]que devora años de esperanza y sacrificios. En un clima en que el desorden se suma la inquietud y a veces es un sentimiento de culpa (Hotyat,1965:43)”, o en la vergüenza.

Esto sucede cuando la Presión emocional forma en la ansiedad generada en los estudiantes que se enfrentan a la tarea de resolver un examen o prueba escrita, se envuelven en una preocupación por sentir vergüenza, ante lo que los demás esperan ellos/as. Es decir, que los estudiantes temen a que el resultado del examen sea lo contrario a lo que ellos esperan en relación con los demás y emerge el ¿qué dirán? (Cruz, 2010). Porque, como Lazarus afirma, en este tipo de dinámica, el *estrés académico* ocasionado “[...] implica la desaprobación por parte del progenitor o grupo de compañeros conlleva una mayor auto-inculpación por haber fracasado en el acto (Conde:2004:4).”

En otras palabras, la persona oscila entre la aprobación y desaprobación de los demás que le rodean, entre los que se distinguen generacionalmente en tiempo y espacio. Por ello es relevante que “[...]la sociología estudie las emociones que experimentan los individuos, considerando las posiciones sociales (Bericat,2012:9)”, contexto cultural y temporal;

porque, de acuerdo con Dolye, las emociones no son cosas que se sienten, son una de las maneras que un pueblo, una clase se experimenta a sí mismo y su época (1989:58). Esto indica reconocer la importancia del tiempo y la perspectiva generacional ante la construcción de una Presión emocional.

¿Alguna vez fuimos jóvenes?

Anteriormente se señalaba que la Presión emocional tiene que ver con la existencia, la cual valida su importancia en el tiempo. El tiempo contemplado históricamente no sólo es el reflejo de la riqueza material, sino también, de una actividad calculadora en el proceso racional y de pertenencia que se enseña y se aprende cuando se tramite de generación en generación. Porque, siguiendo la lógica de Elías (1989), éste sin forma y concepto exacto, moldea la conducta social como parte fundamental de la personalidad individual, bajo la relación entre las estructuras y lo intersubjetivo que se expresa en los cambios de hábitos de las personas.

Con ello no cabe duda que alguna vez se ha escuchado decir: “no debes perder el tiempo”, “afortunado es el hombre que tiene tiempo de esperar”, de Calderón de la Barca, “un minuto del tiempo no se recupera”, de Manhan Gandi; o cómo dice en un viejo cuento *Le Petit Prince*: “eran demasiado jóvenes y no sabían amar”. El tiempo se ha vuelto la fortuna del ser humano para ser y estar en el mundo. Es la clave del inicio y el fin de las etapas de la vida, después de que regulariza la hora de despertar, del sueño, de comer o de descansar; de aprender o de jugar; de ser niño o de ser adulto; de amar, vivir o morir.

El tiempo, como invento del hombre y que se significa y representa por medio de horas, días, meses, años, épocas y generaciones, cada una entrelazada para poder concretar una etapa vivencial; indica en la familia, la escuela y entre otros espacios que uno debe comenzar a madurar para poder crecer en la vida. Porque hay un tiempo para cada cosa y etapa, pues, es momento de dejar la niñez para vivir la juventud, y después es momento de enfrentarse a la adultez y/o a la vejez. Dicho de otro modo; el tiempo como “[...]el sol ha realizado su movimiento aparente a través del cielo, para ocupar una posición estandarizada y socialmente definida” (Elias,1989:38), que indique cuándo se ha de comenzar el día, una carrera universitaria, ser estudiante y la jubilación; posibilita la separación o la categorización entre la infancia y la etapa adulta.

La niñez, la juventud o la vejez, comúnmente son categorías que hacen referencia a una limitación biológica en el sentido común, dada por la diferenciación de edad que caracteriza

un problema generacional. Esto ocurre cuando las generaciones se singularizan por un común de perspectiva, comportamientos e intereses, y reaccionan ante sucesos de avances tecnológicos, económicos, experiencias y acontecimientos sociales que se marcan a partir de una etapa de nacimiento y desarrollo de la persona durante un período distintivo de la historia, lo cual permite, actualmente, clasificar y denominar a las generaciones como: “silent generation” (1939-1948), “Baby Boom”(1949-1968), “Generación X” (1969-1980), “Generación Y (milenials)”(1981-1993), y “Generación Z”(1994-2010) (INE, 2015, citado en: la vanguardia).

Cada una de estas generaciones comprende de un acercamiento con el mundo de forma distinguible en el sentido común, por ejemplo, haciendo hincapié en las tres últimas; “La Generación X” fue una generación que se enfrentó al gran consumismo, mientras que la “Generación Y”, mejor conocida como Milenials, se enfrenta a una disponibilidad de tecnología y acceso laboral reducida; y la “generación Z” crece con mayores avances en la tecnología y nuevas formas de relaciones intersubjetivas y laborales (INE, 2015, citado en: la vanguardia). Esto es una concepción general en el sentido común, que facilita la categorización del tiempo representado y/o transmitido por etapas generacionales, e indican qué va a su tiempo, lo cual se envuelven de una Presión emocional situacional según la cultura.

Sin embargo, hablar de una perspectiva generacional, según Mannheim (1993), es más que una división por edad por etapas de nacimiento, cuando se ha visto en busca de una ley general según el ritmo de la historia y la base de la ley biológica sobre una limitada duración de la vida del ser humano entre vida y muerte, a partir de una concepción de espacio y tiempo cronológico. Posicionarse desde una perspectiva generacional es alejarse de las dinámicas y leyes cronológicas o biológicas; sino acercarse a la dinámica social que:

[...]permite originar el impulso generacional que crece con cambios paulatinamente, en las cuales se caracteriza la diferenciación de etapas de edad que se mantiene en la sociedad moderna y la atracción de la juventud por la juventud. Por lo tanto, es importante señalar que una generación no se forma con una tendencia y configuraciones propias, ni con la mediación del ritmo biológico (Mannheim,1993:228-229).

Esto significa reconocer que, cada generación comparte clases y pertenencias específicas de posiciones histórico-sociales ante una aproximación del año de nacimiento. En otras palabras, no basta el hecho de realizar las valoraciones que caracterizan a un grupo, sino conocer la significación y la configuración de los contenidos anímicos-espirituales de los que no integran ese mismo grupo (Mannheim,1993:210-229). Por ello la importancia de

conocer la perspectiva generacional de jóvenes (aspirantes) y adultos (familiares), como parte de un proceso histórico-social, donde la llamada “vejez” y “la juventud”, se desenvuelven en la configuración y la preconfiguración de experiencias y vivencias pasadas y presentes sobre una presión emocional. Así como se halla que entre los padres y las madres de familia que acompañan a las y los aspirantes a la universidad, quienes se enfrentan a condiciones o estructuras ya conformadas (Mannheim,1993:210-230).

Las condiciones o estructuras ya conformadas corresponden a las tradiciones que van de la mano con la posición de los estratos sociales en las dinámicas sociales (Mannheim,1993:210). Es decir que, hay algunas creencias sobre el prepararse para ingresar a la universidad que el padre como el hijo reproducen de la misma forma, las cuales provienen de un proceso de socialización ya pasadas; y cuyas ideas repercuten en la conformación de un tipo de Presión emocional en quien se enfrenta a vivenciar dicha etapa.

Bajo esta lógica se puede entender que “el problema generacional se transforma en el problema de la existencia de un tiempo interior no mensurable” (Mannheim,1993:199), el cual se envuelve en una singular Presión emocional a partir de tres categorías:

La **conexión generacional** es un ser de los individuos con otros que se vinculan con algo, sin ser parte de un grupo concreto. No es una cuestión de nacimiento. Se construye a partir de la participación de los integrantes de una misma generación, ante el destino común de una unidad histórico-social (Mannheim,1993:221-225).

La posición generacional, sucede cuando los integrantes no son necesariamente de la misma edad, pero, según Mannheim, “[...]si haber nacido en el mismo ámbito histórico social-en la misma comunidad de la vida histórica-y dentro del mismo periodo” (1993:221) Se “[...]participa en los mismos procesos vitales; más aún a partir de las modalidades de estratificación de la conciencia” (1993:216).

La unidad generacional, “[...] por el gran parecido que hay entre los contenidos que ocupan la conciencia de los individuos que la forman, la significatividad que le dan a esos contenidos, con un efecto socializador” (Matuverria,2014:30).

Estas son categorías que permiten discernir respecto a significar y vivir emocionalmente de una forma parecida y distinta un mismo fenómeno histórico social en relación con: ¿por qué y para qué ingresar a la universidad?, ¿qué significa la universidad?, y ¿qué significa un examen y el examen de ingreso a la universidad?

La juventud no se vive y, si se vive, es para negarse en el mundo de los adultos, quienes predominan el espacio de pertenencia y reconocimiento. Pero hay que aclarar que esto sucede en el proceso social general durante la conformación de la persona, pues, de acuerdo con el argumento de Guzmán C. (2015), el discurso pedagógico-como ya se había mencionado-permite la negociación entre los estudios y la vida juvenil, a partir de la competencia, los estudios y el sentido de aprender otorgan una posición social que se refiere a ser alguien. Ser alguien es ser ante uno y los demás.

Es decir que donde la posición emocional en incertidumbre o confianza bajo una conexión generacional corresponde a una posición generacional, sucede cuando los integrantes no son necesariamente de la misma edad, pero, asegura Mannheim, pueden vivir el mismo proceso histórico y dentro del mismo periodo. Dinámica en la que los y las jóvenes disponen de una nueva vida y de elementos que otorgó la generación anterior, pasan a ser nuevos portadores.

Sin embargo, la disposición de esos nuevos portadores no conserva la misma relevancia histórica que la anterior, porque en el presente, las y los jóvenes disponen de una nueva vida y de elementos que otorgó la generación anterior, pasan a ser nuevos portadores (Mannheim,1993:212). Lo cual distingue una posible batalla generacional que se construye socialmente como parte de un cambio generacional entre lo que se denomina “vejez” y “juventud” (Mannheim,1993:219) (Bordeau,2002:164), una vez que se intenta pasar de una a otra.

La batalla generacional

El viejo y el adulto presentan una preconfiguración de experiencias y vivencias dadas y presentes; mientras que las generaciones jóvenes se configuran por medio de experiencias pasadas, que los lleva a olvidarse de sí mismos en su presente (Mannheim,1993:217-221). “Este mundo se ha vuelto demasiado adulto” decía El Principito, un personaje de cuento para niños, ya que perder el tiempo ha sido perder la oportunidad de ser adulto. Porque una vez que, el tiempo, según Elías (1989), como expresión de la experiencia y división de las etapas de la vida de la persona, es importante reconocerlo para adquirir una posición de adulto.

Por lo tanto, en el joven existe el deseo de entrar al mundo de los adultos y darse a reconocer, cuando las aspiraciones de generaciones sucesivas (padres y madres e hijos e hijas) “[...] se constituyen en relación con los diferentes estados de la estructura de distribución de los bienes y de las posibilidades de tener acceso a diversos bienes (Bordeau,2002:173)” Y es

en este deseo en el que cabe preguntarse durante la formación de la persona si alguna vez fue joven.

La juventud es un concepto histórico que se observa de dos formas entrelazadas: 1) Un sujeto histórico que sirve como artificio conceptual para el uso instrumental de administración pública y políticas de agrupación por edad. 2) La juventud es como un corte generacional parcial y evolutivo, que se enfrenta a la transformación de un negar y un aceptar (cuando es necesario ajustarse a las generaciones anteriores), y se ubica en el deber ser de la formación de un adulto (Taguenca,2009:162).

Es decir que, cuando la o el joven oscilan en una dinámica de pertenencia que puede ocupar la escuela y/o durante el proceso social se configuren las experiencias de los mayores (adultos), existe una negación del joven en su presente, porque se sustituye a el mismo por su futuro de ser adulto con las posibilidades que le permitan acceder a su formación actual. Esto, en efecto, implica que la o el joven intenten construir una propia identidad desde las concepciones pasadas a partir de la negación que les permita la reafirmación de la construcción del yo, que a su vez tenga el trabajo de definirse entre los valores a los que pertenece, es decir, ante la cultura predominante (Taguenca,2009:162). Lo cual corresponde a la dinámica principal de una Presión emocional que se expresa entre la línea de cómo conseguir el reconocimiento y la pertenencia.

Por último, lo anteriormente expuesto teóricamente abre un abanico de posibilidades de acercamiento metodológico y el cual, cabe aclarar, fue concretado y diseñado una vez que se tuvo el acercamiento con las y los jóvenes que se vieron envueltos en la Presión emocional durante el proceso del proceso de admisión de la UNAM. Por lo tanto, a continuación, se presenta la metodología basada en la teoría fundamentada, que prioriza y sigue sobre una Presión emocional que aquí se construye, como un fenómeno que no se comprende, se explica y se aprecia a simple vista, sino implica un tipo de acercamiento en el que exista una relación entre el pensamiento, la conducta; los sentimientos y las emociones.

CAPÍTULO II

El pincel sobre lienzo: diseño de la investigación

Alguien dijo una vez que tenía grandes dificultades para escribir poesía; poseía muchas ideas, pero no conseguía el lenguaje que necesitaba. Se le dijo [...] que la poesía se escribe con palabras, no con ideas (Mead,2015:179).

A continuación, para fines metodológicos de esta investigación, se presenta una forma de acercarse al objeto de estudio para poder lograr conclusiones certeras. Para ello, se plantea un recorrido por la Teoría Fundamentada, el proceso social desde Norbert Elías y la experiencia como un medio importante para hacer sociología. Además de que se describe el caso y el acercamiento al campo y el uso de las técnicas y sus dificultades de aplicación en éste. Una vez adquirido los datos suficientes, estos se someterán a un análisis del discurso con el apoyo del programa de *Atlas ti*. Todo esto caracteriza a una investigación de corte cualitativo, que pretende comprender e identificar las razones del origen de las emociones por medio de los testimonios que las personas entrevistadas.

Bajo esta lógica, se puede subrayar que “el análisis cualitativo es un arte y a la vez una ciencia. Sin el componente científico nuestros hallazgos se verían más como un trabajo de ficción que como una investigación, sin el componente artístico los hallazgos serían estériles y no tendrían creatividad” (Corbin:19). Sin embargo, es importante decir que una investigación de corte cualitativo no busca la verdad finita, sino acercarse a las descripciones que abarcan más de un sólo caso o que sobresalen a simple vista (Natera:53; citado en Corbin). Y la forma más pertinente es a partir de la llamada “Teoría fundamentada”, con la cual, se busca asignar mayor prioridad sobre los datos recabados y, posteriormente someterlos a análisis. Pero ¿en qué consiste la Teoría Fundamentada? ¿Por qué es indispensable para el desarrollo y diseño de esta investigación?

Teoría fundamentada

The Grounded Theory o Teoría Fundamentada (TF) se caracteriza por ser una metodología que “[...]ha sido poco utilizada en México, a pesar de que ya tiene muchos años de existir y de ser cultivada en otros países, particularmente en los Estados Unidos de América, donde surgió hacia fines de la década de 1960 (Benard,2006:9).” Surge entre la convergencia de dos tradiciones intelectuales: del departamento de la Universidad de Columbia influenciada por una metodología cuantitativa y del departamento de sociología de Chicago bajo la influencia de George Simmel y del interaccionismo simbólico (Soneira:153).

La TF es una propuesta metodológica que buscó legitimar la investigación cualitativa y la construcción de una teoría que partiera de los datos. Sin embargo, lo que actualmente singulariza a la TF que en su aplicación evita la descripción y busca la posibilidad de generar teoría, privilegiando una densidad conceptual a través de dos estrategias principales: método de comparación constante y muestreo teórico. La primera estrategia se refiere a la codificación y al análisis de los datos recabados para generar teoría, mientras que la segunda se enfoca en la formulación de interrelaciones dentro de la teoría (Soneira:153-171).

Strauss y Corbin (1998) señalan que la TF “puede ser utilizada por las ciencias sociales. El único requisito es que se trate de una investigación orientada a generar una teoría de un fenómeno o, que se desarrolle en un área en la que no existen explicaciones suficientes y satisfactorias (Paramo:10).” Es decir, para que las ciencias sociales, en este caso la sociología, fundamente un enfoque metodológico a partir de la TF, tendrá como fin generar una teoría sobre algún interés de estudio, que se caracterice por una escasez de conocimiento por la misma disciplina. La teoría es relevante para el desarrollo de una investigación, principalmente en ciencias como la sociología y la antropología, porque proporciona una base de conocimiento en la propia disciplina (Corbin:15). Un ejemplo de ello, es el estudio de la “Presión emocional”, el cual depende de un gran trabajo de recopilación de datos y análisis.

Por lo tanto, la TF es accesible para cumplir el objetivo deseado para la formulación de una teoría sobre un fenómeno - como ya se venía describiendo arriba-, con los tipos de estrategia, y además por la forma en la que el investigador se acerca a su objeto de estudio y recaba la información para su análisis y comprensión. Es decir, que el investigador y/o la investigadora priorizaran un acercamiento con la realidad, antes de la teoría ya dada, porque la tarea es intentar comprender lo que sucede (Diek, 2005:2, citado en: Soneira:166).

Esto significa que la TF, a diferencia de otra forma de acercamiento y construcción de conocimiento sobre la literatura principal que permita la explicación de lo que a uno le interesa comprender, es según cómo se vaya avanzando en la investigación. Esto no quiere decir que previamente al estudio se ignore y evite consultar la literatura (Soneira:159). Dicho de otra forma, la TF es una metodología que desarrolla una teoría, a partir de los datos recabados de la realidad, donde se alcanza el criterio de ajuste y relevancia. Un ajuste en el que “[...] las categorías de la teoría deben ajustarse a los datos. Los datos no deben forzarse o seleccionarse para que encajen en teorías preconcebidas (Soneira:168)”.

“Los datos de la Teoría Fundamentada vienen de entrevistas, observaciones, documentos y también de videos u otras fuentes de información con datos cualitativos, o que se consideran datos cualitativos (Corbin:17).” Se prioriza el acercamiento a la realidad y los sujetos por medio de la revisión de literatura, las entrevistas y la aplicación de *Focus group* (Soneira:160). De esa forma, el investigador o la investigadora tienen la responsabilidad de comparar los contenidos de las diversas fuentes, con el uso de los conceptos teóricos de la literatura primaria, además de identificar los temas fundamentales (Wells,1995; Barnes,1996; Paramo:8).

A partir de esto descrito sobre la TF, es relevante señalar que, al ser parte de una metodología cualitativa, lo que importa es el dato más que el número. Es decir, que no importa el número de personas que se entrevisten u observen, sino un grado de saturación de información adquirida, porque lo que se busca es desarrollar y analizar conceptos; y el producto final es una descripción fundamentada con una serie de conceptos o teoría a partir de ciertas dimensiones, propiedades y variaciones dentro de la situación investigada (Corbin:18). De esta forma, se da prioridad a la realidad y lo que esta pueda otorgar para que posteriormente se atienda el problema en un nivel teórico.

Para este último punto, es relevante señalar que, en un nivel teórico y revisión de literatura, se pretende no dejar de lado las aportaciones de la psicología y la psicología social sobre el estrés ante las evaluaciones, porque son una base muy importante para comenzar a abordar el tema de la “Presión emocional”. Porque de que otra forma uno se puede acercar a fenómenos como estos y hacer sociología, si no es conociendo lo que no es de esta para hacer sociología.

Por ello, es importante dar a conocer que la Presión emocional se aborda con el fundamento de “la emoción <en> la sociología”, como producto de un proceso llamado proceso de admisión de ingreso y/o concurso de selección a la universidad, a partir de la propuesta de Norbert Elías, dividido en diferentes etapas que tiene como objetivo cumplir el cometido de una convocatoria.

No como hecho, sino como proceso: una vía alterna

La academia y la Sociología han enseñado que cualquier cosa que uno quiera conocer, comprender y explicar deberá ponerse en su contexto, abstraerlo y observarlo en su totalidad, pero ¿cómo lograr eso? No se puede decir que la respuesta es sencilla y menos que la respuesta está aquí, pero lo que sí se puede afirmar es que existen vías que aproximan

a eso, y una de ellas es abordar el problema que uno se plantea y el fenómeno que uno desea analizar como parte de un proceso social. Es decir, que para poder identificar y comprender las razones de la Presión emocional en el proceso de admisión a la UNAM, se seguirá el fenómeno y al mismo proceso de admisión mejor llamado “concurso de selección” como parte de un proceso social, a partir de la propuesta teórica de Norbert Elías, cuando destaca que *el resultado de algo es producto de un proceso*.

El proceso social, según Elías, se caracteriza y configura por cambios sociales y condiciones sociales que pertenecen a procesos que provienen del pasado, atraviesan el presente y trascienden el futuro y, por tanto, son de largo plazo. Este no es lineal y menos planeado; sino que se conforma de entrecruces de aspectos fragmentados que atraviesan generaciones componentes de una estructura y una personalidad (1998:144-148). Se entrelazan procesos de diferenciación e integración donde el pensamiento y la sociedad atraviesan etapas empíricamente demostrables en la conducta (1998:141).

Por lo tanto, la Presión emocional se atiende como parte de un proceso social, cuando se compone de una manifestación emocional en relación con la dinámica de las emociones como categorías sociales que tienen un flujo y una duración. Dicho de otro modo, es temporal y espacial; la persona construye una experiencia emocional donde se involucran actores e instituciones (como la escuela, la familia y/o los amigos). Por lo que, esta también puede variar de importancia y singularidad según la época y, por tanto, de una carga generacional.

La Presión emocional es parte de un proceso social, en esta investigación, no equivalente a una extensión larga, sino de una corta temporalidad que se divide entre etapas, para fines analíticos. Es parte de un proceso también llamado concurso de selección que consiste en la elección de quiénes son dignos de la Universidad y, a su vez persiste un discurso que gira en torno a la oportunidad de movilidad social, a partir de un filtro llamado examen que evalúa al aspirante. Este proceso dura aproximadamente un año, en el que se transita con dos convocatorias en tres etapas: la convocatoria (registro de la carrera a la que se aspira) y preparación para el examen, durante el examen y, después de los resultados.

El proceso de admisión a la Universidad significa y representa una parte de un proceso a largo plazo, en el cual, es posible considerar y apreciar la interdependencia de los hechos, acontecimientos sociales como de cambios sociales que se vinculan con actos de voluntad y planes de los hombres (Elías, 1998:151; 2009), y de las mujeres; cambios de perspectiva y

expectativas, ideológicos y emocionales; elementos integrales de las estructuras (Elías,2009). Lógica que evidencia la existencia de tendencias, sucesiones y transformaciones que permiten ver las variables (Elías, 1998:171-174).

Bajo esta lógica, la presente investigación no se remite a un sólo momento del proceso (el examen), sino a las tres etapas (convocatoria, examen y resultados), porque donde las tensiones y/o la interdependencia de diferentes grupos generacionales manifiestan emociones y un sentido de vida e importancia sobre la universidad, se atraviesan generaciones anteriores y/o la relación de significados y símbolos. Es un proceso que posiblemente cruza históricamente por antecedentes de otros, como el de la creación de la universidad pública, reformas universitarias, el incremento o descenso de la demanda por año, los movimientos estudiantiles, la participación de la mujer como estudiante; y el Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior (1996-2006).

De la misma forma, se plantean planes racionales y redes sociales que entrecruzan vínculos entre: la Universidad, la familia, los amigos, los cursos de preparación y el tiempo generacional; así como quienes podían participar en decisiones políticas de la educación y quienes pueden tener una licenciatura. Aspectos que se distinguen por un discurso y una posición frente al proceso de selección de la vida académica universitaria que construye tensiones como parte de entramados sociales.

Entonces, para fines metodológicos, se evita caer en la construcción de un problema que parezca el estudio de un fenómeno independiente de un proceso; sino cómo es posible que la Presión emocional “se ha dado en las mismas circunstancias ha ido cambiando la pauta de comportamiento humano en una dirección determinada” (Elias,1998:74). Dicho de otra forma; cómo varía el fenómeno a analizar y comprender, en el momento que, “Las manifestaciones humanas concretas sólo son comprensibles cuando se observan dentro del contexto general de este movimiento continuo (Elías,2009:489)”, donde pueden prevalecer relaciones interhumanas, interdependencias emocionales y racionales a partir del seguimiento del proceso de admisión en tres etapas (convocatoria, examen y resultados).

Con base en esto, se pretende comprender a la Presión emocional y sus relaciones sociales, generacional e Institucional, sin separar el individuo de la sociedad y la sociedad del individuo, atravesados por una época. Porque “la individualidad no es separable, sino que se construye dentro de esa correspondencia de movimiento [...] y ha de comprenderse en su propio curso (Elías,2009:489).”

Para ello, se consideran tres cosas: a) el conocimiento teórico-empírico de toda planeación que, de acuerdo con Norbert Elías, se enfrenta a la influencia de procesos no planeados, la vivencia del sujeto en relación con la sociedad; y la psico-génesis y socio-génesis que permean las dinámicas sociales presentes en el proceso social. b) La psico-génesis y las socio-génesis son conceptos analíticos que Norbert Elías, que permiten inferir que lo consciente e inconsciente son igual de importantes. Porque la primera refiere a el movimiento en funciones psíquicas; mientras que las socio-génesis responde al ámbito social, y pasa por encima de las clases funcionales del individuo y la totalidad de la estructura (Elías,2009:497).

Estas dos últimas categorías analíticas propuestas por Elías son relevantes aquí, cuando “[...]la transformación del comportamiento y de la estructura de las funciones psíquicas es paralela a una transformación histórica la estructura genera el entramado social occidental (Elías,2009:502)”. Esto permite fundamentar que eso que parece tan individual e íntimo de la persona, como la Presión emocional se plantea como parte de un conflicto exterior y su génesis está en lo social. Una vez que se le reconoce como un entramado biológico, biográfico y social dado en su contexto entre tiempo y espacio.

Con base en esto, se puede entender que donde operan las acciones, opera el pensamiento, las acciones, los sentimientos y las emociones; de tal forma que “se alcanza una comprensión verdadera [...] del cambio de las relaciones interhumanas, se estudia la estructura del comportamiento, el entramado de la estructura espiritual en su conjunto (Elías,2009:494).” Para lograr esto, se propone seguir esta lógica teórica y metodológica, a partir de la propuesta analítica que se presenta a continuación. Porque:

Las metas escolares, la manera en que cada joven aborda y negocia los momentos decisivos de su escolaridad no podrían comprenderse independientemente de su historia familiar, de sus contradicciones y continuidades que se entrelazan en las relaciones entre generaciones y que están en el corazón de los procesos de construcción de la persona de los alumnos y estudiantes. (Guzmán C. & Saucedo C., 2015:1030).

¿Y si nos acercamos al sujeto?: una perspectiva sociológica

En el momento que se aborda a la Presión emocional como producto de un proceso también llamado concurso de selección que consiste en la selección de quiénes son dignos de la Universidad y, a su vez de una oportunidad de movilidad social, a partir de un filtro llamado examen que evalúa al aspirante; a continuación, se permite presentar un diagrama que ilustra

la forma que permitió llevar a cabo el acercamiento al objeto de estudio, su respectivo análisis y resultados desde una perspectiva sociológica:

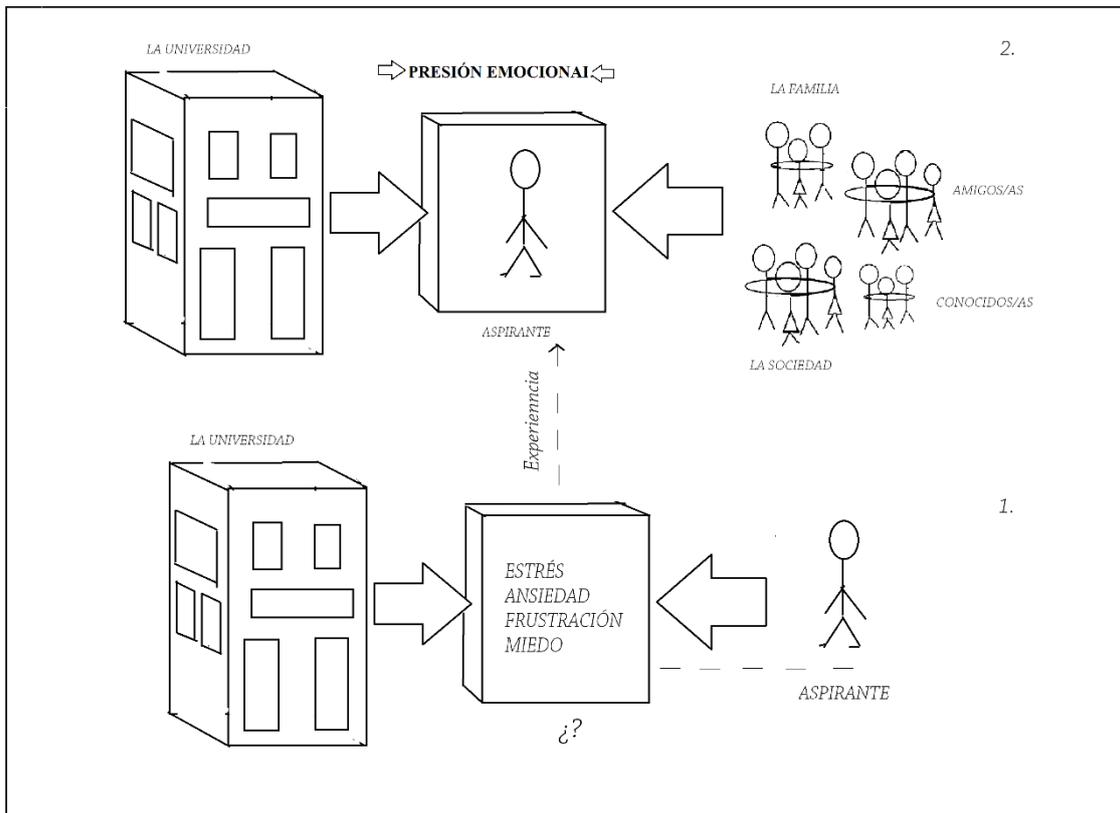


Diagrama: Elaboración propia. NLY

En este diagrama ilustrado se intenta exponer y explicar la lógica metodológica de acercamiento al estudio sobre las razones de la Presión emocional ante el proceso de selección para ingresar a la universidad, con una percepción sociológica. Esto sólo se alcanza si se ve como un proceso y parte de un proceso social no lineal, y que cruza entre variables que dan la pauta para producir algo, porque siguiendo la lógica de Norbert Elías, “el resultado de algo es el producto de un proceso.”

Por lo tanto, si se realiza una lectura completa del diagrama de abajo hacia arriba, primero se aprecia una caja negra entre la universidad y el aspirante, la cual concentra la primera incógnita dirigida a sentimientos como: estrés, ansiedad, frustración y miedo. Esos sentimientos corresponden a la persona como aspirante y frente a quién (la universidad u otros). Ahora, es importante señalar que la caja también se ubica entre dos flechas que indican lo contrario a una *in put* y un *out put*, sino un choque sobre ella, lo cual significa que el problema se concentra ahí dentro. En este sentido, la o el investigador se ha de cuestionar lo que está en esa caja.

Posteriormente, se aprecia que encima de la caja llena de emociones hay una flecha punteada llamada “experiencia”, que dirige a una caja con un aspirante dentro, entre la universidad y otros (familia, amigos, conocidos y la sociedad). En efecto, se ha de introducir a la persona en la caja. Esto indica una primera solución para poder resolver eso que se cuestionaba en la primera caja negra y que es no es visible; y al final, el dilema es la persona.

Cuando se inserta a la persona en la caja suceden dos cosas esenciales: 1) hay una concentración en la persona, quién es la única que puede dar información que no tienen los investigadores, porque la persona (como aspirante) es la única que puede, de alguna forma, tener una idea de lo qué sienten. Lo cual implica conocer la experiencia de ella a partir de su relato de vida, porque lo que ahora importa es la persona y su testimonio. De esa forma, 2) se despeja y visibilizan los entramados sociales con las que el sujeto se enfrenta y existe una presión emocional. En este caso, la universidad con su discurso y la sociedad junto con la familia, los amigos/as y los conocidos/as; así como los cursos de preparación. Y en consecuencia de estos dos puntos, se ha decidido llamar “colaboradores” al participante (aspirante a la UNAM) de la presente investigación.

La persona: Colaboradores y colaboradoras

Con la lógica del diagrama expuesta y la propuesta de Norbert Elías sobre el proceso social, es importante señalar que la metodología de acercamiento al objeto de estudio evita abarcar un ámbito social a partir del estudio de procesos individuales en su totalidad, sino descubrir las estructuras fundamentales que señalan la configuración específica en un ámbito social (Elías, 1989:497). Para esto, se requiere acercarse al aspirante como “persona”, bajo la lógica teórica de Mead (con la relación del “mí” y “yo”, tiene la posibilidad de hablar consigo mismo y con los demás), metodológica y conceptual de Danilo Martuchelli y Eduardo Bericat, una vez que se decide escuchar la voz de esta y partir de ella.

Por lo tanto, al aspirante entrevistado, que si bien, para fines de esta investigación son colaborado y/o colaboradora que se les ve como una persona que piensa y siente, porque de acuerdo con Martuchelli, no basta con hablar desde la posición social del individuo, cuando éste puede tener múltiples condiciones. Porque, así como la práctica religiosa o las emociones requieren aproximarse a las transformaciones institucionales para poder ser explicadas, es necesario dar cuenta de estos cambios en el nivel de las experiencias subjetivas íntimas (24). Eso sucede cuando lo importante no es la contingencia de los avatares y/o el estudio de toda la vida humana, “[...] sino el descubrimiento de una esencia

humana, mucho más profunda y significativa que los eventos particulares de la vida (Martuchelli:102).”

Esta lógica es posible llevarse a cabo a partir de la vivencia recabada, la cual permite “[...]el acceso al conocimiento de las cosas en sí, no en un sentido epistemológico, sino más ontológico. Permite entender al sujeto como vida cuerpo, (inconsciente voluntad, clase y voluntad de poder) (Lash,2005:42).” Además de que es donde el individuo parece tener en “[...]un sólo movimiento a la vez la responsabilidad en su propio posicionamiento social, pero vive su situación como el fruto de un sistema colectivo personalizado (Martuchelli:237)”, a partir de ciertos lazos y redes sociales que le rodean.

Sin embargo, hay que tener claro que acercarse al aspirante como “persona”, es antónimo de una aproximación al “individuo” y a partir de él lograr un análisis. Dicho de otro modo, no es lo mismo estudiar a la persona y al individuo, porque siguiendo también la lógica de Bericat (2018) en el texto *La felicidad*, el individuo vive de forma abstracta, particular y separado de su entorno, mientras que la “persona” abre un panorama sobre su singularidad en su forma concreta, sin dejar su entorno social.

Aspecto que implica seguir una línea, en la que lo descendente (de la sociedad al individuo) se complementa con una lógica “ascendente” (individuo sociedad) (Martuchelli,20); y reconocer a un ser social y emocional que piensa y transforma. Por lo tanto, esta estrategia metodológica que se concentra en acercarse y escuchar a la persona, mantiene una relación con lo social, una vez que es un ser histórico social y sus experiencias están mediadas por una socialización (Giddens,2000).

Esto significa que, si una se aboca a la persona es posible retomar su contexto social. El cual, según Martuchelli, se puede entender una asociación social y biográfica entre una negociación dada entre las situaciones dadas y las posibilidades prácticas desde la agencia del individuo, en este caso de la persona.

Dentro de esa lógica social y condiciones que caracterizan a la persona, se revela un ser emocional con agencia. Concepto de Giddens, que sólo se utiliza de forma metodológica para reconocer que la persona, aparte de que es un ser histórico social que siente, cuenta con el creciente poder que le permite realizar cambios sociales, ejecuta acciones con un carácter recursivo y opera en un nivel discursivo ante la vida cotidiana; y comprende lo que hace y por qué hace, lo que hace. Mientras que, en la realidad se mantienen ciertas instituciones

sociales que la persona cuestiona y transforma, así como, es presente de una reflexividad de carácter cognitivo y conciencia practica y/o la lógica de la dinámica rutinaria participe.

En otras palabras, una *dualidad de estructura* donde la constitución de la persona que tiene una agencia, actúa de una forma similar a lo que Giddens denomina agente, el cual “[...]no es independiente de las estructuras, en tanto que estas son un medio y resultados de las prácticas sociales; y son internas a las actividades del agente. Fundamenta continuidad de reproducción social en espacio-tiempo (2003:61-63).”, mientras que “presupone el registro reflexivo que los agentes hacen en la *duración* de una actividad social cotidiana, y en tanto es constitutiva de esa *duración* (Giddens, 2003:63).” Lo cual permite una reflexión en un tiempo-espacio histórico social.

Ahora, retomar a una persona histórico social que siente y con agencia, es considerar y enfrentarse a una serie de vínculos sociales específicos de su contexto, los cuales pueden influir en la toma de sus dediciones y medición de riesgos. Porque es posible que una persona viva la experiencia de ingresar a la universidad de forma distinta o casi parecida a la de otros países, según los valores y/o significados que estos asignan a la universidad. Y cómo ocurre con la experiencia de la persona, sucede con las emociones.

Las emociones también son producto de un proceso social que dependen de un contexto social. Por ejemplo; la vergüenza no tiene el mismo significado en México y en Japón, pues para este último es sinónimo de “deshonor”²², lo cual no es característico de México. Puede que las emociones sean parecidas en el mundo, pero tampoco se puede decir que son idénticas por el significado de razón y causa que se les da su origen de manifestación en el e individuo.

En resumen, cuando se habla de acercarse al aspirante, aquí llamados colaborados, como persona, es concebir a una persona con agencia. Es decir, un ser concreto, histórico social, consciente, transformado y transformador, y que se le conoce en relación a su entorno social, a través de la vivencia. Una persona que pueden percibir y transformar el mundo a partir del pensamiento, las acciones y los sentidos, una vez que la mente como el cuerpo comparten momentos situacionales. Pero, no sólo es tratar con ser racional y reflexivo, sino también, que siente.

²² El deshonor se puede comprender más en la obra *La domesticación de Samurái. El individualismo honorífico y la construcción de Japón moderno*, de Eiko Ikegami.

Cuando la o el investigador reconoce a una persona que siente, es considerar la complejidad de ser humano atravesada por las cualidades que le componen, para percibir y otorgar sentido al mundo, y posibilitan la reflexión de sí mismo en relación con sus emociones y su experiencia corpórea. La cual no es sinónimo de limitarse al cómo el cuerpo de la persona siente, sino cómo eso que siente da lugar a formas sociales (Sabido,2017:380). Porque, como Cooley afirma, “[...] una persona corpórea existente no es real hasta que no es imaginada socialmente (2005:20).”.

El relato de vida como una técnica más

En el momento que se prioriza a la “persona” y se considera al proceso social como estrategia metodológica, es relevante considerar el testimonio de las y los colaboradores (aspirantes a la UNAM) y de quienes se ubican a su alrededor, en este caso los familiares y la Institución (UNAM), para lo cual se hace uso del relato de vida.

El relato de vida, a secas, se define como la técnica que se basa en una teoría fundamentada basada en entrevistas y charlas entre el investigador y el entrevistado, donde se comparten los sentimientos, las maneras de entender y comprender el mundo de un momento específico. Esta técnica se diferencia de la historia de vida, una vez que se recopila la información y se hace uso de ella para comprender las dinámicas sociales internas de la historia completa del entrevistado (Martín,1995:42-47).

El relato de vida consiste en crear una confianza entre el entrevistado/a y el entrevistador/a. Esto implica que la o el investigador otorgue importancia a su capital cultural privado y priorizar una relación entre investigador e investigado (colaborador) en un espacio.²³ Un momento donde prevalece un contexto (como sentido histórico, memoria individual y objeto socioeconómico), y el individuo se hace parte de una su proceso vivencial en tanto agente histórico (Ferrarotti,2011:96), donde “[...]los problemas del individuo no son ni se reducen a una cuestión meramente individual (Ferrarotti, 2011:97).”.

Por lo tanto, el relato de vida es fundamental para esta investigación, porque rescata que la persona “[...] no es un dato sino un proceso, el cual actúa en una forma creativa en su mundo cotidiano, es decir, lo social implica una historicidad.” (Ferrarotti,2011:95). Se mantiene, siguiendo la lógica propuesta por Carlos Ímaz (2011), un contacto con lo vivido de las

²³ Es reconocer que la otra persona es la que sabe y otorgará información que el investigador no tiene. De esta forma, se logró construir confianza con los investigadores, sumando que se compartió la experiencia personal.

personas y, se permite comprender el sentido de las dinámicas, donde prevalece un agente espacio-temporal que construye y modifica significados.

Es decir que por medio de las narraciones de las personas se reconocen los cambios y las resistencias; y la multiplicidad de interacciones humanas que se vivieron y producen a los personajes principales y secundarios (Ímaz, 2011). Porque el relato de vida es algo vivido donde el peso del individuo permite apreciar la socialización primaria (familia) u otros vínculos del contexto., claro que reconociendo las posturas que le rodean a este (Ferrarotti,2011:108).

Bajo esta lógica, es importante aclarar que, para fines de esta investigación, aludir al uso del relato de vida como una técnica más, no quiere decir que se haga un recuento de toda la vida biográfica de la persona y posteriormente se excluya información; sino se recapitula un momento de la vida temporal de ésta. Es decir, que solamente se tomó en cuenta la experiencia de las y los aspirantes (colaboradores) durante el proceso del proceso de admisión para ingresar a la UNAM. Se consideraron sus testimonios y los datos de sus perfiles (por edad, género, escuela preparatoria o bachillerato de la que provienen y la escolaridad de su madre y/o padre), sus metas y aspiraciones. Además de los antecedentes que los familiares compartan sobre sus hijas e hijos.

Lo cual, también implicó recatar datos según la etapa del proceso con el apoyo de algunas preguntas: ¿cómo fue que decidieron presentar el examen para tal carrera y en la UNAM?, ¿cuántas veces han presentado el examen?; para ellos o ellas ¿qué es presentar un Examen de Selección a la universidad? ¿Qué les han dicho en su familia y amigos sobre el proceso de admisión?, ¿cómo es el acompañamiento por parte de su familia y/o amigos en este proceso? Así como conversaciones sobre el tiempo dedicado a prepararse y a las actividades que disfrutaban. En caso de haber tomado un curso, por qué se decidió tomarlo y cómo se sintieron con ello o, de lo contrario.

De esa forma, se adquiere el significado de las acciones de la persona, porque “Incorporar la experiencia, expectativas y acciones de los actores sociales, significa reconocer que la vida social, su producción (como cambio) y/o reproducción (como continuidad), es resultado de la interacción de sujetos activos capaces de modificar reflexivamente su conducta (Ímaz,2011:42).”

Es decir que se pueden conocer las razones de las ideas y las emociones que las y los colaboradores tienen sobre el proceso del proceso de admisión a la UNAM y misma la

universidad. Lo cual se relaciona con preguntas dirigidas a saber: ¿cómo se sienten en cada etapa?, ¿por qué y para qué les interesa ingresar a la universidad?, ¿qué les dicen familiares, amigos y en la escuela sobre la universidad? Para ellas y ellos: ¿qué sería llegar o no a ingresar a la universidad?, ¿qué significa la UNAM?, ¿qué sería ingresar a la UNAM?; ¿por qué la UNAM y no otra universidad?, ¿qué les han dicho familiares o amigos en caso de quedar o no en la UNAM?

Estas preguntas expuestas ocurren, después de que “El verdadero desafío que las historias de vida arrojan a la investigación social es más bien para verse en la tentativa de tomar, expresar y formular la ‘pulpa’, por así decir, lo vivido cotidiano, de las estructuras sociales, formales e informales (Ferrarotti, 2011:118).”

¿Vivencia o experiencia?

En el momento que el proceso de admisión se aborda como parte de un proceso social, y se recaba el relato de vida de la persona frente a éste, se reconoce la construcción de vivencias y experiencias, por lo que es importante señalar, para dar seguimiento a esta investigación me centraré en la vivencia y/o experiencia del colaborador y de la colaboradora aspirante. Para ello se resalta sólo una diferenciación analítica entre los dos conceptos, porque dentro del proceso de la investigación estos conceptos no se ubican separados, considerando que algunos y algunas aspirantes no es la primera vez que presentan el examen de ingreso (dentro del rango establecido).

La experiencia y la vivencia son dos cosas complicadas de separar cuando una envuelve a la otra cada que la persona vive y habita, pues, "El hilo conductor entre las vivencias y las experiencias es el sentido." (Guzmán & Saucedo, 2015:1030); porque es a través de la vivencia que se recibe y se recrea el exterior. Sin embargo, en términos generales *la experiencia* es utilizada y diferenciada por disciplinas como: psicología, pedagogía, sociología y filosofía, que la abordan como un esquema amplio de aprendizaje que no se reduce a acontecimientos o algo meramente racional; sino significa a los sujetos hasta en su sentido común (Guzmán & Saucedo, 2015:1024).

La experiencia se aloja entre el sí mismo y el otro y por ello la experiencia implica necesariamente una relación de diferencia o encuentro con la otredad; cuando ha tenido lugar una experiencia, necesariamente sucede algo nuevo. De hecho, en su raíz latina, experiencia parece aludir no solo a la idea de juicio, prueba o experimento, sino también a la de salida de un peligro: haber sobrevivido a los riesgos y haber aprendido algo luego de haberlos enfrentado. (Jay, 10. citado en: Vargas, 2017:434)

Por lo tanto, la experiencia se caracteriza por no ser una construcción previa, sino una narración de emociones conectadas al sentido. (Guzmán C. & Saucedo C. , 2015:1038). En estos casos, François Dubet (2010) señala que la experiencia es un estado emocional, y de algún modo, una "[...]lógica de la estrategia, el actor intenta realizar la imagen que ha elaborado de sus intereses en una sociedad " (citado en: (Guzmán C. & Saucedo C.,2015;1027). Porque el sujeto construye su propia experiencia al ingresar en un correlato social.

Esto último se vincula con preguntas asociadas al cómo y qué sentían las y los colaboradores en cada una de las etapas. Así como la relación que tuvieron con sus amigos/as y familiares: ¿dónde y con quién estuvo cuando recibido los resultados?, ¿qué le dijeron?, ¿cómo reaccionaron sus amigos y familiares?, ¿qué le comentan sus familiares (padre, madre, tío/a etc..) acerca de esta etapa de admisión?; y ¿qué considera que los demás (familiares, amigos, conocidos) esperan de él o ella?

De esta forma, no muy lejos de esa perspectiva, Dewey (2002 y 2004) aborda a la experiencia como "[...]la totalidad de las relaciones del individuo con el medio ambiente." (Guzmán & Saucedo,2015:1024). Esto sucede cuando en el sujeto se produce un afecto, a partir de la práctica, lo intelectual y lo afectivo, y hay posibilidades de incertidumbre. Aspecto parecido al que aborda Larrosa (2006) cuando se refiere a la experiencia como eso "que pasa" y marca un sujeto como experiencia, pues, es azaroso también, después de que la experiencia, según Mélich (2002), está ligada al contexto, donde el pasado, el presente y el futuro premura un cambio.

Es decir, que "[...]hay un recuerdo del pasado y en el recuerdo de la experiencia pasada hay una nueva experiencia, diferente, única." (Guzmán & Saucedo,2015:1026). Lo que "[...]es el resultado de una relación que el sujeto tiene con algo que no es él [...]cuando el sujeto tiene impacto sobre los otros. (Guzmán & Saucedo,2015:1026). Sin embargo:

[...]las vivencias son una unidad indivisible entre lo exterior y lo interior de la persona; llegan a ser significativas en su integración dinámica, situada y se convierten en experiencias cuando la persona hace acopio de un conjunto de las mismas para darse cuenta de que "lo que le pasa", "lo que le importa" es significativo. El sentido entra, entonces, como una manera de articular vivencia y experiencia como elemento de motivación, de guía de las acciones y así tener claridad de qué es "eso que vale la pena (Guzmán & Saucedo,2015:1030)."

Bajo esta lógica, se rescata y se entiende a la vivencia (*erlebuiss*), de acuerdo con la perspectiva de Dilthey, la cual establece como una iluminación interna que otorga sentido a la vida. Porque ésta mantiene una conexión entre lo interno y lo externo del mundo, que

recibe una significación por el interior. En el mundo exterior se forman símbolos de lo interno una vez que se objetivizan y se captan por el alma (Dilthey,1947:19). Esto ocurre cuando “La vida es un conjunto de vivencias que tienen una significación para el todo de la vida” (Dilthey,1947:71) y, por tanto, se vuelven experiencia cuando mueven lo emocional y cognitivo son experiencias significativas cuando la persona se construye por medio de ella (Dilthey,1947:126).

De esta forma, es importante reconocer que la vivencia no es algo racional o el conocimiento racional e intelectual; el conocimiento de las cosas, de uno mismo y del mundo está en una dependencia en la raíz de la vivencia de la realidad (Dilthey,1947:60). No es la observación sobre lo que ocurre en la persona, es una relación que el sujeto tiene con el objeto, y no se responde a las meras acciones; es lo que se siente y se puede expresar en gestos o en pequeños guiños inteligibles.

Además de que la vivencia se presenta en múltiples manifestaciones consigo misma, el exterior y fuera de una lógica lineal del tiempo. Es decir, que es simultánea al tiempo (presente, pasado y futuro), cuando en el presente la persona remite al pasado. (Dilthey,1947:73). Este aspecto, fue visible durante la investigación, cada que las y los colaboradores tendían a echar mano de sus recuerdos sobre cómo vivieron y se sintieron en las anteriores aplicaciones del Examen de Selección y/o en el COMIPEMS para ingresar a la UNAM; así como se rescató qué ha sido para ellas y ellos presentar un examen durante su trayectoria escolar; y pensar en las posibilidades de quedar o no quedar en la universidad.

Sin embargo, ninguna situación externa determina por sí sola la experiencia humana. Los factores externos se conjugan con los internos y en esta convergencia se modula la vida del individuo y su acción en cultura. Melodía que sólo termina con la muerte y en cada momento actual está poderosamente influido por la línea melódica anterior (Dilthey,1947:10).

En la vivencia permanecen el sentir, el pensar y el querer de la persona y, por tanto; el ser humano como mundo exterior, vivencia y experiencia; y un microcosmos que expresa un macrocosmos. Esto demuestran que, cuando se retoma la experiencia, no se está tratando con cosas u objetos, sino con personas, lo que hace que las ciencias sociales, principalmente a la sociología, se distinga de las ciencias naturales, y se construya en lo social, desde lo social; y se hable del arte de las ciencias sociales. Aspecto que resalta la forma de acercarse al fenómeno y a las y los colaboradores.

Descripción del caso al enfrentarse en el campo

Una vez expuesta la forma metodológica de aproximación a las y los colaboradores como al fenómeno de estudio, es momento de presentar cómo me he enfrentado en el campo para conseguir la participación de las y los colaboradores en la presente investigación. Para ello primero se describen los perfiles de quiénes participan en este proyecto y los términos de selección y luego cómo fue el acercamiento a ellos.

La forma de ingreso por medio de examen único de selección, el cual es el que interesa para esta investigación; conforma de 120 reactivos distribuidos por áreas de conocimiento general (matemáticas, física, química, geografía, historia y filosofía), y que deberá responderse en un máximo de tres horas seguidas. Sin embargo, se aplican cuatro tipos de examen que corresponden a cada área disciplinaria que permite posicionar a las carreras; *Ciencias, Fisicomatemático y las ingenierías (Área I)*, *Ciencias biológicas, Químicas y de la Salud (Área II)*, *Ciencias sociales (Área III)*, *Humanidades y las Artes (Área IV)*, lo que significa que en cada una de las áreas hay una sección de conocimiento con mayor extensión. El examen se aplica en dos fechas y dos horarios: por la mañana y por la tarde del sábado y del domingo; cada horario corresponde a la aplicación de un área disciplinar. Asimismo, este examen se aplica fuera de las instalaciones de la universidad, es decir, que otras instituciones, como preparatorias privadas ponen sus instalaciones para que sea posible llevar a cabo este evento.

Por lo tanto, para fines de esta investigación se invitó a participar y se seleccionó a un grupo significativo²⁴, al cual se le dio seguimiento durante todo el proceso del proceso de admisión, dividido en tres etapas: antes (en la convocatoria), durante (después de presentar el examen) y después (de recibir los resultados), sean o no seleccionados y/o seleccionadas.

²⁴ Un grupo significativo se caracteriza por diferenciarse de lo que es representativo cuando en la investigación no interesa cuantificar, sino conocer la experiencia del sujeto, el sentido y el significado de las acciones y piensa. Es decir que, la significancia a diferencia de la representatividad: “[...]lo que importa no es el número de personas, sino entre cuantos más resultados similares se obtengan de los casos estudiados, podemos confiar en nuestras conclusiones [...] Porque el universo de los casos que se pueden extraer [...] en un futuro dentro del campo de una teoría, es infinito” (Hammersley & Atkinson, 2011, 58). Para ello la selección de las y los participantes, no se reduce a aspectos prácticos como el contacto fácil de personas, sino caracterización que se acompaña de muestreo demográfico, siempre y cuando sea relevante a la teoría. Sin embargo, la selección de da durante el desarrollo de la teoría y verificación de ésta, porque puede variar en la teoría social.

En efecto se generan categorías y propiedades como sean posibles relacionarse entre sí (Hammersley M, & Atkinson P, 2011:58). Se permite “[...]apreciar y explorar acontecimientos poco visibles para comprobar la validez de una teoría.” (Hammersley & Atkinson ,2011:45). Porque a significancia se dirige hacia la teoría que se está utilizando y desarrollando, cuando “[...] un objeto de investigación es un fenómeno visto desde un ángulo teórico específico.” (Hammersley & Atkinson,2011: 57)

En un inicio se consideró que el grupo significativo conformara de por lo menos, a un hombre y a una mujer de cada área disciplinaria que esté tomando curso, y otra pareja que no estuviera tomando curso de preparación para presentar el Examen de Selección; y dichas parejas estuvieran interesadas en ingresar a una carrera de mayor y baja demanda. Sin embargo, no se logró conseguir la pareja para todas las carreras que se eligieron como las de alta y baja solicitud. Debido a las posibilidades de manifestarse la Presión emocional.

Las carreras seleccionadas de mayor demanda son: Arquitectura (Área I), Médico Cirujano (Área II), Administración y Derecho (Área III), Pedagogía (Área IV). De baja demanda: Ingeniería geométrica (Área I), Química y Química de Alimentos (Área II), Geografía (III), Lengua y literatura moderna inglesa, portuguesa e italiana (Área IV).

El criterio de la elección de las carreras fue con base en la demanda constante que se ha presentado en los últimos dos años, anteriores al proceso de admisión del presente 2019-2. Es decir; los resultados de la convocatoria del 2017 y 2018 que la UNAM publicó dos meses después de aplicar la prueba en cada año. Y se toman en cuenta los resultados de estos dos periodos anuales, dado que se caracterizan por una línea de discurso institucional de invitación, promoción y bienvenida de ingreso a la UNAM; de integración y pertenencia generacional por parte del Rector, Enrique Graue y la propia Universidad.

Asimismo, dichas fechas marcan dos tendencias significativas: una de la demanda cercana al proceso de admisión del 2019-2 durante la primera y la segunda vuelta, y la otra generacional entre las edades de 17 y 22 años, mismo rango que tienen las y los colaboradores que participaron en esta investigación. Dentro de esta última, se considera la perspectiva generacional de quienes aplican por primera, segunda y tercera vez el examen, ya sea, porque concursan e ingresan con una misma o distinta generación.

Elías y Mannheim decían que la importancia de una perspectiva generacional, es tarea del sociólogo y la sociología, recoger los diferentes ángulos de un mismo fenómeno, y de ello abordar un análisis de significados ubicado en una época. Por lo tanto, Mannheim resalta que hablar de una perspectiva generacional, es reconocer que el problema no se simplifica en una división por edades o por etapas de nacimiento (cómo ya se había dicho en el capítulo anterior); sino considerar que, cada generación comparte situaciones, clases y pertenencias específicas de posiciones histórico-sociales frente a una aproximación del año de nacimiento de las personas. Esto significa, también conocer la significación y la

configuración de los contenidos anímicos-espirituales de los que no son parte del grupo (1993:210-229).

La perspectiva generacional como proceso, es posible que predomine una posición social en lo histórico social y que se encuentra en una constante lucha entre lo llamado “la vejez” y “la juventud”, dado que cada una se desenvuelve en la configuración y preconfiguración de experiencias y vivencias pasadas y presentes. (Mannheim,1993:210-229). Dicho de otro modo; la o el joven (aspirante) frente al adulto y/o viejo, en este caso, los padres y las madres de familia que acompañan a éstos, se enfrentan a condiciones o estructuras ya conformadas.

Con base en esto, también, se considera relevante conocer la perspectiva de los familiares que, de alguna forma, acompañan al aspirante en el proceso del proceso de admisión para ingresar a la UNAM. Esto es con el fin de conocer cómo los familiares, en este caso, los adultos y las adultas siendo una generación distinta, afrontan esta vivencia de forma generacional con sus hijos e hijas y si existe alguna posibilidad de influencia o confrontación de perspectiva generacional sobre la construcción de una “Presión emocional”. Aunque el mayor peso de trabajo e interés de la presente investigación este sobre las y los jóvenes.

Además de tomar en cuenta la perspectiva generacional, se considera que las y los colaboradores sean hombres y mujeres, con el propósito de no ignorar la importancia de perspectiva de género, ante la vivencia de un evento como es el proceso de ingreso a la universidad. Porque, de esa forma, se posibilita conocer diferencias y/o similitudes de cómo se vive un proceso como este.

Asimismo, se consideran las tres carreras de mayor demanda y menor demanda; y a personas que estén o no tomando un curso de preparación para el Examen de Selección para observar y analizar cómo y dónde se expresa más el fenómeno que interesa comprender en esta investigación.

Ahora, el hecho de seleccionar colaboradores que tomaron o no algún curso de preparación para el Examen de Selección, se considera importante, porque de esa forma se concentra un interés por saber qué ofrecen instituciones como “El Colegio Nacional de Matemáticas (CONAMAT)” o “El Colegio Alejandro Guillot” (por mencionar dos ejemplos de alta popularidad y demanda), y si juegan un papel relevante sobre lo que sienten, viven y experimentan las y los colaborantes que aspiran ingresar a la universidad.

Además de retomar la experiencia de las y los colaboradores (aspirantes) y los familiares, se recaba el discurso institucional para conocer cómo la universidad se percibe y/o significa así misma; y cómo la institución percibe a los y las aspirantes en el proceso de admisión. Para ello, se tomaron en cuenta lo que se publica en la página oficial de la Universidad y los videos las bienvenidas del Rector. Además de que se reemprenden los testimonios del staff que participen en el proceso de admisión, en sus distintivas funciones, porque, de alguna forma, son quienes representan a la Institución y mantienen una interacción intersubjetiva cercana con los y las aspirantes durante el proceso.

Ahora, es importante mencionar que, para la “selección significativa” con fines de esta investigación que, bajo cualquier contingencia, se tuvieron que mantener las características de las personas que participaran de forma voluntaria, y considerar a por lo menos una persona más (de cada área), en caso de que algunos dejaran de participar. Esto fue con el fin de evitar un “sesgo de autoselección”, lo cual ocurre cuando hay una distorsión en la forma de seleccionar a las personas que participarán, es decir, se aceptan a voluntarios, que posiblemente no cumplan con las características estimadas (Nesus, 2016).

El primer acercamiento a campo: búsqueda de colaboradores y colaboradoras

Para poder conseguir interesadas e interesados colaboradores que cumplieran las características descritas en el apartado anterior, primero, se lanzó una invitación a participar en este proyecto, por medio de las redes sociales: una página y un grupo de Facebook llamados “Aspirantes de la UNAM 2019”. En estos se publicó el propósito del grupo y la página, información sobre la convocatoria 2019-2 para ingresar a la UNAM y algunos “memes”. El grupo permitía que las personas que formaran parte de él, compartieran su experiencia durante el proceso de selección, en el muro público y/o escribieran de forma personal un “inbox”, con el objetivo de ir recabando testimonios.

A parte de la página y el grupo en Facebook, se solicitó el acceso a centros de preparación para el Examen de Selección y preparatorias privadas. Estos fueron el Centro Integral de Aprendizaje Continuo (CIAC) y el CONAMAT de Villa Coapa; y el bachillerato del Colegio Madrid²⁵ (siendo entre las preparatorias que otorgó el permiso, tiempo y espacio)²⁶. El objetivo de acceder a estas instituciones fue incitar a participar en este proyecto a las y los jóvenes, para que, posteriormente se trabajara con las y los interesados en colaborar.

²⁵ El acercamiento a las instituciones del CIAC y el Colegio Madrid para conseguir las facilidades de acceso surgen porque en su momento fui estudiante de éstas.

²⁶ El Instituto Bonampak otorgó su permiso, sin embargo, no se obtuvieron interesados e interesadas en participar.

Una vez que se reunieron las y los colaboradores que cumplieran el perfil descrito anteriormente, se llevó a cabo una entrevista de forma personal por cada una de las tres etapas: antes (publicación de la convocatoria), durante el examen (después de haber presentado el examen), y después recibir los resultados. Estas fueron entrevistas a profundidad, porque de esa forma la persona adquirió mayor libertad de extensión y expresión, en tanto a lo que siente. Las entrevistas se llevaron a cabo en las instalaciones de la comodidad del participante en la CDMX, en algunos casos dentro de las mismas instalaciones de la preparatoria y los centros de preparación que permitieron el acceso. En el caso de las personas que eran foráneas y no habitaban en la ciudad, su participación se llevó a cabo por vía Skype, pero sólo uno de los que participó por este medio, se mantuvo hasta la segunda etapa.

Asimismo, se planificaron dos *focus group* que correspondieron a las etapas clave señaladas del proceso de ingreso a la universidad antes del examen.

El *focus group* se caracteriza por ser una técnica fundamentada en la epistemología cualitativa, que consiste en el constructivo-interpretativo del conocimiento por parte de la persona. Es una entrevista grupal a grupos culturales minoritarios, donde el entrevistador modera y realiza preguntas elaboradas previamente a cada uno de los participantes y estos responden por turno; y se permite la interacción entre los participantes. Lo que importa es que la persona hable y se conozca la experiencia, vivencia (Hamui-Sutton, 2012).

Con base en estas características, Kitzinger establece que el *Focus Group* “es pertinente para tener conocimiento de vivencias, experiencias, permite no sólo conocer que piensan las personas, sino también, cómo piensan y porqué piensan sobre algo (1995:299).” Porque permite aclarar algunas cosas que una entrevista de forma personal no se comparte, a partir de la empatía que se construye durante la dinámica del mismo.

Por lo tanto, es importante señalar que “Las *entrevistas* son más adecuadas para analizar ideas en las biografías personales y los *grupos focales* están más indicados para examinar cómo se desarrollan y operan las ideas en un determinado contexto cultural. Los *cuestionarios* son más apropiados para obtener información cualitativa y estudiar la opinión que asume un grupo de personas, en tanto que el *grupo focal* explora cómo se construyen estas opiniones (Hamui-Sutton,2012:57).” Aunque Kitzinger y Alicia dicen que para adquirir los datos previos de las personas que participan (sexo edad, estatus

socioeconómico y antecedentes personales, es necesario una preentrevista; y el trabajo de análisis se enfrenta a una diferenciación entre respuestas individuales y grupales.

En esta investigación, el objetivo de utilizar esta técnica cumple con lo descrito para que los y las aspirantes compartan de una forma más sencilla, dinámica y empática su experiencia entre los demás para poder detectar elementos claves de cómo afrontan esta vivencia. Así como permite reconocer a partir de la empatía entre los y las participantes, se observe y adquiera una relación entre las variables que se consideran (los familiares, los amigos, la institución a la que se aspira) y atender eso que se le denomina “Presión emocional”.

En resumen, para poder comprender la Presión emocional en el caso del Examen de Selección de la UNAM, implica una estrategia teórica-metodológica que se aborda con el fundamento de “la emoción <en> la sociología”, que se apoya principalmente de la Teoría fundamenta. Lo cual se inicia con plantear a la Presión emocional que reconoce como un entramado biológico, biográfico y social dado en su contexto entre tiempo y espacio.

Aspectos que caracterizan a la Presión emocional como parte de un proceso social llamado también concurso de selección, que abre camino a establecer una perspectiva generacional. Además de que, para explicarla y comprenderla se parte de la persona, la cual se define como ser histórico social, emocional y con agencia que le permite actuar transformar. Y para lograr esto descrito, no bastó sólo conocer las técnicas, sino saber cómo utilizarlas y enfrentarse a ciertas dificultades a la hora de aplicarlas en la interacción con las y los colaboradores.

El pincel sobre papel: la aplicación de la técnica y sus dificultades en campo

Una interacción con las y los colaboradores aspirantes

Se llevaron a cabo entrevistas individuales a cada uno de las y los colaboradores en espacios que fueran de su agrado y/o en sus escuelas. Estas se hicieron en la primera etapa (antes del examen) y la tercera etapa (después de recibir los resultados). No se aplicó en la segunda (después del examen), priorizando el tiempo que se tenían para cubrir todas las entrevistas antes de la entrega de resultados y para mantener una relación temporal sobre la construcción de las emociones de la persona, así que se optó por realizar directamente el grupo focal de esa etapa.

A diferencia de las entrevistas, los *focus group* aplicados fueron video grabados, bajo la autorización escrita de las y los colaboradores. El primer *focus group* se llevó a cabo al aire

libre en la Zona Cultural de la UNAM; y el segundo (que correspondía a la tercera etapa) fue en la Pastelería “Mona Liza”, ubicada en la Av. Miramontes #2769. Las razones por las que estos lugares fueron seleccionados para realizar los *focus group* fueron: se buscaron las facilidades de acceso, la comodidad de interacción y una ubicación para el desplazamiento de las personas que participaron en éstos. En el caso de las personas que son foráneas y no habitan en la ciudad su participación se pretendía llevar a cabo por vía *Skype*, transmitiéndose y proyectándose por medio de la computadora, sin embargo, la señal y/o disponibilidad no coincidía con la de los demás colaboradores.

Se puede decir que lo más complicado de la aplicación de las técnicas, fue encontrar a las y los jóvenes que quisieran participar. Porque no se encontraron personas que se preparaban para presentar en el área de geografía, ingeniería geométrica y lenguas italianas o portuguesas. Al final poco a poco se logró conseguir 20 personas que quisieran participar en las primeras entrevistas, entre las cuales tres fueron foráneas (con quienes se interactuó directamente por medio de la página de *Facebook* y *Skype*)²⁷. Sin embargo, este número de personas no se mantuvo durante todo el proceso de la investigación, porque hubo dos casos de foráneos y una joven de la CDMX que dejaron de participar en la segunda etapa; dos ciudadanos y un foráneo en la tercera etapa.

Debido a esto último, se tuvieron que gestionar de la mejor forma las dinámicas para aplicar la técnica llamada *Focus Group*. Por ejemplo: a un inicio se tenían pensado aplicar tres grupos focales, correspondientes a las tres etapas que se analizan (antes, durante y después del examen); sin embargo, como pincel en acuarela, ya en agua y papel, el primero se tuvo que cancelar a causa de que su aplicación coincidía con días muy próximos para el examen, por lo que las y los colaboradores no se encontraban en condiciones para realizar una actividad como estas, pues, su principal objetivo a corto plazo se llamaba “Examen de Selección de la UNAM”.

Una vez pasado la fecha del Examen de Selección, se organizó y aplicó el primer grupo focal bajo las posibilidades de horario de las y los colaboradores; y justamente después de que presentaran el examen. Se organizaron dos grupos focales presenciales, en dos días distintos, cada uno conformado por ocho personas, después de que cuatro entrevistados

²⁷ La página sirvió para contactar a algunas personas, sin embargo, no cumplió completamente el objetivo propuesto, pues a las incitaciones para comentar la mayoría de los seguidores o integrantes contestaban con “emojis” o las personas que se comunicaban no cumplían las características necesarias, principalmente el tipo de ingreso por examen para CU. Se tuvo el caso de una aspirante a Letras, quien desde Veracruz por vía mensaje compartía su experiencia y se tomó una de sus publicaciones en relación al proceso de admisión.

individualmente (antes del examen) decidieron no seguir participando. Las fechas en las que se planificaron fueron: el 24 de febrero (con quienes presentaron examen el 23 de febrero) y el 25 (con quienes presentaron examen el 24 de febrero), con el propósito de mantener la importancia de la relación temporal de la construcción de las emociones.

Sin embargo, a última hora no todas y todos los colaboradores se pudieron presentar en estas fechas, por lo que se decidió abrir otro día para aquellas y aquellos que faltaron. De esto, al final resultó un grupo focal conformado por ocho personas y dos charlas informales, dado que no cumplían el mínimo de cinco personas requeridas de forma presencial y/o *Skype*. A pesar de ello, las dinámicas se llevaron a cabo bajo las mismas condiciones temporales y espaciales al aire libre en la Zona Cultural de la UNAM.

En este primer grupo focal se aplicó un formulario de varias preguntas a las y los colaboradores. Las preguntas estaban enfocadas en la experiencia de la persona a la hora de realizar el Examen de Selección y la importancia que le asigna a entrar a la universidad y a la UNAM. Esto fue con el objetivo de saber si de forma grupal cambiaba la percepción a la entrevista individual y si cambia la postura de la persona una vez que ya presentó el examen.

Además de que se les solicitó a las y los colaboradores que se dibujaran a sí mismos siendo universitarios de la UNAM, con el uso de crayones, y explicaran²⁸ su dibujo a todas y todos los presentes (considerando dónde se ubicaban). Se pidió el dibujo con el objetivo de facilitar la exposición de lo que sentían, porque este medio permite conocer eso que en acciones o de manera oral es difícil descifrar.²⁹ Lo cual funge como elemento metodológico que implica un análisis específico, el cual se expone más adelante.

Mientras tanto, en la tercera etapa se planificó la última entrevista personal con las y los colaboradores después de que recibieran los resultados de selección. En estos días de planificación se presentó un mayor obstáculo para la investigación, debido a que se dificultó reunirse con ellos. Entre los últimos 15 que participaron en el grupo focal (después de presentar el examen), más una colaboradora que no se presentó a este, pero quiso continuar, fueron seleccionadas tres mujeres y un hombre; y rechazados 13 de los cuales una mujer y un hombre, sin notificación y explicación no se presentaron a la cita acordada.

²⁸ En la tercera etapa durante el grupo focal se solicitó que cada uno explicará su propio dibujo después de que los demás intentarán explicarlo.

²⁹ Para llevar a cabo el análisis de los dibujos se propuso y aplicó una metodología específica basada en propuestas de la sociología visual, Barthes y una autorreflexión propia sobre las veces que se llegó a aplicar análisis de pinturas durante la formación como socióloga.

Debido a las condiciones anteriores, 14 días después de la publicación de los resultados y las entrevistas individuales, se optó por organizarse el último grupo focal en la Pastelería “Mona Liza”. En un inicio se planificaron grupos de ocho personas, pero a causa del estado emocional de las personas, el número que se presentaba, además de que se cruzaron las vacaciones de Semana Santa, se llevaron a cabo charlas informales. El primer día se presentaron cinco personas de las seis consideradas, entre estas cuatro fueron seleccionadas. El segundo día se presentaron tres personas y una decidió contactarse por vía *Skype*³⁰, las cuales ninguna paso el examen (para carreras de alta demanda con curso). Finalmente, en la tercera charla informal también asistieron tres colaboradores (dos hombres y una mujer). Las demás personas restantes no volvieron a contactarse.

Después de ver un desequilibrio en el número de colaboradores con curso y sin curso de preparación, se optó por buscar a quienes no tomaron curso y participarán en la segunda convocatoria de marzo. Sin embargo, se cruzó la contingencia ambiental y eso limitó el acceso a las instalaciones de otras preparatorias para hacer una invitación al proyecto a antes de la fecha de examen de la segunda convocatoria, la cual, la UNAM publicó a próximas fechas de los resultados de la primera convocatoria.

Una vez no logrado conseguir más personas por el medio descrito, sin haberse planeado como estrategia para localizar a las y los colaborantes de la presente investigación, se tuvo un acercamiento con los y las integrantes del “movimiento de Aspirantes excluidos de la Educación Superior” (MAES)³¹, con quienes se obtuvo el permiso de hacer la invitación en una de sus asambleas que pretendía llevar a cabo la primera manifestación del año. Se asistió al *miting* en Rectoría. Las y los jóvenes se mostraron interesados, sin embargo, no cumplían con las características del grupo significativo, porque en la presente convocatoria (de mayo), no pensaban aplicar el examen, ya había presentado más de tres veces y/o tomaban cursos gratuitos que ofrecían los integrantes del movimiento.

Dejando de lado la anterior opción, se obtuvo por medio de la página creada “Aspirantes a la UNAM”, el acercamiento con un joven, originario de Quintana Roo con quien se

³⁰ Porque la colaboradora dijo que se iba ir de vacaciones como los otros dos colaboradores, pero quería participar, sin embargo, se le desconectó, porque no había buena conexión de internet y la persona no permanecía en un punto durante la dinámica. Aspecto que distraía a los demás participantes y se retomó su participación en la otra charla organizada.

³¹ El MAES es un movimiento que se organizó desde el 2006 en “lucha contra el examen único de selección”, de la IPN, UAM y UNAM, originado desde 1996. Los y las integrantes del movimiento se representan por una asamblea que lleva la voz de la lucha, es decir, que no se identifican con un líder. Anuncian, actualmente en su pliego petitorio nueve puntos, privilegiando “Que se garantice el derecho a la educación media superior y superior, pública, gratuita y de alto nivel académico para todos los jóvenes que lo soliciten y que hayan concluido el nivel de estudios inmediatamente anterior (MAES, 2015).”

interactuó por vía *Skype*; así como con una joven de la CDMX. Siendo las únicas personas, se aplicaron las entrevistas individuales (en las tres etapas) y el primer grupo focal. En la última etapa sucedió lo mismo que ya había pasado con los demás que se desconectaron. Sin embargo, ya no se insistió más en esta búsqueda, pues se tuvo presente que, cuando se parte de la TF, no importa el número de personas que se entrevisten u observen, sino del grado de saturación de información adquirida.

Una interacción con la familia de las y los aspirantes

En el momento que se consideró una perspectiva generacional en esta investigación, se invitó a participar a los familiares (adultos) que acompañaron, de alguna forma, a las y los aspirantes en el proceso del proceso de admisión de la UNAM. Participaron principalmente las madres de las y los colaboradores, un padre y una tía. Con quienes se llevó a cabo un grupo focal un día antes de que se publicaran los resultados, con el número mínimo de seis personas en la pastelería “Mona Liza”. Se seleccionó este lugar para que madres y padre conocieran el lugar donde se realizaría el último grupo focal con sus hijos e hijas³².

El objetivo de este *Focus group* fue que, los familiares de los y las aspirantes compartieran de una forma sencilla, dinámica y empática su experiencia como madres y padres sobre el proceso del proceso de admisión, y cómo fue su acompañamiento con sus hijas e hijos. Además de tener la posibilidad de detectar elementos claves sobre cómo afrontan esta vivencia de forma generacional con sus hijos e hijas y si existe alguna posibilidad de influencia o confrontación de perspectiva generacional sobre el tema.

Bajo esta lógica, no hubo complicaciones para aplicar la técnica, pues las condiciones del espacio se prestaron para tener una plática relajada con las madres, sin interrupciones por parte del servicio de comida o de música ambiental. El único detalle fue que duró media hora más de las dos horas planificadas.

Sin embargo, el obstáculo se presentó cuando no se pudo reunir a todas las madres y/o los padres de las y los colaboradores, debido a sus actividades personales. En consecuencia, se tomó la alternativa de asistir los días de la aplicación del examen correspondiente a la segunda convocatoria (de mayo), para invitar a participar a los familiares que esperaban a

³² Asimismo, la invitación en ese lugar se decidió para crear confianza de las madres sobre con quién estaban dialogando sus hijos e hijas, pues, en el primer grupo focal correspondiente a la segunda etapa, algunas mamás se comunicaron directamente conmigo para saber quién era y las condiciones del lugar; así como hubo otras mamás que no dejaron asistir a sus hijos e hijas a la segunda etapa por el desconocimiento del lugar.

sus hijos e hijas salir del examen, pero como tampoco les era posible tener una charla un día específico, se optó por llevar a cabo una observación participante.

El primer día tres madres, un padre y la hermana de un aspirante, se sentaron en media luna y se llevó a cabo una charla informal grabada, tocando el mismo tema y las mismas preguntas realizadas en el grupo focal. Asimismo, al otro día se realizó la misma dinámica con dos madres y con una pareja ubicada en la puerta de la salida de aspirantes. La pareja permitió entablar una conversación (sin grabar). Las preguntas que se hicieron en estas charlas como en el grupo focal fueron: ¿Qué piensan del proceso de admisión a la universidad? ¿Cómo se han sentido con este proceso en el que se ubican sus hijos/as? ¿Por qué les interesa que su hijo/hija ingrese a la universidad?, y ¿Por qué les interesa que su hijo/hija ingrese a la UNAM?, para ellos qué sería que sus hijos ingresen a la UNAM; y ¿qué es este examen?

Bajo esta lógica, se plantea una perspectiva generacional que permita abrir el campo de visión sobre la construcción de un significado del tiempo presente. De tal forma que ofrezca la posibilidad de conocer los portadores de tal conocimiento que ellos y ellas expresan. Esto no es cosa de una simple afirmación generalizada por dividir las generaciones, es concebir que una generación distante viva emocionalmente sobre un hecho similar, como es el caso de ingresar a la universidad; porque “[...]la distancia de las generaciones se transforma en el tiempo interior vivencial” (Mannheim,1993:200).

Una interacción con STAFF UNAM

Con el objetivo de conocer cómo la Institución percibe al aspirante (el otro), cómo se percibe a sí misma, y como medio de adquisición del discurso institucional, se decidió recabar los testimonios de la universidad, con el apoyo la página oficial de la UNAM; y los videos (2017 y 2018), sobre la presentación a las nuevas generaciones que se incorporan a la UNAM por el Rector. Además de que, se pretendía tener una entrevista con la Directora de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE), junto con las personas encargadas de llevar a cabo el proceso de admisión. Lo cual se pensaba hacer de forma personal en las instalaciones de la universidad. Porque, de alguna forma, en cualquiera de las tres etapas que caracteriza a este proceso, estas personas mantienen una interacción intersubjetiva cercana con los y las aspirantes.

Para lograr este último punto, con el apoyo de redacción y firma del Centro de Estudios Sociológicos (CES) de la Facultad, se entregó una carta donde se solicitaba la colaboración

de las personas correspondientes para cumplir el objetivo descrito arriba. Des esta se obtuvo respuesta por parte de la directora de la DGAE, tras haber pasado un mes y medio su emisión. En la carta de respuesta se requería el instrumento y el objetivo de solicitud, porque, cito: “los fines y alcances de proceso de admisión de esta Universidad Nacional, el tema es muy sensible y algunos procedimientos que se realizan se consideran como confidenciales, por lo que esta dependencia requiere conocer el instrumento y/o tipo de información que se pretende recabar con las entrevistas del staff para el desarrollo de la tesis antes descrita (Sic).”

De inmediato, la Coordinación del CES entregó un oficio, junto con el instrumento. Apenas pasando un fin de semana, se me solicitó a través del correo agendar una cita con la directora de la DGAE. En este (des) encuentro se me entrevistó y cuestionó sobre la presente investigación. la directora cuestionó la hipótesis, el objetivo general de la investigación y del instrumento, pues les parecían ser muy ambiguas las preguntas por ser abiertas. Se me interrogó sobre el tema de investigación, pues, le parecía muy abstracto y poco representativo. Se me cuestionó sobre mi metodología, pues lo cualitativo le es relativo donde “no se encuentra la verdad.” Al final se me solicitó replantear mi objetivo, mostrar mi hipótesis y objetivos de la investigación.

Sin embargo, en los momentos de diálogo y cuestionamiento cuando se justificaba la complejidad del proceso de admisión, se intentó invertir la entrevista, de la cual se obtuvieron algunos datos que se utilizan en la investigación para lograr el objetivo propuesto.

Posteriormente, sin apoyo de la Dirección General de Admisión Escolar y sin responder a su solicitud, personal de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales que tenía conocimiento de este tema de investigación y sus objetivos, colaboraron bajo el respeto al código de confidencialidad sobre el proceso de admisión. Participaron por lo menos cinco personas que llevan de 4 a 10 años siendo aplicadores del Examen, y quienes ofrecieron información sobre: qué interacción tienen con los aspirantes, cómo los animan; y ¿qué es lo que piensa de la generación aspirante cuando presentan en el examen, y el cambio que ha notado respecto a las anteriores? Así como algunas vivencias han llegado a tener en el proceso de admisión.

Después de exponer una estrategia con técnicas y dificultades metodológicas para el acercamiento y la adquisición de la información necesaria de las y los colaboradores, a

continuación, se expondrá la forma en la que trabajará con los hallazgos. Para ello, se muestra la metodología utilizada sobre el análisis de los dibujos realizados por las y los colaboradores durante la dinámica de los grupos focales y/o charlas informales (después del examen y recibir los resultados), y posteriormente el análisis del discurso de los testimonios.

La voz del alma y el silencio: análisis del dibujo

*Cualquier creación artística es hija de su tiempo y,
la mayoría de las veces, madre de nuestros propios sentimientos.
Kandinsky. De lo espiritual en el arte*

Cuando se habla sobre el análisis de la imagen, lo primero que se remite es al psicoanálisis, a la psicología o a la semiótica y se dejan de lado otras posibilidades en la sociología, sin embargo, la imagen en la sociología es relevante cuando ofrece lo que las palabras poco dejan ver y escuchar. Porque, de acuerdo con la sociología y la antropología visual, las imágenes son significativas de la cultura y son el factor que nos prueba información sobre nuestra existencia. En el caso de la fotografía, la sociología argumenta que esta permite entender mejor a la sociedad (Prosser,2003:2), pues posibilita construir narrativas de un contexto y época; conecta con emociones y manifestaciones (Loske,2014:219).

La imagen fotográfica, según Barthes, “[...] remite a lo que nunca podrá repetirse existencialmente (2018:26).” Es un mensaje sin código, ya que no es predecible de inmediato, porque es un mensaje continuo; y tampoco es una cuestión de palabras emitidas, es la interrogación y la sorpresa del sentido (Barthes,1986:43). Pero, a partir de esta lógica sobre la imagen fotográfica, ¿qué puede proporcionar el análisis de la imagen, en este caso del dibujo?

La respuesta no es complicada cuando se considera que, “La esencia de la imagen consiste en encontrarse con todo fuera, sin intimidad, y -no obstante-más accesible y misteriosa que el pensamiento del fuero interno [...] manifiesta, teniendo la presencia-ausencia que constituye el atractivo (Barthes,2018:117).” Entonces, el dibujo, como imagen, adquiere la misma relevancia, aun cuando, Barthes dice que “[...] la denotación del dibujo es menos pura que la denotación fotográfica. Porque el significado en la fotografía no es cuestión de transformación, es de registro (2018:117).” Se entiende que el dibujo no es análogo de la realidad, pero, es análogo del alma y de la persona entre el trazo y el color. Puede que las líneas no sean perfectas y los puntos de fuga estén desubicados, los trazos se cubran de

colores que no pasan más de un tercio de Vicent van Gogh y el cubismo de Picasso; pero en él se expresa lo que no se ve, sino lo que se siente.

El dibujo revela el significado oculto de las palabras y el conocimiento de la persona. Ofrece nuevas visiones con los mundos subjetivos (McWhitter,2003:346), a partir de que se construyen narrativas y significados (Prosser,2003:269-282), pues es al dibujo como al cuadro que le corresponde la existencia de “una composición que constituye el objetivo de lo principal (Kandinsky, 2006:26)”. Porque, así como Feckner denominó al arte de la calle como la voz urbana (citado en: Philips,2017:382), el dibujo es la voz del alma y del silencio. Esto implica analizar al dibujo con mayor amplitud que la imagen fotográfica que registra.

Aunque la intención no es asignar o llamar “artista” al colaborante, y menos denominar que el dibujo que éste haya realizado sea “arte”, es reconocer el ejercicio ejecutado de forma analógica con el trabajo de un artista; y hacer partícipe la sensibilidad de apreciación del arte (pintura) con fines analíticos. Porque la colaboradora o el colaborador como el artista, no son privilegiados de la vida, con derechos sin deberes y obligaciones; está obligado a llevar acabo un trabajo pesado que puede convertirse en su cruz sobre la espalda (Kandinsky,2006:100). Asimismo, cada dibujo como cada cuadro “encierra misteriosamente una vida, una vida de muchos sufrimientos, dudas, horas de entusiasmo y de luz (Kandinsky,2006:10).” Entonces, ¿cómo lograr el análisis de la imagen, como es el dibujo?

Aquí lo que se plantea es una propuesta metodológica que permita el análisis de los dibujos realizados por las y los colaboradores durante los grupos focales, que se llevaron a cabo en la segunda etapa (después de presentar el examen) y en la tercera etapa (después de recibir los resultados). Esta propuesta metodológica surge de la autorreflexión sobre la ejecución del ejercicio de análisis sobre pinturas durante mi formación como socióloga y las propuestas de Barthes en *Lo obvio y lo obtuso*; y *La cámara lucida*, y estudios de la imagen. Pero antes, cabe aclarar que esta propuesta metodológica no es una receta de cocina que se deba seguir por pasos o como ley, es un ejercicio en el que se consideran ciertos elementos para posibilitar la revelación de la duda del silencio del alma del colaborador o la colaboradora.

Una vez esclarecido lo que el dibujo como imagen puede aportar, se considera que a un previo análisis que el dibujo, como la pintura y el cine, contiene mensajes que despliegan un contenido análogo (escena, objeto paisaje), conocidos como estilo de reproducción. En

ello se sustenta el significado secundario del tratamiento del creador y su significado estético o ideológico remite a determinada cultura de la sociedad receptora. Estas artes conllevan un mensaje “denotado” es el propio análogo y un mensaje connotado, es el modo en que la sociedad ofrece una opinión (Barthes,1986:13). ¿Qué quiere decir esto? Sencillamente que, durante el análisis del dibujo la investigadora y el investigador se enfrentarán y servirán entre colores y trazos de lo *denotado* (como la descripción de la imagen), y lo *connotado* (como el sentido lo que está detrás de la imagen). Entonces se tendrá que ser muy cuidadoso con el trabajo de análisis, lo cual sólo se cumple bajo la observación y no la mirada³³, es decir, a partir de una examinación atenta en cada detalle.

Esta observación parte del reconocimiento de que cualquier producto individual, en este caso el dibujo, es simultaneo de lo social (Mannay,20017:346), y la dificultad recae en analizar más de un dibujo, en relación a los demás; por lo tanto, se deberán tomar todos los recursos que se tengan a la mano para hacer un análisis sociológico, comenzando por los antecedentes de los colaboradores; y la teoría que prioriza la investigación, en este caso a la presión emocional. Recursos que estarán entre un vaivén con los dibujos, bajo el objetivo general de la investigación: identificar y comprender las razones sociales e Institucional por las que el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM genera una presión emocional entre la población aspirante a partir de tres ejes: 1) el sujeto como aspirante, 2) la perspectiva generacional (con la familia y los amigos), y 3) la universidad, como puerta de entrada a la institución-adulto y la felicidad.

Estos ejes jugarán entre los trazos, la línea y los colores que deberán cuestionar cómo la imagen se presenta textualmente y representa (Martini,2017:386), propiamente, en el tiempo de dedicación del dibujo y época en el que se desarrolló, porque, como cualquier otro análisis sobre imagen, el tiempo de dedicación, las circunstancias o la época influirán en la percepción del mundo proyectado. Simplemente porque el artista, llámese pintor, músico o hasta un fotógrafo, deseará expresarse y expresar, y para ello elige formas que sean espiritualmente a fines a su época (Kandinsky, 2006:58). De ahí surge la variación de interpretaciones (Freindrich, citado en: Martini,2017:340).

En este caso, predomina la etapa del proceso de admisión para el ingreso de la universidad en el que los colaboradores se ubicaban y realizaron la ilustración, así como son personas que pertenecen a un tipo de conexión y posición generacional que caracterizan ciertos

³³ La RAE diferencia entre ver, mirar y observar. Ver consiste en la acción de percibir un objeto mientras atraviesa la luz, y mirar es dirigir la vista. (Montoya, 2017)

intereses, pensamientos, sentimientos y exigencias. Aspectos que comprometen a contrastar los dibujos de las dos etapas.

Este elemento temporal podrá revelar en su momento, metáforas que, según Steedman (1986), son relevantes porque son la percepción de similitudes entre entidades en el mundo real (citado en: Mannay,2017:350). Porque las colaboradoras y los colaboradores, como el artista consciente, no sólo registran, sino que expresan, idealizan y estilizan (Kandinsky, 2006:46).

Aspecto que obliga a la investigadora y al investigador a fijarse en lo denotado a partir de los elementos y sus relaciones; y recolectar todos los elementos que se repitan en los dibujos, así hasta encontrar tendencias, lo cual implicará, según Philips, construir narrativas generales, de tal forma que se permita llevarse a cabo una categorización según los elementos sobresalientes (2017:336). En los cuales, también, se da reconocimiento, pero sin priorizar, al uso de los colores que predominan, porque, siguiendo el argumento de Kandinsky:

el color es un medio que ejerce una influencia directa sobre el alma. El color es la tecla, el ojo es el martillo y el alma el piano con sus cuerdas. El artista es la mano que mantiene una u otra tecla que hace vibrar adecuadamente el alma humana (2006:45).

Esto permitirá ubicar y reconocer los estereotipos y el desarrollo que le corresponde al vocabulario (Prossser,2003:272). Por lo tanto, en el momento que se consideran estos elementos a la hora del análisis, no hay momento que se ignore, porque, según Barthes, toda imagen contiene un texto que proporciona información sobre la misma.

Es decir, que partir de lo denotado de la imagen, se realiza un “anclaje” del texto a la imagen a partir de los testimonios de los colaboradores y las colaboradoras; y la teoría, que permitirá acercarse a lo *connotado*. Estos testimonios corresponden a las entrevistas abiertas, los grupos focales y las descripciones de los dibujos por cada respectivo autor del mismo y, entre los y las presentes durante la dinámica. Entonces, se busca una relación metafórica de lo que dicen con lo que representan en la imagen, es decir, que la palabra se compara con lo que se dibuja, ya que “los dibujos y las palabras prueban capturar los sentimientos (Prossser,2003:273).”

Bajo esta lógica, el análisis se complejiza cuando a partir del anclaje (texto-imagen), la tarea sea buscar al “yo” y al “mi”, cómo se construye cada uno y la posición de la existencia. Esto implica no ignorar el rostro ilustrado de quienes dibujaron, porque el rostro “[...]es la manifestación y expresión de la individualidad (Simmel,2018:71)”; producto de la sociedad

y de su historia. Por lo que, el dibujo a diferencia de la fotografía que, “solo puede significar (generalidad) adoptando una máscara (Barthes,2018:54)”, el dibujo desnudo al sujeto entre trazos y colores.

Esto quiere decir que tras el color y las líneas se traza una máscara que el investigador y la investigadora tendrán que destapar con base en una observación precisa que relacione y desmenuce cada elemento significativo y sobresaliente de la imagen, sin olvidar la esencia de este y el texto que le acompaña, en relación a las preguntas planteadas a los colaboradores durante la dinámica y/o entrevista. Porque el hacer un dibujo, no es muy diferente a cuando Barthes describe que, al hacer foto, antes está el sentimiento que la razón, pues es como una herida que consiste en: ver, sentir, luego notar, mirar y pensar (2018:42).

Este último aspecto es muy importante tomarlo en cuenta a la hora de emplear el análisis sobre el dibujo, pues cada elemento sobre el dibujo comenzará a expresar una relación con los objetivos de la investigación y las preguntas planteadas sobre la imagen. Los testimonios sólo darán la pauta para poder corroborar la relación de lo que se busca con los elementos observados.

Sin embargo, el análisis del dibujo no comienza después de tener el producto, éste se lleva a cabo desde el momento que se solicita a las y los colaboradores que lo realicen. Además, es recomendable que las personas se dibujen a sí mismos/as en relación con algo, y se considere el tiempo destinado para realizar el dibujo, las veces que se les pidió dibujarse durante el proceso, las condiciones en las que ilustraron y las posibilidades de herramientas para desarrollar este. Por ejemplo, en esta ocasión, en el primer grupo focal aplicado (que corresponde a la segunda etapa, tras presentar el examen), se estableció un tiempo de 10 minutos; y en el segundo focal (de la tercera etapa, tras recibir los resultados), se dieron 15 minutos. La primera vez los participantes elaboraron el dibujo sobre una tabla y se sentados en el pasto; mientras que la segunda vez dibujaron sobre una mesa y, en las dos ocasiones, se les otorgaron una variedad de colores básicos de crayolas.

Después de que se tenga el producto que se realizó durante los grupos focales, se solicita a las y los colaboradores que expliquen y/o describan a todos y todas lo que ven en el dibujo de su compañero o compañera y, posteriormente, se pide a cada uno que expliquen y/o describan a todos su propio dibujo. Ya una vez recabado estos datos se comienza el análisis sobre el producto.

Los dibujos se ordenan sin hacer anclaje con sus testimonios, se intenta ignorarlos con el propósito de comenzar con una lectura de lo *denotado* y, posteriormente se haga un anclaje del testimonio (individual y grupal) de las personas con el dibujo para abordar lo *connotado* y su relación con lo ya observado en lo *denotado*. Esto inicia por observar y recabar las generalidades constantes visibles y, después se sigue con las particularidades persistentes; y se ubica la pregunta o indicación que se dio para hacer el dibujo, en este caso: ¿cómo se imaginaron siendo universitarios/as de la UNAM?

Ahora, es relevante mencionar que si se tienen dibujos que se hicieron en de dos momentos distintos, como es el caso de la presente investigación, se recomienda extraer la información y/o los datos con base en la lógica anteriormente descrita. Posteriormente se juntan los dibujos de ambas etapas y se realiza un contraste. Una vez aclarado esto, se debe emplear el análisis de estos con gran minuciosidad, iniciando por una clasificación.

Los dibujos se ordenan por una clasificación, según los términos que la investigadora o el investigador establezca, pero, principalmente una que empecé por distinguir a los que tienen o no un rostro visible, y que el rostro guarde una relación con una constante significativa. Por ejemplo; la clasificación establecida fue entre rostro-universidad (rostros ubicados frente a la universidad), no rostro-universidad (rostros que daban la espalda), rostro-sin espacio específico (rostros que ocuparon la hoja, sin una referencia detrás o a los lados). Después de clasificar de esa forma, se observa detenidamente la dirección en la que se dibujó el rostro, los gestos y la mirada.

Tras haber hecho una observación detenida en la mirada del rostro dibujado, se localiza la ubicación espacial del cuerpo, la dirección de este y la posición gestual. Por ejemplo, si los brazos están alzados o firmes. En este caso quiénes se dibujaron “en la universidad” y/o “frente a la universidad”. Ahora, que el ojo está concentrado en este punto, es momento de abrir el panorama y permitirle ver los detalles que rodean el cuerpo de la persona.

Esta apertura del panorama consiste en localizar las palabras escritas como “universidad” “facultad de medicina”, expresiones faciales como pueden ser sonrisas o seriedad y el tamaño de la persona; si la o el colaborante se dibujó rodeada de personas o está solo, es decir, si dibujó alguna simbolización de interacción. Además de eso, se consideran elementos persistentes como libros o mochilas, por mencionar algunos ejemplos. Una vez ubicado estos detalles, se deben relacionar con significaciones comunes, es decir, que si en

el dibujo hay un joven que sostiene un libro y lleva en su espalda una mochila, se podría significar como la representación de un estudiante.

Posteriormente a la localización de los detalles y objetos sobresalientes, es hora de poner atención al uso de los colores. Esto implica atender dos cosas: 1) contrastar cómo se usaron los colores en cada etapa en la que dibujaron y 2) la perspectiva de género, por ejemplo, si las mujeres usaron más de dos colores, etc. Todas estas observaciones y hallazgos se deben ir anotando y otorgando un seguimiento riguroso para poder dar el siguiente paso.

Una vez contemplado los aspectos anteriormente mencionados, es momento de retomar los intereses de la investigación, mientras se buscan preguntas que se pueden plantear y resolver, a partir de lo *denotado*. Por ejemplo; se puede ubicar en el dibujo (del primer grupo focal): ¿cómo las y los colaboradores se ven frente a la UNAM?, ¿qué es para ellos la UNAM?, ¿qué significaría entrar a la UNAM?, y, principalmente ¿cómo se imaginan emocionalmente si ingresarán a la UNAM? Mientras que en el segundo dibujo: ¿Cómo las y los colaboradores se sintieron durante todo el proceso y la última etapa?, ¿cómo vivieron el proceso de ingreso a la universidad?, ¿qué ha sido para ellos ese proceso?, ¿cómo vivenciaron el examen?, ¿cómo fue el acompañamiento de sus familiares?

Este último punto es relevante para poder dar pie a tres cosas importantes: 1) comenzar el contraste de los dibujos de las diferentes etapas para ubicar el fenómeno principal a estudiar, en este caso, la Presión emocional. 2) Establecer una idea general de lo que se transmite como elemento de guía, por ejemplo, en el primer dibujo se aprecia “la universidad como elección y el aspirante”; y en el segundo es “cómo se sintieron durante el proceso de admisión.” 3) Abordar y permitir la existencia de una revelación de los dibujos como “la historia detrás del retrato”.

Con base en esto y las preguntas posibles, se puede dar inicio a lo *connotado*, con base en los significados que las y los colaboradores asignaron sobre cada uno de los elementos del dibujo, así como la vivencia de cada uno. Porque hay que recordar que, el dibujo al final es como una metáfora que interpretar y discernir para comprender mejor el fenómeno que se plantea en la investigación. Esto invita a la investigadora y al investigador a plantear preguntas en relación a lo que se observa y no se dice, pero considerando un posible vínculo con el testimonio compartido por cada uno de los colaboradores/as, por ejemplo, se pueden hacer preguntar como ¿a quién sonríen las personas dibujadas? y ¿qué les decían si llegaran a entrar a la UNAM?

De esta forma, es pertinente comenzar a llevar a cabo un anclaje del testimonio de las personas y los dibujos. ¿Pero cómo comenzar esto? Lo primero es no dejar de ignorar que los dibujos son una herramienta que complementa la investigación y manifiesta el silencio de las palabras y lo que sienten las personas.

Entonces, se ha de iniciar por contrastar los dibujos con las respuestas que cada uno de las y los colaboradores brindaron durante las entrevistas individuales y grupos focales y/o charlas informales. Lo cual, significa revivir la vivencia de cada uno de estos; y luego retomar la pregunta que se planteó para desarrollar cada dibujo y las posibles preguntas que estos responden por medio del dibujo. Por ejemplo; ¿cómo se imaginan como universitarios de la UNAM? ¿Qué significa para ellos y ellas la UNAM?, y en el segundo ¿qué fue para ellos y ellas la UNAM?

Una vez considerado esto, lo cual puede que sea un poco repetitivo, se da paso emprender una observación las demás preguntas y respuestas que se plantearon. Por ejemplo, el caso de una colaboradora se dibujó sin especificidad de espacio, entre dos edificios desconfigurados, y en su testimonio abarcó una confusión sobre sus decisiones. Pero, ojo, antes de que la investigadora o el investigador entren en pánico al hallar que no todas las preguntas realizadas al colaborador se responden por medio del dibujo, se ha de tener en cuenta que la metodología para el análisis de dibujo no es una ley que implique encontrar pregunta y respuesta. Es encontrara respuestas antes que preguntas.

En el momento que se lleva a cabo este último punto, la observación y los hallazgos se dirigen a una relación *denotado-connotado* sobre los ejes de la investigación en desarrollo, con el propósito de encontrar una respuesta cercana de la pregunta planteada en la investigación.

De esta forma, es importante señalar que este tipo de análisis llega a un límite sobre lo que puede ofrecer al investigar/a; y abre paso a profundizar en los testimonios de las personas y someterlos a un análisis. Un estudio que oscile contantemente lo *connotado* y *denotado*, en el que se pueda corroborar la relación del “mi” y/o “yo” con los elementos ubicados. Lo cual implica sumar un trabajo distinto al descrito en este apartado y que se explica a continuación.

Análisis del discurso como una técnica más

Con base en los conocimientos expuestos en el capítulo anterior y en el presente, se retomarán los testimonios de los entrevistados y las entrevistadas claves, de quienes se

adquirieron relacionada con su experiencia en el proceso de admisión de la UNAM. Los cuales se ubicarán y se direccionarán dentro de los tres ejes de análisis de la investigación: la propia posición del aspirante en el proceso de ingreso, su postura generacional y frente a la universidad. Ejes clave para poder ubicar y hablar de la presión emocional.

En el momento que se toman en cuenta las emociones y se plantea como un problema desde el análisis del discurso, es relevante, según Patrick Charaudeau, tener en cuenta que:

El objeto de estudio del análisis del discurso no puede ser lo que resienten efectivamente los sujetos (¿qué significa sentir cólera?), ni lo que los motiva a experimentar o a actuar (¿por qué o en fusión de qué se siente cólera?), como tampoco las normas generales que regulan las relaciones sociales y que se construyen en categorías sobre determinantes del comportamiento de los grupos sociales. (2011:1)

Es decir que se debe considerar que “la verdadera emoción es la que se siente y no se dice”, pero son en su análisis las que el sujeto reconoce como parte de un discurso socialmente codificado; puede evaluar ese saber y le es posible posicionarse en relación con su experiencia o poder expresar la emoción. Son racionales, pues, las creencias se conectan con las emociones, así como pueden ser intencionales. Esto implica reconocer la emoción y no hacer del discurso una base para la producción de emociones (Charaudeau,2011:10).

Bajo esta lógica de la propuesta analítica del problema desde el análisis del discurso, se fundamenta con la teoría de *sociología de las emociones*, porque permite ver los puntos de convergencia entre los niveles biográficos y sociales para establecer encarnaciones individuales de problemáticas estructurales. La emoción es un proceso cuando el manejo de la misma supone su generación entorno a un contexto sociocultural.

Una vez resaltado y teniendo en cuenta estas posturas de acercamiento, el análisis del discurso puede comenzar a tomar forma con el Análisis Crítico del Discurso (ACD). Esta es una forma de análisis que Norman Fairclough asume con tres dimensiones analíticas: texto, prácticas discursivas, y prácticas socioculturales. La cual apoya a entender el discurso como un texto oral o escrito donde se debe identificar el “campo”, la “voz” (quienes), el “estilo” (cómo se construyen las relaciones entre participantes) y, el “modo” (formas de textualización) (Fairclough,1995:27).

Con base en esta perspectiva de la ACD, se retoma a Teun van Dijk, quien dice que “el discurso funciona en la reproducción del poder y del dominio en la sociedad” (1999:27). Porque el discurso puede afectar las estructuras sociales y formar cogniciones sociales en un grupo. El discurso es mediato entre el texto y la sociedad, el cual abarca dimensiones como: las emociones cognitivas, políticas, históricas y culturales.

De esta forma, Teun van Dijk establece una relación entre el discurso y la sociedad. Esto significa una relación “[...] mediada por la cognición compartida de los miembros sociales (1999:19).” Esto implica “describir y explicar los contenidos y las estructuras de esas representaciones solamente en términos puramente cognitivos, sino también en términos de sus funciones sociales, y de las condiciones y modos de la reproducción de grupos o instituciones (2002:21).”

Entonces, para poder llevar cabo un Análisis Crítico del Discurso, se propone concentrarse en el uso de la lengua de actores específicos en situaciones concretas y partir de tres niveles: 1) Considerar que las estructuras sociales, de grupos o de organizaciones son condiciones para el uso del lenguaje (producción, construcción y comprensión del discurso). 2) El lenguaje se construye y contribuye al mismo discurso. 3) Partes del discurso son partes de la sociedad.

El poder es crucial para un ACD, proporciona la habilidad de poder privilegiado de recurso. Sin embargo, se descarta el poder como elemento principal dentro de mi análisis, sólo uso las propiedades de análisis y el apoyo de las categorías teóricas y teórico de sociología de las emociones. Se tomará en cuenta de las entrevistas a analizar:

-Contexto y estructura social: Las personas actúan y participan en situaciones sociales específicas. Una situación social puede caracterizarse “[...] tal como las instituciones, los períodos cronológicos, los lugares, las circunstancias sociales, y los sistemas (Van Dijk, 1999:26).”

-Influencia del contexto: El contexto infliere. Es una dimensión significativa del control de la mente es contextual “[...] en sí misma la que «objetivamente» influencia nuestra interpretación del discurso, sino la construcción subjetiva de sus rasgos relevantes en un modelo mental de contexto (Giles & Coupland, 1991, en: Van Dijk, 1999).”

Con base en esto se entiende que, “El análisis crítico se centra en las propiedades de las situaciones sociales y en sus efectos sobre los modelos preferenciales de contexto, que contribuyen al control ilegítimo de la mente (VanDijk, 1999:31).” En ello existen propiedades que pueden controlar el proceso del discurso como:

Los temas: una posición jerárquica de las proporciones relevantes para la construcción de modelos.

El estilo: las estructuras léxicas y sintácticas que varían en su contexto. Se señalan significados apropiados.

Los esquemas discursivos: (superestructuras, esquemas textuales). Señalan la información más específica.

El significado local: cuando los receptores tienen una relación con los hechos y sus modelos. Aquí también, se encuentra lo implícito del discurso.

Los actos de habla: puede determinar el procedimiento del texto

Los recursos retóricos: no influyen en los significados, pero resaltan importancia de un acontecimiento (Dijk,1999:31-32).

Estas son propuestas analíticas del análisis del discurso que se llevarán a cabo bajo las categorías teóricas; y como se ha señalado anteriormente con relación a la perspectiva generacional y el aspirante frente a la universidad:

a) La postura generacional que se fundamenta a partir de tres categorías según la teoría de Mannheim:

- Conexión generacional, donde las personas no pertenecen un mismo grupo, pero comparten un común histórico social.
- Posición generacional, las personas no comparten la misma edad, pero están en un mismo período. Por ejemplo, papá y mamá que viven con sus hijos la convocatoria del proceso de admisión 2019-2.
- Unidad generacional, donde las personas forman parte del mismo grupo y hay una significación sobre algo.

Categorías ampliamente desarrolladas en el capítulo anterior.

b) El aspirante frente a la universidad

Esta línea responde a las preguntas:

- Para la y el aspirante qué significa la universidad.
- Qué significa la UNAM.
- Qué sería ingresar a la UNAM.

Bajo esta lógica, el análisis se apoyará del programa *Atlas ti*,³⁴ donde se ubicarán las categorías teóricas de las entrevistas y del análisis teórico del discurso. Esta forma de estudio sobre la presión emocional será posible visualizar en una relación con estructuras sociales

³⁴ El *Atlas ti* es una herramienta para el análisis cualitativo de grandes extensiones de texto, que ayuda al investigador/a desarrollar una interpretación y análisis más ágil, a partir de la segmentación del texto, como detectar citas relevantes, sistematización e integración de información; la relación entre elementos y hasta la posible elaboración de modelos gráficos. (Muños, 2003:2)

y los modelos mentales que permiten a la persona explicar su mundo. Analizar el resultado de un proceso objetivo como es la etapa de preparación para el Examen de Selección a la universidad, a pesar de que se ubica a la persona en un momento situacional en relación a su contexto, lo que siente y piensa.

Esta forma de análisis está abierta a la sociología de las emociones y el pensamiento como algo más que un simple hecho de la cognición de la persona. Porque a Van Dijk le interesa guardar una relación entre el pensamiento de la persona y la sociedad, pues el discurso es una parte de la sociedad.

Dicha relación no sólo se encuentra en el habla o en los gestos, sino en aquello que sólo el silencio de las palabras puede traducir a través de los colores y los trazos. Es decir, que este análisis se acompaña del dibujo, el cual funge como una herramienta complementaria de la presente investigación, para poder adquirir un mayor acercamiento a las emociones. Lo cual implica llevar a cabo una propuesta metodológica específica para poder establecer una relación con el objetivo general y lo anteriormente expuesto.

En resumen, dentro de la lógica de la propuesta teórica-metodológica y sus dificultades en el campo que se plantearon a lo largo de todo este capítulo, se caracteriza una investigación de corte cualitativo, que pretende comprender e identificar las razones del origen de la Presión emocional por medio de los testimonios de las personas entrevistadas, se apoya esencialmente de la llamada Teoría Fundamentada, cuando se ubica en la lógica de las emociones <en> la sociología, es decir, que se parte del dato antes de la teoría. La Presión emocional como un fenómeno biológico, biográfico y social dado en su contexto entre tiempo y espacio.

Lo que para esta investigación implicó utilizar técnicas como *Focus group*, entrevistas a profundidad en las que se rescató el relato de vida de la persona en el proceso de admisión a la universidad. El cual se abordó como un proceso social dividido en tres etapas (convocatoria, examen y resultados), que abrió camino a establecer una perspectiva generacional con la cual se consideraron las narrativas de las y los colaboradores y de sus madres y padres.

Dichas narrativas se sometieron a un estudio con el apoyo del programa Atlas ti y análisis del discurso visto desde Van Dijk. Análisis de la palabra que se complementa con la propuesta metodológica del análisis del dibujo, cuando el silencio de las palabras se revela entre trazos y colores.

CAPÍTULO III

Detrás de la crayola y las palabras

La diferencia del objeto no diferencia la pasión.
Oscar Wilde *Retrato de Dorian Grey*

Lo denotado y connotado del trazo

Una vez expuesto la lógica metodológica de la investigación y haber dado seguimiento de las dificultades en el campo, es momento de presentar los resultados en el presente capítulo. Los resultados se expondrán con algunos esquemas y su respectiva explicación. Esto comienza con los resultados hallados y el análisis de los dibujos, y posteriormente el análisis de los testimonios de las y los colaboradores durante las tres etapas, debido a que el dibujo es la voz del silencio de las palabras en las entrevistas y los grupos focales.

La pregunta que se planteó para la segunda etapa (durante el grupo focal) fue: ¿cómo se imaginaban siendo universitarios y/o universitarias de la UNAM?



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.17) durante el primer grupo focal.



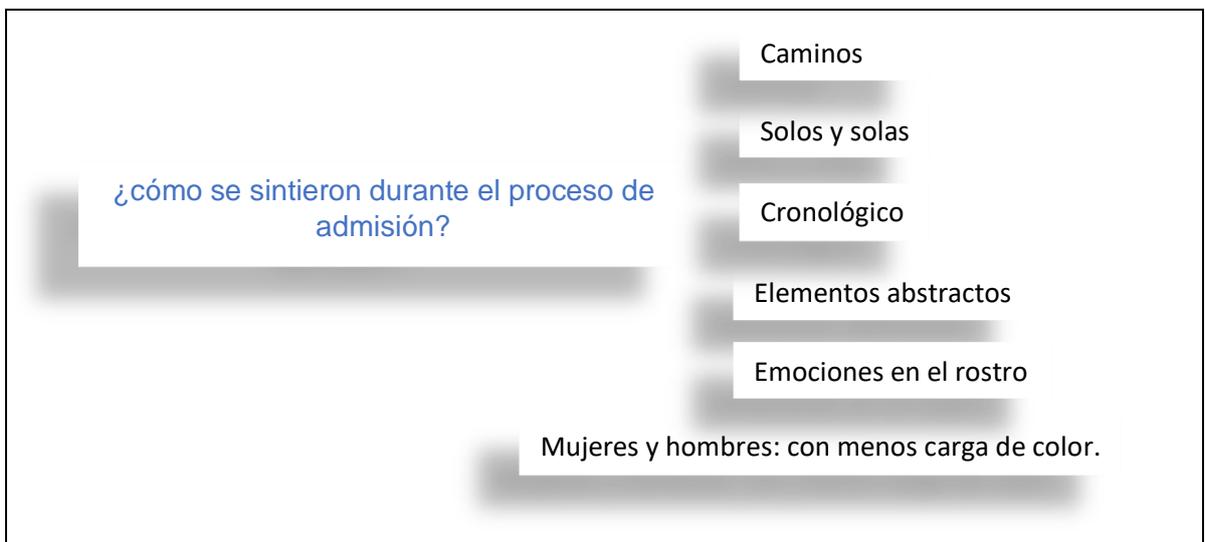
Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.3) durante el primer grupo focal.

A. Observación denotada de la segunda etapa



Si uno observa lo *denotado* como los primeros elementos visibles del dibujo y/o la descripción de la imagen, se ubica cómo se dibujaron las y los colaboradores, no se responde a la preposición “en”, responden a ¿cómo se ven frente a la universidad?, porque se dibujan frente a ella y de forma distanciada; así como qué significa la universidad a partir del tamaño de esta y de ellos. La pregunta sería: ¿a quién sonríen?, ¿qué les decían si entran a la UNAM?

A.1 Observación denotada de la tercera etapa





Dibujo elaborado con crayola por la colaboradora (C.1.1) en la tercera etapa.



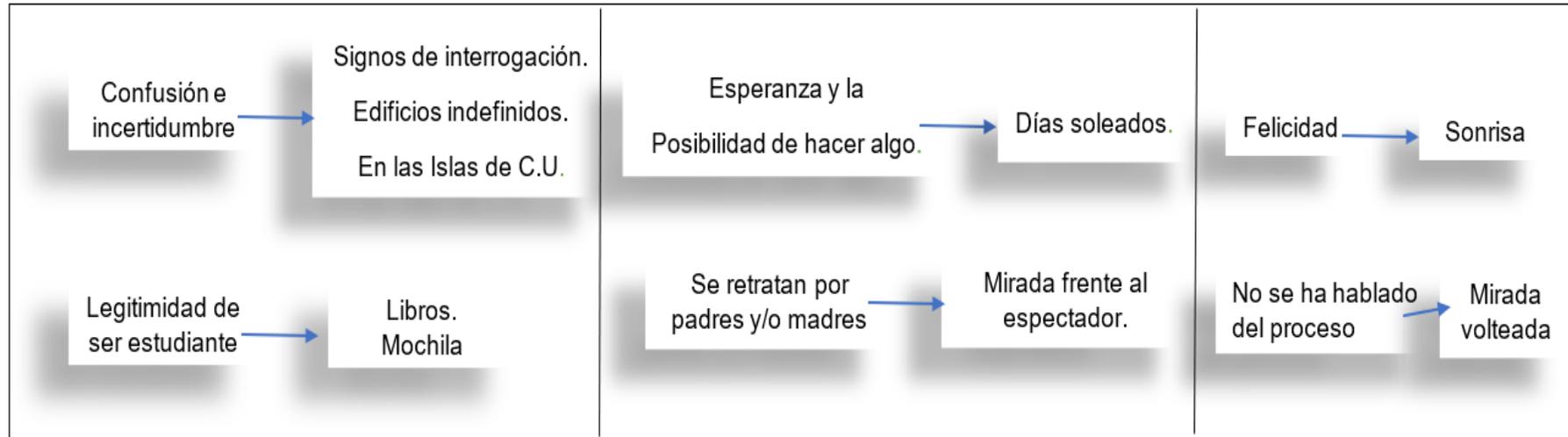
Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.3) durante la tercera etapa ³⁵

C. En el dibujo de la primera vez, se ubica: ¿cómo se ven frente a la UNAM?, ¿qué es para ellos y ellas la UNAM?, ¿qué significaría entrar a la UNAM?, y, principalmente ¿cómo se imaginan emocionalmente si ingresaran a la UNAM? ¿Qué esperan los y las demás de ellos y ellas? Mientras que en el segundo dibujo: ¿Cómo se sintieron durante todo el proceso y la última etapa?, ¿cómo vivieron el proceso de ingreso a la universidad?, ¿qué ha sido para ellos ese proceso?, ¿cómo vivenciaron el examen?, ¿cómo fue el acompañamiento de los familiares de los y las colaboradores?

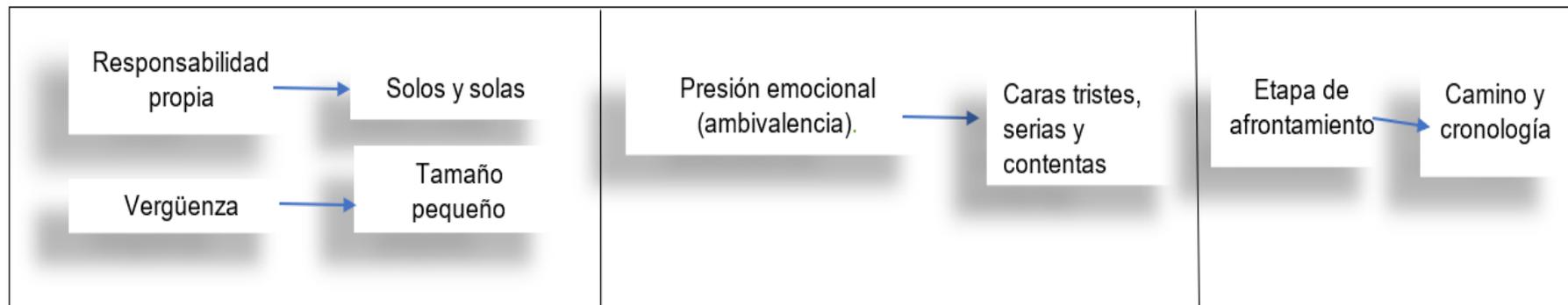
³⁵Esta como la anterior selección de dibujos fue, porque ejemplifican visualmente de forma clara los elementos encontrados en las ilustraciones de los hombres y las mujeres, y se señalan en los diagramas y cuadros de abajo como: la posición de las personas, libros, la universidad, y la soledad. A parte de que corresponden a la misma persona que dibujo el primer dibujo presentado arriba.

Primera relación de lo denotado a lo connotado

PRIMER DIBUJO ¿Cómo se imaginan siendo universitarios de la UNAM?



SEGUNDO DIBUJO: ¿Cómo se sintieron durante el proceso?



Elaboración propia.

D. El paso de lo denotado a lo connotado (de la descripción al sentido detrás de la imagen).

| CONNOTADO | |
|--|---|
| SEGUNDA ETAPA (Primer dibujo) | TERCERA ETAPA (segundo dibujo) |
| <p>¿Cómo se imaginan siendo universitarios de la UNAM?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Felices (sonrisa) <p>¿Qué significa entrar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tranquila. • Fuerte • Libre • Atados. • Cansados <p>¿Qué es la UNAM?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grande • Conocimiento • Sorda <p>La Universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiante | <p>¿Qué ha sido para ellos y ellas el proceso de admisión?</p> <p>Un ciclo, una balanza, una meta, un bosque, carga, una batalla, tristeza, un camino y una preparación.</p> <p>¿Cómo se sintieron durante el proceso de admisión?</p> <p>Presión emocional.</p> <p>No todos dibujaron su rostro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solos y solas • Confundidos y confundidas • Tristes • Enojados • Incertidumbre • Expectativa • Angustia • Miedo <p>La Universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • El examen es un filtro • La Universidad como un peso más. <p>Generación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayores de edad • Tiempo encima. |
| <p>Se cohiben las emociones.</p> <p>Hay más detalles.</p> <p>Los hombres utilizan entre uno o dos colores, mientras que las mujeres usan más de dos y tres colores.</p> | <p>No hay tantos elementos y son menos cargados.</p> <p>Mujer como hombre usan entre uno a tres colores.</p> <p>No dibujan a alguien, pero existe ausencia de alguien que posiblemente esté presente, pero no emocionalmente. Sólo tres casos dibujan de forma simbólica a sus padres fuera del proceso.</p> |

El paso de lo denotado a lo connotado como se puede visualizar en los recuadros anteriores, implica que los elementos que se prestan para una clara descripción denotada, la mirada se escabulle entre las posibles asociaciones entre los ejes de observación que caracterizan a la

presente investigación. Es donde los colores y los objetos toman forma de conceptos, por ejemplo, los audífonos sobre las orejas significan la sordera, así como el hecho de ilustrar edificios poco definidos, hablan de una confusión. Además, dibujarse solos, sin alguien que los acompañe en el camino. A esto se agrega que la cantidad de colores manifiesta la posición y expresión emocional de la persona, pues como Kandinsky (2006), esta no sólo registra, sino que expresa, idealiza y estiliza. Esto es un trabajo que implica posteriormente realizar preguntas sobre eso que se comienza a observar y asociar, propiamente con lo que se cuestionó durante las entrevistas y charlas informales o grupos focales.

E. Primer anclaje

Una vez ubicado lo denotado y lo connotado, a partir de lo observado y las posibles respuestas y preguntas sobre los dibujos, es momento de realizar un anclaje con los elementos y su interpretación, así como con las contestaciones de los y las colaboradores durante las entrevistas y los grupos focales.

| PRIMER DIBUJO | |
|---|--|
| Pregunta planteada | Explicación de colaborar/a de su dibujo |
| <i>¿Qué significaría entrar a la UNAM?</i> | Un logro. Una meta cumplida. Un primer paso. Otro desafío. Un primer paso. Realizados (se sienten). Un orgullo para ellos/as y sus padres. Una satisfacción y felicidad momentánea, porque “no vas a entrar a la universidad y vas a ser feliz”. Es espontáneo. “Sentiría bonito ver que fui seleccionado”. |
| <i>¿Qué es para ellos y ellas la UNAM?</i> | Una escuela, una opción, una oportunidad para seguir estudiando. Una universidad con prestigio y una comunidad. “La máxima Casa de Estudios”, es “grandísima”. “La UNAM es la hegemonía, la mejor universidad en México y Latinoamérica. |
| <i>Describen a la UNAM como:</i> | Grande y/o Grandísima. Es diversa porque llega mucho tipo de personas y extranjeras. Es buena. |
| <i>¿Cómo se imaginan emocionalmente si ingresarán a la UNAM?</i> | Felices, realizados, emocionados y estresados por la tarea. Comprometidos, felices, nerviosos/as. |
| <i>¿Qué les decían sus familiares y amigos si entrarán a la UNAM?</i> | Se compartiría una emoción de alegría y orgullo. Sentirían felicidad. Nada, pues, aplausos y abrazos. Un logro y satisfacción para la familia y una celebración para los amigos. |
| <i>¿Qué esperan de ellos y ellas?</i> | Esperan que entre a la universidad y sea exitoso y exitosa. Esperan que tenga solvencia económica y sean felices. |

| SEGUNDO DIBUJO | |
|--|--|
| <i>¿Cómo fue el acompañamiento de los familiares de las y los colaboradores?</i> | Es un acompañamiento implícito con apoyo moral y/o el pago del curso de preparación. Los primeros agentes fueron las madres y los padres, predominando las madres. Esto se observa en la participación del grupo focal de los familiares y en el día de aplicación del examen. |
| <i>¿Cómo se sintieron durante todo el proceso y la última etapa?</i> | Con una carga pesada. Estresados y estresadas, presionadas y presionados. Con una responsabilidad. Ansiosos y ansiosas. Con tristeza, emoción, miedo, frustración y con molestia. |
| <i>¿Qué significó el proceso de admisión a la UNAM?</i> | Una meta y un reto que implicó esfuerzo y sacrificios. |
| <i>¿Cómo vivenciaron el examen?</i> | Vivenciaron con estrés, incomodidad, tensión, desconfianza, ansias y frustración. Fue una competencia, un obstáculo, algo importante, un primer paso y un filtro. Al salir fue un alivio y/o <i>un bonaiçe de limón</i> Sintieron que: <i>“La UNAM conspiraba”</i> . <i>cómo un examen puede hacerte sentir así, tener dos estados de ánimo y que sientas tantas cosas, es como la sociedad, cómo te impone ciertas ideas y metas que debes cumplir.</i> <i>La sociedad que te dice ‘oye el examen.</i> |

Antes de continuar con el anclaje de los testimonios con las preguntas, es posible empezar a apreciar una asociación de los objetos, antes de cualquier conjetura que promueva una simple interpretación de la investigadora o el investigador durante este proceso de análisis. Un ejemplo de esta relación es en la que ha sido posible observar, en primera instancia, que el autorretrato de la persona frente a la universidad y la mirada hacia el espectador, como es en la mayoría de los casos, no puede observarse lejos de reconocer un cuerpo ubicado y una mirada fija a un punto. Aspectos que difieren en el dibujo de la tercera etapa, donde la persona llevo a dibujar elementos que se relacionaran con lo que sentía.

A lo que se quiere llegar es que, la persona en el primer dibujo al autorretratarse refleja una forma de presentarse frente a otros que lo verán, es decir, que sólo se expresa, lo que llamaría Simmel, la forma en que la persona se presenta en su forma externa; la mirada guarda ese vínculo con el otro que le mira o mirará; y la sonrisa es objeto de manifestar el estado interno que comparte con los demás que le miran. De esto resulta, una relación entre la universidad, aspirante y familia.

Mientras tanto, en el segundo dibujo se abastece de un mundo abstracto, donde el rostro de la persona es poco identificable como lo son los retratos de primer dibujo y se descubre lo que la sonrisa y la mirada encubrían en relación al otro.

| ¿Cómo se imaginan siendo universitarios de la UNAM? | |
|--|--|
| Respuestas primera etapa | Explicación y respuesta segunda etapa |
| A.1.1- No sé, no lo sé, normal bueno feliz pero ya luego normal me voy acostumbrando, yo creo, no sé” | A.1.1-Estoy feliz con el libro de arquitectura porque me gusta mucho leer de arquitectura. Estoy en algún lugar de CU. |
| A.1.2- “Es algo...no me lo imagino. (risas) Como muy autorrealizada. ¡Sí lo logre! Aun no me puedo imaginar con la bata blanca el primer día de clases, pero creo que, si va a ser una emoción total.” | A.1.2 Con mi bata, rectoscopio y mis ojeras de que nunca he dormido, dicen. Estoy fuera de la Facultad. |
| A.1.4- “Estresada y emocionada”. | A.4 Alado de la Facultad de Medicina, radiante de amor. |
| A.1.5- No me imagino. | A.5-Me dibujé grande porque me veo grande en la Facultad de Medicina y es de “wao”. Me dibujo grande, no por el aspecto de edad, sino cómo me veo. |
| A.1.7- Dando lo mejor de mí y sobrevivir a todo. Conocer nuevas personas, nuevos mundos. | A.7 Yo estoy feliz alado de la Facultad de Psicología. Es hermosa. Me motivé más y me sentí orgullosa apenas que hice el examen; y siento que entrar a la facultad será mayor. |
| C.1 - Estudiando y en los tiempos libres en algún lugar tranquilo o con amigos. | C.1 Estoy yo, leyendo en las áreas verdes. Está la Facultad de Administración. Yo creo que me veo feliz. |
| C.2- Me imagino yendo a clases y esforzándome, pero me gustaría hacer otras cosas como ir a clases de danza y a museos. | C.2 Estoy en las islas. |
| A.1-Me imagino moviéndome mucho, hablando con gente. Buscando oportunidades. Hablando con gente para distintas cosas. Ampliar mis relaciones sociales. | A.1 Frente a la universidad, las escaleras son una metáfora que indican la meta y el porvenir. |
| A.2- Entrar al equipo de futbol americano. Feliz y orgulloso. | A.2-Seré parte de algo más grande que me va beneficiar. |

| | |
|---|--|
| <p>A.4- Con grandes ojeras y corriendo a lo tonto.</p> | <p>A.4 Es “el manto de la responsabilidad” que representa la especie que está evolucionada tecnológicamente. Tiene la responsabilidad de proteger a los otros, por lo cual yo me identifico con este para cuando pase a la universidad. Tengo la responsabilidad, por así decirlo, de seguir adelante. Además, pueda ayudar a quienes estén atorados en el camino. Sentí una emoción de poder entrar a una facultad. Estoy estudiando en CU.</p> |
| <p>A.5 Súper feliz, porque justo, (sonriente) es lo que quiero, estaría encantado; pero no creo que mi vida cambie mucho. Todo color de rosa.</p> | <p>A.5 Pueden ser muchas perspectivas, en un salón de clase, laboratorio, la facultad.</p> |
| <p>B.1- El presentar el examen ya es una posibilidad de ingresar. No van a compartir mis ideas. No me imagino, no lo sé.</p> | <p>B.1 En el Madrid me siento escuchado y la UNAM es muy grande y lo profesores tienen libre cátedra y siento que los maestros me van a mandar a la goma cuando critique algo.</p> |



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora durante el segundo grupo focal.

Como se pudo ver en el último cuadro, se resalta el anclaje para comprender los elementos usados en el dibujo, así como este es el caso de una colaborante, quien se ilustró más grande que la universidad, lo que, en efecto, transmite la gran autoestima y confianza sobre sí misma, que manifestó durante las entrevistas personales y grupales. Sin embargo, el tamaño

no significa que sea mayor que la universidad; sino que, si se revisa su testimonio durante el proceso, si tuviera la posibilidad de entrar a la UNAM, ella se sentiría realizada y grande como la universidad. Este caso como otros, dejan claro que, una vez realizado ese paso analítico entre lo *connotado*, es relevante comenzar un enfoque y anclaje con los testimonios de las y los colaboradores. Por ello en el siguiente apartado se expone el análisis de los resultados adquiridos en las entrevistas personales y los grupos focales y/o charlas informales.

El análisis de la palabra

Una vez retomado los elementos de los dibujos de las y los colaboradores, en este apartado se expone el análisis de los resultados de las entrevistas aplicadas personalmente, los grupos focales y/o charlas grupales. Antes de continuar, es necesario aclarar que este análisis por cada una de las etapas (convocatoria, examen y los resultados), primero se llevó a cabo con el programa *Atlas ti* de lo que resultaron tres diagramas; y, posteriormente, con un cuadro de análisis con las categorías de la persona como *aspirante, la persona frente a la universidad y la postura generacional*. Asimismo, es relevante señalar que los diagramas se elaboraron con base en los testimonios de las entrevistas y grupos focales; y los cuadros se hicieron con los datos de las entrevistas³⁶, aunque la segunda etapa no consta de un cuadro, debido a que no se aplicaron entrevistas individuales, a causa del tiempo de aplicación del Examen de Selección para ingresar a la UNAM y la disposición de las y los colaboradores.

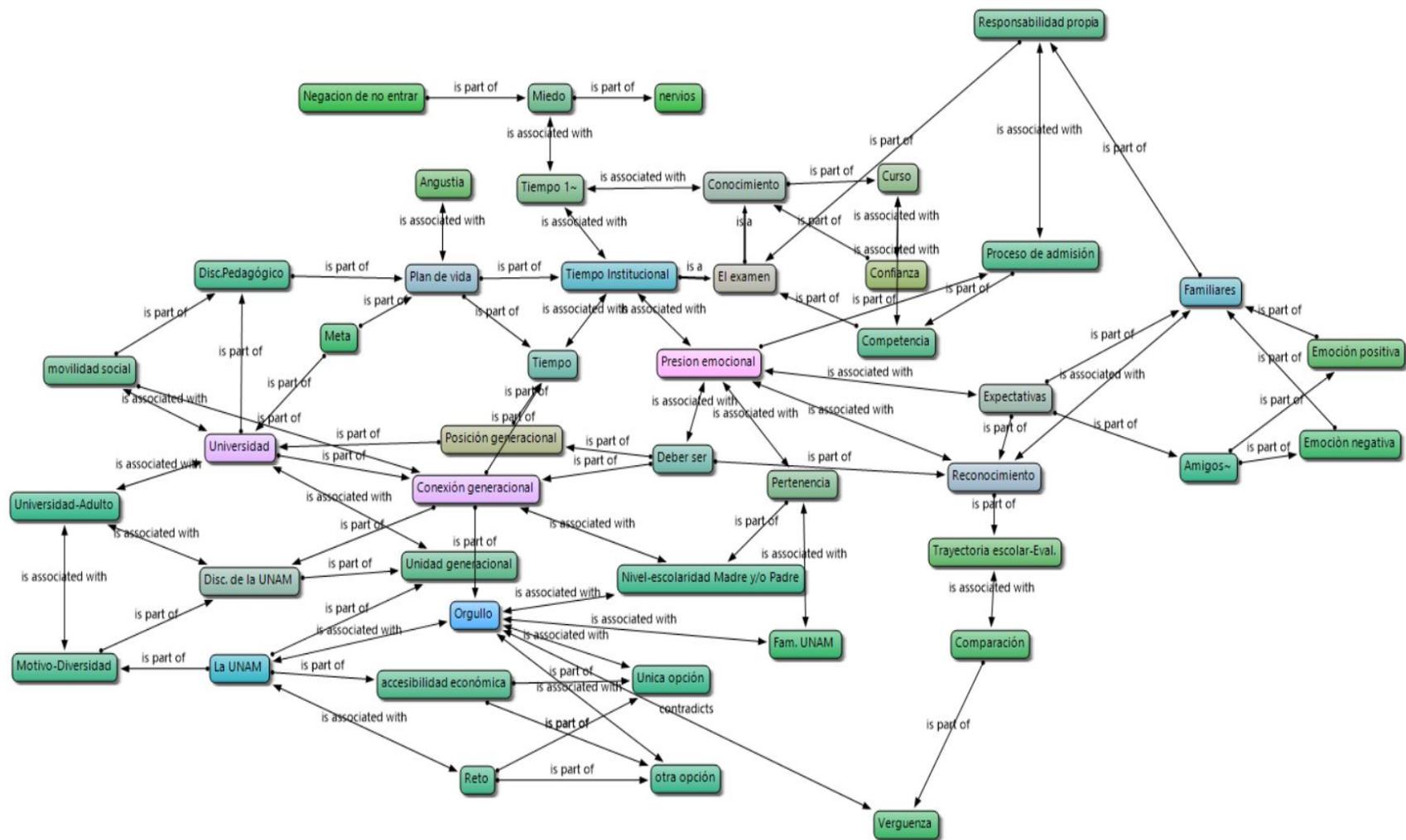
Este estilo de presentar los cuadros y los diagramas, es con el fin de exponer los resultados de forma ordenada. Además, para intentar alcanzar una mayor profundidad del estudio, los testimonios de las entrevistas personales se analizaron con el apoyo de las categorías del “análisis del discurso” de Teun van Dijk.

Para la exposición y diferenciación de los testimonios se utilizó la siguiente nomenclatura³⁷: de A.1 a A.5 corresponde al testimonio de hombres y de A.1.1 al A.1.6 es de mujeres para carreras de alta demanda y con curso de preparación. B.1 es un hombre y B.1.1 es una mujer para carrera de baja demanda con curso de preparación. El C.1 y C.2 son mujeres sin curso de preparación.

³⁶ Los cuadros de análisis que se presentan durante el capítulo son sólo una parte. Véanse completos en el área de anexos pág. 200.

³⁷ Cabe aclarar que esta nomenclatura se estableció para guardar el anonimato de las y los colaboradores.

Esquema 1 Primera etapa (convocatoria)



Elaboración propia con el programa *Altas Ti*.

El esquema 1 corresponde a la primera etapa, donde se puede observar, a partir de los colores, que predomina una asociación entre la Presión emocional y la universidad, conexión generacional; orgullo, familia expectativas y plan de vida. Es un proceso que, aunque tengan a los padres y/o madres animando, van solos cuando ahora en ellos y ellas se les asigna y cae la responsabilidad sobre sí pasan o no el Examen de Selección. Es una etapa donde lo más relevante son las expectativas.

En esta etapa se ubican tres tipos de tiempo: 1) el tiempo institucional, que corresponde a la fecha para realizar el examen. 2) Tiempo que corresponde al tiempo generacional. 3) El tiempo 1 corresponde al tiempo dedicado a la preparación y, como se puede ver en el esquema, se asocia con un miedo, nervios y el conocimiento al examen. Últimos elementos que en ese tiempo de preparación se manifiestan en relación con una negación sobre la posibilidad de no entrar, es decir, “no he pensado que haré si no paso el examen” y “en mi familia no se habla de que no ingrese.” A partir de esta distinción temporal se halla que el tiempo en sus tres posiciones se asocia con la construcción de la Presión emocional, inicialmente con el tiempo institucional, porque este tiempo define el Tiempo y el tiempo1. Es decir, que se manifiesta una presión como una serie de emociones durante la preparación respecto al tiempo institucional (fecha del examen), pero en el momento que estos dos se corresponden, definen lo que sucederá con el tiempo (generacional). Esto ocurre cuando el tiempo, según Elías, moldea la conducta social por medio de instrumentos que el mismo hombre ha creado como es el reloj, las estaciones del año, las edades o como es este caso, el momento de escoger qué licenciatura estudiar y entrar a la universidad. Por ello, el plan de vida se asocia con la angustia cuando no se sabe qué sucederá si no se pasa el examen y se vuelve parte del tiempo y el tiempo institucional. Dentro del plan de vida se ubica la Universidad como parte de una meta y del discurso pedagógico, porque se ha inculcado y motivado a los y las colaboradores que la Universidad es parte de lo llamado “proyecto de vida”, a partir de clases o exposiciones de universidades.

La categoría Universidad se asocia con la conexión generacional, la posición y la unidad generacional; y con una idea de movilidad social (como bienestar y estabilidad económica), y con el código “Universidad-Adulto.” Porque la Universidad, finalmente es “la puerta” para acceder a ser “adultos” y llevar a cabo lo que las madres y/o padres llegaron a denominar como profesionales e independientes, cuando “sirve para formarte en lo que te dedicarás.” Porque la UNAM adquiere un significado simbólico generacional que no sólo

aparece “[...] en la serie histórica, sino también en la experiencia del individuo (Mead,2015:52)”. De esta forma, la UNAM se hace sólo una posibilidad de tantas para poder ingresar y pertenecer al mundo de los adultos, porque en el momento que las y los colaboradores quieren salir de su actual ambiente social de la preparatoria y enfrentarse al mundo de afuera. Este código se asocia con el discurso de la UNAM y la diversidad (que según los colaboradores caracteriza la universidad y por lo que también, es esa Institución). Una diversidad que singulariza al aspirante en una dinámica de pertenencia en relación a la exceptiva de la generación posterior de los adultos.

La UNAM se expresa como única u otra opción de varias, por lo que forma parte de una accesibilidad económica de las y los colaboradores para seguir con sus estudios, aunque es un reto (que necesita un esfuerzo), pues el querer ingresar a la universidad permite seguir estudiando. Esto indica un sentido de pertenencia y es que, seguir estudiando es sinónimo ser un tipo de estudiante, un estudiante profesional. De esta forma, la UNAM como opción habla más de una asociación con la accesibilidad económica, sino también, de un orgullo para la posición y conexión generacional, lo cual se asocia con el nivel de escolaridad de los padres y/o madres y de quienes tienen familiares que estudiaron en la UNAM.

Este aspecto representa la posibilidad de una pertenencia que caracteriza a la Presión emocional asociada al nivel de escolaridad (licenciatura, carrera técnica y la primaria). Esto significa que la persona, según Simmel, como ser que vive en sociedad, la cual se caracteriza por redes sociales en las que ha determinado una lógica donde se asumen papeles, en este caso generacionales, y para poder tener uno, primero se ha de pertenecer. Por lo tanto, la UNAM, hasta ahora, permite cumplir el “deber ser” establecido en la conexión generacional y la posición generacional sobre tener estudios hasta la Universidad, lo que a su vez asegura el reconocimiento en dicha posición generacional.

El reconocimiento se distingue en tres partes: una pertenencia a la universidad en relación a los otros generacionalmente (amigos, familiares, madre y/o padre) de la UNAM y la reafirmación de la idea que se ha creado de cada uno durante la trayectoria escolar evaluativa, es decir, que aquellos que eran notoriamente constantes con calificaciones arriba de ocho no pierdan ese reconocimiento y quienes tenían promedios debajo de ocho demuestren lo contrario. Este elemento es relevante cuando se asocia con las expectativas entre amigos y familiares, código directamente relacionado con la presión emocional. Porque, de acuerdo la idea de persona de Mead (2015), esta se conforma a partir de cómo

le miran los demás, lo cual ingresa en un proceso donde el “mi” como el cumplimiento de la obligación indica cómo el “yo” debe manejar la situación.

Este último punto es parte de la comparación con los otros que no están sobre las mismas expectativas y se aproxima levemente a la vergüenza, la cual “surge cuando se da una imagen ideal del yo y una desviación de la misma, enfatizada por la mirada de otro y la conciencia de ello. (Sabido,2019:7).” Después de que para las y los colaboradores es relevante el “reconocimiento” de su esfuerzo como prueba de que pueden ingresar a la universidad y una con alta demanda, porque en ello recae la forma en que se presenta la persona.

Por último, este punto de evaluación dirige una debida observación sobre la parte superior derecha, donde la Presión emocional se asocia con el tiempo institucional como parte de la competencia y el proceso de admisión (que implica un concurso de selección). Elementos que se asocian con el examen, en el cual se ponen a prueba los conocimientos aprendidos y/o “memorizados” que no definen y miden el conocimiento, como afirman las y los colaboradoras. Además de que, es parte de una competencia donde la persona se ubica bajo una autosupervisión (Bericat,2000:168), se enfrenta a otros con una similar posición, pero que no es propicia para todos cuando hay vencedores (Simmel,1908:31). Asimismo, esta competencia refiere a la oferta y demanda de la universidad, es decir, una competencia con otros y otras (externos y pase reglamentado).

Ese conocimiento aplicado se asocia con una confianza, que se vincula al curso de preparación (como sustento y necesidad), el cual se vuelve parte de una responsabilidad propia, que los familiares asignan a las y los aspirantes, cuando de ellos y ellas depende si pasan o no el examen, según el tiempo que le dediquen para prepararse. Porque, la persona ha asignado una significación al curso, como un recurso del que adquiere una confianza básica. Dicho de otro modo, el curso sirve como eso que Giddens (2000) llama *coraza protectora*, que protege de los peligros y riesgos en circunstancias de la acción o la interacción (Giddens,2000).

Con base en esto, se puede dar paso a las primeras asociaciones sobre cómo la presión emocional se singularizó durante el proceso. Pero para poder completar este punto, es importante ubicar los argumentos que llevaron la reflexión anterior y contextualizar según la relación con los ejes de análisis (aspirante, universidad y generación).

| PROPIEDADES DEL DISCURSO | EJES DE ANÁLISIS: PRIMERA ETAPA | | |
|--|---|--|---|
| | El sujeto como aspirante | La postura generacional | El aspirante frente a la universidad |
| <i>Contexto y estructura social. (actores, instituciones, sistema)</i> | <p>A.1“Si no paso, ahí ya perdí un año.” “Me va a pegar demasiado la preocupación, bastante fuerte, porque ya falta muy poquito.”]</p> <p>A.2“La carga fuerte es, por una parte porque tienes que estudiar del curso porque te dan tarea y más la tarea de la escuela, y la otra carga es la familiar por parte de mis papas”.</p> <p>A.3 “No tengo los recursos suficientes para meter una escuela de paga”. “Me interesaría para ejercer profesionalmente y poder ser alguien en la vida”.</p> <p>A.4(Curso) “Se me quitó un peso de encima.” “Me he visto más apático”</p> <p>A.5(Curso) “Decidí tomarlo porque justo, como es difícil entrar, un apoyo siempre es bueno, que me ayude)”. “... pues mira, sí me siento muy nervioso porque sí quiere entrar de verdad a la UNAM, pero hasta cierto puente estoy tranquilo,</p> | <p>A.1“En general tengo buenas calificaciones y me dicen tu si lo pasas, tú si eres listo”. “Tú sí entras, pero si no entro cómo, qué paso ahí.” “No se hablado en caso de entrar y no entrar, casi no.”</p> <p>A.2“Tengo un primo que no terminó la universidad y es la oveja negra y ponen una línea pequeña: de ahí está tu primo.” “Cuando mi papá iba entrar a segundo año, ya estaba entrando a trabajar con Mijares y Aurelio; y estaba en la universidad.”</p> <p>A.3“La otra parte de mi familia se siente que está en un status muy alto” “Esto ya es más dependiente de mí.” “Mi familia me dice que este es un proceso que yo debo decidir...que depende de mí”</p> <p>A.4“Puede ser que, si me apoyan, me dicen que me prepare.”</p> <p>A.5“Mi papá ya falleció. Pero mi mamá y mi papá no estudió en la UNAM, entonces no conoce mucho. Aunque mi</p> | <p>A.1“Preguntas son específicas. Para filtrar, porque es mucha gente”</p> <p>A.2“No es un alma mater, pero sí una gran escuela y quiero estudiar ahí.” “Mi rollo es siempre la educación que mis papás me han dado y como etapas que me dan, así como una lista.”</p> <p>A.3“La UNAM, pues para mi es una institución reconocida.”</p> <p>A.4“En este momento ya se está sintiendo más que la rivalidad.”</p> <p>A.5“Me puse a investigar escuelas y la UNAM, y fue como lo mejor. Y viendo bien el presupuesto, las universidades son caras.” “Profesores de aquí del Madrid, egresados de que es muy buena universidad o familia lejana de quienes son filósofos y dicen “tu primera opción debe ser la UNAM”. Y ahorita los del curso que son de la UNAM y nos cuentan cómo es la UNAM.”</p> |
| | <p>porque estoy tomando el curso, llego y estudio por mi cuenta y siento que si me estoy preparando.”</p> <p>A.1.1“Realmente no tengo como el sustento económico como para pagar una universidad privada.” (Curso)“Un poco aliviada porque yo quería encontrar un curso que me ayudará realmente.”</p> <p>A.1.2“Se junta todo cada vez hay menos tiempo.” “No sé si estoy emocionada o nerviosa, presionada una combinación.”</p> <p>A.1.3“Es una carga pesada.”</p> <p>A.1.4“Desde que estaba en la secundaria, fue la UNAM.”</p> <p>A.1.5 “Durante trayectoria escolar el examen es nervios. Por el mismo hecho de hacer bien las cosas.</p> <p>A.1.6“Tienes que hacer más de lo que eres.” “Antes no iba tan presionada con el compromiso de cómo ya tuve el curso tendría que saber más así.”</p> <p>A.1.7(Curso)“Me permite completar mis conocimientos y ordenar mi estudio.”</p> | <p>mamá tiene una amiga que tiene a su hija estudiando ahí y le platica.”</p> <p>A.1.1“Amigos son como de tu misma edad y entienden más o menos “sí, siento tu presión”. “Primas que han hecho el examen varias veces o amigas de hecho, que antes que yo hiciera el examen me decían “es que ya es la tercera vez que lo hago y no me quedo.”</p> <p>A.1.2“En familia, pues me han visto como una persona estudiosa y aplicada”, “ni siquiera se plantean la opción de que no voy a entrar.” “Con los médicos que he tratado todos vienen de la UNAM, entonces, todos te la recomiendan”</p> <p>A.1.3“Primos que dejaron de estudiar, que algunos están arrepentidos. (Curso) “Recibir ese apoyo de los papás, ayuda bastante.”</p> <p>A.1.4“Mi papá había estudiado en la UNAM. Papá te da ese aliento para seguir. Confían en mí de que si lo voy a lograr.” (Papá y mamá). “Ellos confían en mí.”</p> <p>A.1.5“Mi hermana no fue a la universidad, ella se quedó con su carrera técnica,</p> | <p>A.1.1“Me gusto la escuela, en si la escuela y estuve viendo otras posibilidades y pues la verdad, son muy pocas las universidades públicas que hay.” “Es una parte de que llegas a madurar” “Después de la prepa es como luego, luego la universidad.”</p> <p>A.1.2“Ya había una demanda de 12, 000 personas y entran bien poquitas.”</p> <p>A.1.3“Tenemos la clase <i>proyecto de vida</i> donde nos hablaban sobre la importancia de seguir estudiando y que escogieramos nuestra carrera y supieramos lo que queríamos.” “Traen ferias de universidades.”</p> <p>A.1.5“La UNAM es una universidad con reconocimientos.”</p> <p>A.1.6 “Es una opción para seguir estudiando “No quiero entrar en una escuela privada, porque mis maestros me han comentado que no es bueno que no se enfocan en ...que salga siendo un super profesional y todo porque es un negocio.”</p> <p>A.1.7“Es una opción para seguir estudiando.”</p> |

En el momento que cada uno de las y los colaboradores se les ubica en *el contexto personal* y se asocia con el lenguaje y el testimonio dado durante las entrevistas personales, se permite identificar la posición económica y generacional. Esto indica un estatus socioeconómico medio y edades entre 17 y 21 años. Asimismo, se ubica la diferencia y semejanza entre hombres y mujeres que se preparan para carreras con alta (A.1-A.5) (A.2-A.7) y baja demanda (B.1) (B.1.1) con curso de preparación; y quienes no toman curso de preparación

(C.1-C.2). Elemento importante para poder emprender el análisis sobre los testimonios y considerar algunas distintas formas de experiencia sobre la Presión emocional que se genera durante esta primera etapa del proceso del proceso de admisión para ingresar a la universidad. Una vez que las emociones surgen en las estructuras dadas en la interacción y proporcionan elementos al sujeto para responder en diversos contextos sociales (Ariza, 2016:281-294).

Con base en este antecedente, *el contexto y la estructura social de las y los colaboradores* indican la posición generacional que tiene familia, entre padres y/o primos/as o tíos/as que estudiaron en la UNAM (A.1, A.2) (A.1.1, A.1.3,A.1.4)(B.1,B.1.1,C.2), quienes serían los primeros en estudiar en la UNAM (A.5) (A.1.2) (C.1) o la Universidad en relación a su madre y/o padre (A.3, A.4) (A.1.1, A.1.5,A.1.6,A.1.7). Así como el último nivel de escolaridad de las madres y/o los padres: padre y/o madre con licenciatura (A.1), solamente padre (A.1.2, A.1.3,) o madre (2.5) con licenciatura, madre (A.1.2, A.1.3) y/o padre con preparatoria, madre y/o padre con secundaria; y madre (A.1.4) y/o padre (A.4) con primaria.

Se identifica el caso de las personas que no tendrían el sustento económico para poder pagar una universidad privada (A.1, A.3, A.4) (A.1.1, A.1.2, A.1.3, A.1.4) (B.1.1), y quienes podrían tener esa posibilidad la rechazan, porque prefieren ingresar por su esfuerzo, pero principalmente porque sería quitar una carga económica a sus padres. Así como se establece el reconocimiento entre quienes presentarán por segunda (A.1. 1) y por tercera vez (A.3) (A. 7) (A. 6), los cuales reflejan el nivel de presión emocional principalmente vinculada con el tiempo generacional.

De esta forma, la Presión emocional no prioriza una relación con el bachillerato de origen de estos, ya sea privada o pública, sino con el sentido que le dan a la posibilidad de aceptar y rechazar la oportunidad de ingresar una universidad de paga.

Hombres y mujeres que aplicaron para carreras de alta como de baja demanda, con y sin curso de preparación, comparten una presión en relación a las y los demás que les rodea por su trayectoria escolar de evaluación, porque:

A.1 “En general tengo buenas calificaciones y me dicen tu sí lo pasas, tú sí, eres listo”.

A.1.2 “En mi familia, pues me han visto como una persona estudiosa y aplicada”

Testimonios que, cabe señalar, no eran mencionados por todos/as durante los grupos focales. Las mujeres que aspiran ingresar a una carrera de alta como de baja demanda y con o sin curso de preparación, expresan nervios para presentar un examen durante su trayectoria

escolar, así como tienden a estudiar antes de los exámenes. Pero mujeres como hombres consideran al “curso de preparación” como:

B.1.1 “Un soporte”

A.4 “Se me quitó un peso de encima”

El curso de preparación que no asegura pasar el Examen de Selección, pero funge como un medio que construye seguridad de los conocimientos; y funciona como una herramienta estratégica, para poder ingresar a la universidad. Porque resulta ser una *coraza protectora*, una vez que fungió como espada del aspirante (como así expresó el colaborante A.1 en su segundo dibujo), para enfrentar las preguntas del examen.

El tema que comparten según el eje se resalta. 1) el sujeto como aspirante: La universidad, la UNAM, familia, ser seleccionado, aspiraciones, el examen, el curso, el proceso de admisión, felicidad y tiempo institucional. 2) La postura generacional: Familia, Plan de vida, El proceso de admisión, la UNAM, Trayectoria escolar de evaluación. 3) El aspirante frente a la universidad: Un título, competencia, plan de vida y la UNAM. Bajo esta lógica, se ubican *los esquemas discursivos* en una postura macrotextual, debido a que “la significación es un contenido de un objeto que depende de la relación que un organismo o grupo de organismos tienen con él (Mead,2015:118).”

Por lo tanto, los *significados locales* son característicos de un sentido y una emoción compartida frente a esta etapa del proceso del proceso de admisión, donde las y los colaboradores afamaron que tuvieron que “sacrificar” y/o limitar sus actividades para poder prepararse para el examen. En dicha lógica, el uso de sinónimos en relación al examen se muestra:

“Para mí de verdad es triste tener que limitarlo, pero es una opción para estudiar esto que estudiar y ya dentro regresaré a las actividades que me gustan”.

“Es un dato frío”, “no es una prueba de conocimientos”. “El curso es como un soporte.” “La “universidad es un medio para poder seguir estudiando.”, señalan los colaboradores. Sin embargo, hay casos que expresan que ingresar a la universidad abre las posibilidades para conseguir un trabajo, sino eso lo harán más adelante y beneficiará en un futuro.

En esta etapa del proceso, se expresa un mayor uso de *recursos retóricos* por parte de las mujeres entre el primer y tercer eje del análisis. Uno de los principales recursos retóricos es “no se acaba el mundo”, y entre los hombres con curso de preparación utilizan recursos en eje generacional como el que sienten “un costal de arena que hay que cargar”; o en casos

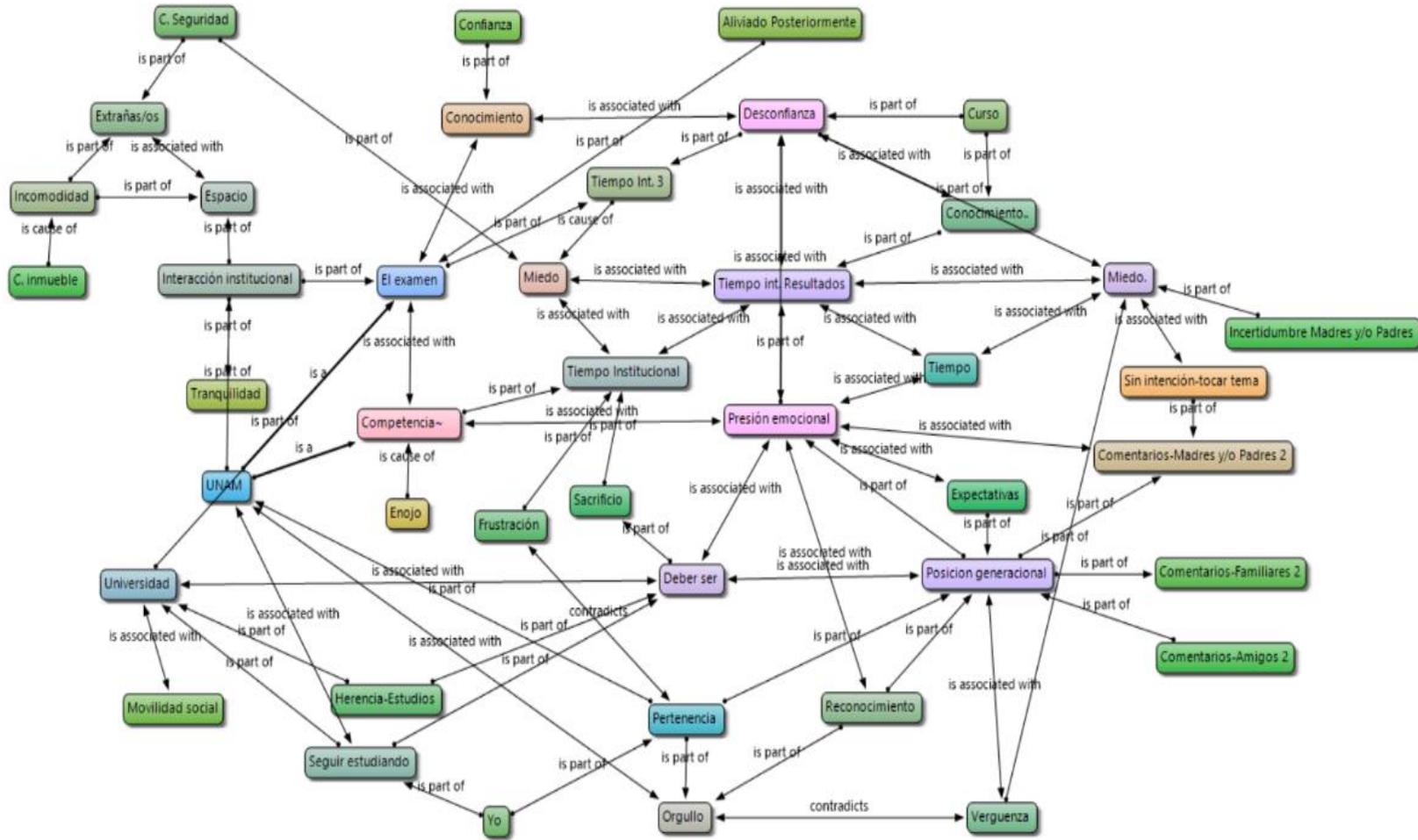
como dolores de cabeza o espalda en las mujeres o cansancio en los hombres. Porque una de las complejidades de la Presión emocional envuelta en la lógica ambivalente emocional, es que las personas suelen controlar sus emociones a partir de la voz o el rostro (Turner & Stets, 2006:27-28; Lawer & Thye, 238); y en el mejor de los casos, se pueden manifestar con retórica en relación al contexto que pertenecen (Enciso & Lara, 2014:272).

Dichos controles, se expusieron de forma diferente en las entrevistas y los grupos focales, por ejemplo; hubo un caso de una colaboradora que compartió su dolor y sus lágrimas de forma personal, y las reservó en la interacción grupal. Así como colaboradores que compartieron la presión que sentían de los padres y/o del sistema en las entrevistas. También con el hecho de ocultar datos entre metáforas como: “este proceso es como un plátano” “sí ingreso, para ser sincero sería ir a comprar hamburguesas”, “el examen fue como un *bonaice*” y/o con expresiones “no entraré en detalles”.

Finalmente, el esquema discursivo se concentra en una relación sobre “ser alguien”, “el título”, “el trabajo”, “es un requisito” y “parte de una superación”. Entre estas expresiones, uno de los colaboradores, me hablaba de “usted”, porque afirmaba que estaba en la universidad y terminando una carrera, mientras que en los grupos focales con los demás colaboradores éste se dirigía con “tú”. Lo cual significó una posición generacional para la conformación del “yo” de la persona, ante “el deber” de ingresar a la universidad en relación con los demás que compartían la misma experiencia.

Asimismo, la UNAM se señala como una de las mejores escuelas, característica que la mujer lo toma como “cultura general.” Aunque hombres como mujeres establecen que la Universidad como una responsabilidad, una vez que el “yo” asume las obligaciones del “mi” como si fuesen propias. Elemento clave para poder analizar las siguientes dos etapas.

Esquema 2 Segunda etapa (después del examen)



Elaboración propia con el programa *Altas Ti*.

Este esquema representa la segunda etapa con un gran peso sobre el examen. Se divide en dos partes generales: el tiempo situacional y la construcción de la presión emocional, es decir, durante el examen (de lado izquierdo) y después del examen (del lado derecho). Esta división permite visualizar cómo la Presión emocional se refleja principalmente en relación con una desconfianza entre lo que pasó durante el examen y lo que sucederá, después de que, en su mayoría (mujer como hombre) remite a su experiencia con el examen COMIPEMS para el ingreso al bachillerato. Lo cual, singulariza y relaciona la inteligencia reconocida de la persona en su experiencia presente, debido a “[...] la capacidad para resolver los problemas de la conducta actual en términos de sus posibles consecuencias futuras tal como están involucradas en la base de la experiencia pasada (Mead,2015:135).” Esto se asocia con los resultados del examen, que guardan un vínculo con el tiempo generacional; y en ello culmina el miedo, equivalente a la posición generacional y el “deber ser”.

Dicho de otra forma, el Tiempo y el tiempo institucional sobresalen en relación a la presión emocional, cuando este último determinará si se responde el “deber ser” respecto a la posición generacional, a causa de la incomodidad y presión manifiesta de los comentarios de los padres y /o las madres. El examen es “el primer paso” de pertenencia a la UNAM y posición generacional (familia y amigos/as) que brindan un reconocimiento, porque cuando hay pertenencia hay reconocimiento. Por ello, también, resalta el conocimiento aplicado en el examen.

Durante el examen predominan condiciones externas a la persona. Porque en la aplicación del Examen de Selección, aunque hubo una interacción institucional (con los aplicadores del examen de la UNAM, que ocasionó tranquilidad para las y los colaboradoras; persistió una incomodidad en relación con el espacio, debido a la distribución de inmueble, y las condiciones de seguridad de la universidad, con los detectores de metal con los que pasaron a las aulas y las personas que caminaban entre las bancas. El espacio contribuyó para la formación del sentimiento de “extraños”, mientras que las condiciones de seguridad de la universidad, aseguraron un miedo durante la aplicación del examen.

Asimismo, se manifiesta un miedo asociado al código tiempo institucional 3, que corresponde al tiempo para resolver el examen, el cual se relaciona directamente con una desconfianza asociada al conocimiento aplicado en el examen. El examen mantiene una expresión de competencia sobre a la oferta y demanda de la universidad y las condiciones

de ventaja y desventaja de cada uno (tiempo de distancia para llegar, diferencia con los foráneos, quienes tomaron un curso y los de pase reglamentado de la UNAM). Lo que es a la UNAM y parte del tiempo institucional.

De esta forma, en esta etapa, el tiempo 1 relacionado al tiempo institucional (fecha del examen) queda como un antecedente de “sacrificio” que responde al “deber ser” asociado a la posición generacional; y se sintió una frustración en los y las colaboradores como aspirantes vinculado con lo que responde a la pertenencia.

Posteriormente a la aplicación del examen se manifestó un alivio. Sin embargo, la Presión emocional emerge en relación con el miedo asociado al tiempo institucional de los resultados que se vincula levemente con una desconfianza sobre los conocimientos y la adquisición de conocimientos de un curso. Esto sucede después de que, la angustia rompe con la coraza protectora que reafirmaba una confianza básica en las y los colaboradores. Pero principalmente con el miedo asociado al tiempo institucional de los resultados en relación al Tiempo (generacional), es decir, que se expresa un miedo por el resultado que definirá y/o asegurará un ingreso al tiempo correspondiente a la posición generacional de los y las colaboradores.

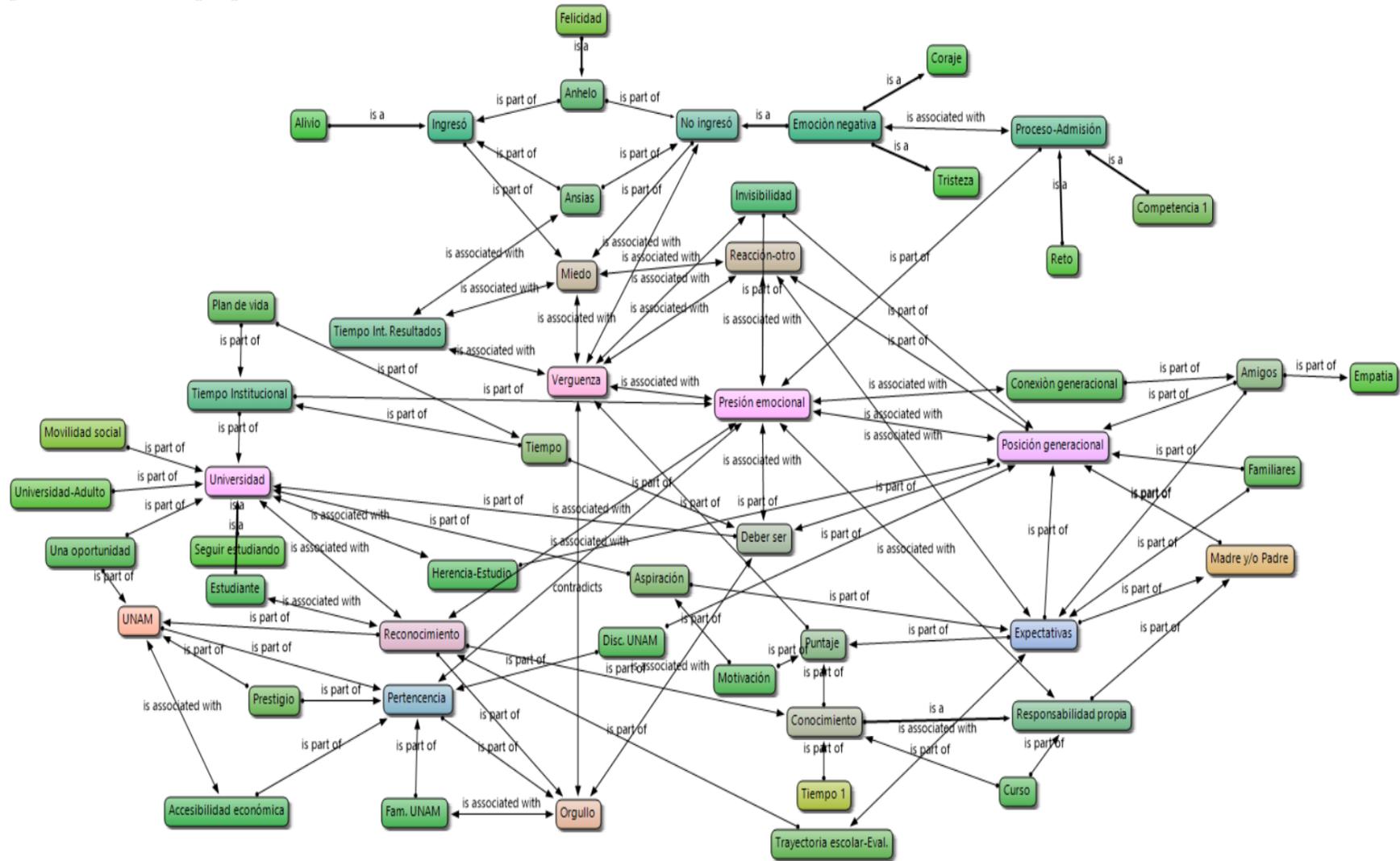
Bajo esta lógica, el miedo se asocia con la incertidumbre de las madres y/o padres, y por parte de las y los colaboradores con la manifestación de una falta de interés de tocar el tema del examen, pues, “al salir del examen no quería hablar con nadie”. Esto forma parte de los comentarios de madres y/o padres que forman parte de expectativas desde su posición generacional, y en segundo plano los comentarios (preguntas) de familiares y/o amigos. Aquí surge levemente el miedo a la vergüenza relacionada a la posición generacional que se vincula a las expectativas y un deber ser relacionado con la universidad y contraria al orgullo del reconocimiento asociado con la posición generacional y del pertenecer a la UNAM. Porque una vez que se rompe la *coraza protectora*, y siguiendo la lógica de Sherff, los lazos se comienzan a volver delgados e inseguros, es posible que la vergüenza se empiece a presentar.

En la segunda etapa, la universidad mantiene una importancia y relación con códigos como: sigue cumpliendo el “deber ser” y una pertenencia de posición generacional, y forma parte de la posibilidad de seguir estudiando o una movilidad social (estabilidad y bienestar). La diferencia de la importancia de la universidad en esta etapa es una leve asociación entre la Universidad, el deber ser y “Herencia-estudios”. Dicho de otro modo, desde las palabras de

una colaborante: “lo quiero para mí porque es lo único que te van a dejar tus padres. Son los frutos que tu coseches, es tu carrera. Ellos sembraron la semillita para que tu seguirás creciendo.” Lo cual refleja que la presión emocional se vive en una situación como “[...]el fruto de un sistema colectivo personalizado (Lash,2005:237)” a partir de los lazos y redes sociales en las cuales las y los colaboradores pertenecen.

Este último aspecto es clave para poder ir viendo de que forma la Presión emocional se va vinculando con los tres ejes, propiamente por un elemento que sobresale como la vergüenza, de la cual se advierte al lector/a que se ha de mantener vigilada, pues, es la cumbre de la Presión emocional; y así como otros elementos vistos ausentes y presentes en esta etapa resaltaran en la siguiente.

Esquema 3 Tercera etapa (publicación de resultados)



Elaboración propia con el programa *Altas Ti*.

Este esquema corresponde a la tercera etapa (publicación de los resultados del examen), donde la Presión emocional hallada en los grupos focales como en las entrevistas, se asocia principalmente con la vergüenza (y en ella se expresa), y la posición generacional, la reacción del otro y el miedo. Además de que representa la posición de las personas que fueron y no seleccionadas por la UNAM, según el puntaje correspondiente; y la relación de la Presión emocional con la universidad y la posición generacional (concentrada en toda la parte baja del esquema).

Tanto el que ingresó como el que no a la UNAM presentó una ansiedad asociada con el tiempo institucional de los resultados, y un miedo vinculado con la vergüenza y la reacción de otros que forman parte de la posición generacional y las expectativas de la persona. Es así como la vergüenza de ambas partes se relaciona con el puntaje y tiempo de estudio. Pero, en aquellos cuatro que ingresaron o en aquellos once colaboradores que no ingresaron a la UNAM, se manifiesta la vergüenza a partir de la invisibilidad respecto a su posición generacional entre amigos, familiares y madre y/o padre. Esto sucede una vez que el cuerpo se hizo víctima de la Presión emocional ante una posible sanción moral, debido a que

la estimulación de centros morales es a menudo el motivo del sentimiento de vergüenza, esto es, únicamente la constelación psicológica de este ha de llegar a ser distinguible sobre aquello de sí mismo (*selbst*), y parece ser solo realmente cuando el proceso moral provoca aquella disminución y amplificación particular de la conciencia del yo (Simmel,2018:71).

En consecuencia, el padre y la madre se vuelven más relevantes en su acercamiento y el peso de las expectativas que se asocian directamente con la reacción de la trayectoria escolar del colaborador, la cual se relaciona con un reconocimiento, en el que permanece el “pueden”. De tal forma que, las ansias y el miedo asociados al *tiempo institucional resultados* emergen cuando los otros (familiares, amigos) hacían comentarios y preguntas como: ¿qué pasó?, ¿sí te quedaste? Aquí es donde se manifiesta el afrontamiento a partir de invisibilidad, que sirve como “gesto funcional de la persona frente a una amenaza situacional donde se vea involucrada la decepción del progenitor y en defensa se asocia con presencia plena del cuerpo (Giddens,2000:83).”

Sin embargo, en esta etapa la vergüenza asociada a la posición generacional que se vincula a las expectativas y un deber ser relacionado con la universidad, es contraria al orgullo, es parte del deber ser asociado a la universidad; y es parte del reconocimiento asociado con la posición generacional y del pertenecer a la universidad y la UNAM. Lo que significa hacer del orgullo una obligación. Porque, a diferencia del cuadro anterior que corresponde a la

segunda etapa (aplicación del Examen de Selección), en este sobresale una Herencia-estudios como parte de la posición generacional (padre y/o madres) y la universidad.

Las expectativas de la o el colaborador desde de la posición generacional, principalmente padres y/o madre se asocian con la aspiración de estos, propiamente la universidad. Mientras que la universidad que sigue siendo una posibilidad de una movilidad social, los códigos Universidad Adulto, seguir estudiando y el reconocimiento generacional de estudiante y la UNAM se vuelven parte de una accesibilidad económica que permite adquirir la universidad y pertenencia en la familia que estudio en la UNAM. Esto sucede porque, como se dijo anteriormente, una universidad como la UNAM ha adquirido un significado simbólico en el que ha adoptado una característica generacional y se ha logrado producir generacionalmente, la cual comienza una diferenciación por posición generacional.

Bajo esta lógica, el plan de vida como parte del tiempo generacional, para las personas que entraron y no se contuvo en el tiempo institucional, es decir, que quienes no ingresaron priorizan ingresar a la universidad y quienes ingresaron no tienen un proyecto de vida definido a largo plazo. Esto sucede cuando permanece el deber ser asociado a la universidad.

Por último, para quienes ingresaron y no ingresaron el proceso de admisión se asocia con la construcción de la Presión emocional y caracteriza una competencia que se divide consigo mismo y con los demás. Así como, en esta etapa, la Presión emocional se asocia con una conexión generacional con los amigos de las y los colaboradores a partir de una empatía. Y por supuesto, no falta mencionar que en ambos casos (quien entró y no entró a la UNAM) el anhelo es la felicidad. Aspectos que se significan en una conexión generacional, que ocurre cuando la participación de los integrantes de una misma generación, sin coincidir con su fecha de nacimiento, comparten un común sobre una unidad histórico-social singular (Mannheim,1993:221-225).

A partir de esta conexión generacional, en este diagrama no se ignora el apoyo de los padres, pues se resalta lo que genera la Presión emocional. Es decir, que para quienes no ingresaron padre y madre asignan una responsabilidad a las y los colaboradores en relación al conocimiento adquirido en el curso, lo que regenera la Presión emocional asociada con la expectativa (confianza y oportunidad) vinculada con la trayectoria académica. Esto es ejemplo de una posible contradicción sobre lo que pueden significar las motivaciones, después de que fungen como gestos que causan lo opuesto a una significación compartida que pueda provocar la misma reacción en el otro (Mead,2015:89). Es decir, que eso que

madre y/o padre llaman “motivación”, la o el colaborante lo asume como responsabilidad. Elemento relevante que se ha de mirar con las propiedades del discurso para saber cómo se utilizó el lenguaje para llegar a este punto.

| PROPIEDADES DEL DISCURSO | EJES DE ANÁLISIS: TERCERA ETAPA | | |
|---|--|---|---|
| | El sujeto como aspirante | La postura generacional | El aspirante frente a la universidad |
| <i>Contexto y estructura social. (actores, instituciones, sistema)</i> | <p>A.1 “Revisé los resultados hasta llegar a casa.” “Estaba muy movido agitado” “Estaba muy nervioso hasta que llegué a mi casa ya lo vi y ya y ya me tranquilicé.”</p> <p>A.2 “Sí me siento un poco desanimado, pero vaya, siento, o sea ya tenía contemplado este panorama.” “Creo que mi máximo así de presentar sería cuatro veces, o sea estas 2 y las otras.”</p> <p>A.3 “Es la sensación de lo que va a pasar contigo en el futuro.” “Mis papás y su hermana tuvieron una infancia muy difícil, casi vivían en la calle. Ellos son como mi inspiración.”</p> <p>A.5 “Te ponen como el folio y los acierto y todo o sea estaba así con puros cuarentas, 50, o sea todo por donde yo estaba y dije no si me fue horrible y como que ahí me deprimí no puede ser que me haya</p> | <p>A.1 “Los más cercanos ya nos reíamos.” “Mis amigas me abrazaron.” “Silenciaba a todos los que me preguntaban si ya había visto los resultados.” “Mi mamá no dijo casi nada- “ah bueno para la segunda vuelta.” “Si me ayudó que nadie haya pasado, aunque me hubiera sentido súper mal.”</p> <p>A.2 “Como que fue bonito, o sea, fue como mala onda que de ahí no pase, pero a la vez fue como lindo que, o sea que todo el salón dijera no tú puedes.”</p> <p>A.3 “Yo siento que si me verían como la oveja negra un tiempo y este, sobre todo cómo voy a arquitectura, mis papás estudiaron arquitectura y los dos entraron a la UNAM, y yo siento que si me molestarían bastante.” “Un amigo de la primaria me dijo que no me rindiera, que lo instara y me sorprendió que me dijera eso un</p> | <p>A.1 “No sé, si cambio un poco mi visión. Sigue siendo una universidad y todo, pero no debería de existir el pase directo para las carreras con mayor demanda.”</p> <p>A.2 “Desde mi punto de vista un examen no mide a una persona como vi ese día hay personas que llegan tarde... yo siento que ese tipo de cosas hay personas que no son susceptibles. Entonces yo no siento que un examen pida, o sea evalúe bien a una persona.” “Una competencia clara, porque dicen quién es el mejor- A ver quién quiere un lugar.”</p> <p>A.3 “La UNAM es una oportunidad para estudiar, porque es muy caro estudiar una carrera en una universidad privada y en el estado.” “Es como las veces que no quieres afrontar tu realidad y no quieres levantarte de la cama.”</p> <p>A.5 “Quiero entrar a la universidad, o sea es por cuestiones que en algún momento hablé con mi papá que no entraré en detalle.”</p> |
| | <p>ido tan mal y ya vi mi resultado y por suerte no estaba cerca de esos números.” “Estábamos en la casa mi mamá y mi novia.”</p> | <p>dice eso, motiva”.</p> <p>A.5 “La gente que me preguntaba se incomodaba más cuando les decía no me quede y nada porque luego, luego me abrazaban y así.” “Mi mamá me lo dijo me dijo: no pues, o sea te faltaron dos aciertos, eres capaz sólo prepárate y ya deja de estar de chistosito haciendo todas tus cosas y que no te esfuerzas... es que la neta la escuela algo no me gusta.”</p> | <p>“Que todos los profesores son de flojera y súper burocráticos, pero sigo pensando que neta es como de las mejores universidades, por los rankings y ve a la UNAM siempre en lo primero, me sigue motivando, es una buena escuela y sí la quiero.”</p> |
| <p>A.1.1 “Si fue un poco decepcionante. Sí se siente feíto y todos así de si no me quedé. Esta semana es como a ver qué hago.”</p> <p>A.1.2 “No los voy a ver ahorita, los voy a ver en mi casa.” “No le echaste tantas ganas no sabes que es lo que pasó, o sea, eso era lo que me preguntaba: ¿qué fue lo que pasó?”</p> <p>A.1.3 “Me frustré un poquito porque supe que pude haberlas resuelto si hubiera designado a estudiar ciertas cosas.” “Pues sí se sintió feo, ¿no? Estuve yendo a curso y estuve pesado y no haber quedado es como ¡ay! y en el momento sí me sentí muy mal.”</p> | <p>A.1.1 “Fue algo decepcionante y triste, y más porque mi mamá hizo un esfuerzo para pagar el curso.” “Mi familia me marcó y me envió como apoyo moral.” “Amigas que tampoco entraron que así que se pusieron a llorar y no querían hablar.” “Tengo familia que salieron de ahí.”</p> <p>A.1.2 “Ahorita justo como grupo sociedad o lo que sea tenemos como chip de querer hacer las cosas rápido ¿no? Como ya acabé la prepa ah bueno entro a la universidad y si no entro, trabajo.”</p> <p>A.1.3 “De que voy a entrar a estudiar este año va a ser así no me voy a quedar sin estudiar.” “Creo que también es parte de que mi</p> | <p>A.1.1 “Demostrándome a mí misma que sí puedo aprender sobre eso.” “Es más grande el escalón.” “No creo que mi resultado cambie en algo a la Institución.”</p> <p>A.1.2 “El acercamiento que he tenido en diferentes doctores todos coinciden que la UNAM es la mejor.”</p> <p>A.1.3 “Mi meta y mi plan de vida a corto plazo son entrar a la universidad.” “La UNAM es la mejor universidad de Latinoamérica, porque no hacerlo.”</p> <p>A.1.7 “Ese día que fui a la, enfrente de la facultad ¡ay! no sé me enamoré, quería estar ahí quería estar ahí dentro, me encantó, y pues sí quería estar ahí como estudiante y no se pudo esta vez, pues sí, es lo quiero y me emociona quiero entrar ahí.”</p> | |

Este cuadro por ser de la tercera etapa, *el contexto estructural y social* se vincula con la relación que las y los colaborantes tuvieron con su entorno cuando recibieron los resultados,

es decir, ¿cómo se sintieron antes y en el momento que iba a ver los resultados?, ¿dónde vieron los resultados?, ¿quién estaba con ellas y ellos cuando los visualizaron?, ¿cómo reaccionaron los demás?, y su postura sobre la UNAM. Asimismo, se nota la ausencia de colaborantes (A.4 y A.1.5) en relación con la primera etapa dado que se invisibilizaron en esta etapa.

El contexto estructural y social de la y el colaborante como aspirante con y sin curso de preparación prefirió revisar los resultados en casa; vinculó un miedo, vergüenza con el tiempo institucional de los resultados, y lo que sintieron en relación al puntaje; y resalta el apoyo moral de los padres y /o las madres, como la empatía generacional con los amigos. En cualquiera de los casos los amigos fueron empáticos con ellas y ellos, y los abrazaron. Sin embargo, algunos casos (A.1, A.2, A.5) (B.1) (C.2) mostraron una incomodidad, excepto una de las aspirantes seleccionadas (B.1.1). Resalta quienes tienen familiares y/o padres que estudiaron en la UNAM. De la misma forma, se identifica a partir del testimonio que las y los colaboradores presenciaron el temor manifestado sobre los resultados cuando amigos y/o familiares les preguntaban. Mientras tanto, se mantiene la idea sobre lo que es la UNAM.

Aspectos que en esta esta parte del cuadro concretizan cómo “[...] el individuo necesita más de una experiencia sobre sí mismo en las posibilidades de lo social que de una condición dada biológica e instintivamente, para de este modo sentir vergüenza o estar avergonzado ante una situación externa e interna (Simmel, 2018:68)”, ante las expectativas de los otros y las continuas preguntas. Lo cual es incógnito entre el silencio de las palabras, pero visible en los trazos de los dibujos cuando las y los colaboradores se retrataron solos/as.

Asimismo, algunos datos relevantes son que, en el caso de los/as que fueron seleccionados/as el resultado sigue sin asegurar una pertenencia en la universidad. Los padres fueron los primeros en enterarse de los resultados de sus hijos e hijas, y las madres son las primeras en tranquilizar y los padres en hablar de una oportunidad (referida a una segunda vuelta). La relación entre hijo/a y madre o padre es que, las madres que no son viudas y cuentan con estudios inferiores a los padres, demuestran mayor apoyo moral en esta etapa. Esto refleja la estructura de la que emergen las emociones, de donde es posible que provengan los lazos seguros para mantener un tipo de intimidad, de la cual habla Simmel, como una inclinación individual a considerar con quién entablar un tipo de relación (2015:25).

Por otra parte, la diferencia que se resalta en esta sección es el caso de quienes es su segunda y tercera vez aplicando el examen (A.3) (A.1.1, A.1.7, A.1.6). Estas personas pronuncian las oportunidades como escasas y el tiempo generacional vinculado con este tiempo institucional que establece la universidad para ingresar. Lo cual vuelve a resaltar la importancia del tiempo como medio racional que controla las actitudes y las actividades de la persona.

El estilo y mecanismo se manifiesta una incomodidad en algunos comentarios recibidos, como el apoyo de otros. Esto esclarece la posibilidad de ver cómo las y los aspirantes que no fueron seleccionados comienzan a afrontar la situación y los que sienten, propiamente en su posición generacional, asumen el apoyo de los padres como el más importante y la empatía entre amigos. La universidad se mantiene como parte de un gran reto y una competencia que “cueste lo que cueste seguiré estudiando”, pues, sigue siendo el “deber” que cumplir. Elemento que se asocia con los *recursos retóricos* utilizados, “no se acaba el mundo” demuestran lo que A.1.6 expresa al decir “La universidad es solo una parte”, es decir, que la universidad es importante, pero no lo es todo; la universidad es sólo “una palomita más”, mejor dicho, un “deber ser”.

En esta etapa, cabe señalar que, los hombres a diferencia de las mujeres utilizan más los recursos retóricos para referirse a la *vergüenza*, porque las mujeres utilizan el sinónimo de *decepción* y los hombres expresan: “Ahorita eres el patito feo porque aún no estas dentro, “eres la oveja negra”. Mientras que los que fueron aceptados utilizan recursos como sinónimo de alivio. Es ahí con el orgullo cómo la presión emocional se intenta eliminar, a partir de que el *Self* cumple las expectativas de los otros (Thamm,1992,654), lo contrario a quienes no fueron seleccionados y la vergüenza emergió entre el miedo anticipado.

Mientras tanto, el esquema discursivo se ubica cuando se hace uso del mismo argumento generacional para poder establecer una posición como aspirante y/o ajeno. Aquí ambos géneros comienzan a manifestar la importancia de ingresar a la universidad desde un carácter generacional y de lo que he pueden beneficiar siendo parte de la UNAM. Lo cual expresan durante las entrevistas de una forma distinta al grupo focal, pues en esta ocasión, por ejemplo, algunos/as compartieron de forma personal el llanto que las y los acompañó en las noches y en la interacción con los demás cuando se les pidió que con una sola palabra describieran cómo se sentían en ese momento y respondieron con un “bien”. Asimismo, se reproduce el discurso generacional de los padres que aplican la responsabilidad sobre los

hijos y que ingresar sólo es por su es fuerza “si quieres, puedes.” “Se necesita mayor esfuerzo”, excepto el aspirante (A.13 y B.1, C.1).

Bajo esa lógica, se puede hablar del *significado local* frente a la universidad, ambos géneros sienten una responsabilidad, donde se resalta lo que significa para ellos el examen, como “algo que no los define”, pero comprueba algunos conocimientos; y el ingresar a la universidad es ser parte de una competencia con los otro y consigo mismo. Este último punto es importante, porque se comenzó a mover en los tres ejes y quiere decir que adquiere el sentido de un esquema discursivo. Asimismo, es importante resaltar dos casos (A.3) y (A.1.1.4) que establecen la importancia de la universidad en relación a una significativa “herencia” de sus padres. Es decir, que la universidad como símbolo de la educación se hace un compromiso como parte de un recibimiento de sus padres, porque:

A.3 “Mi papá me dijo quiero que termines tus estudios con titulación para que no te esté manteniendo. Yo no te voy a dejar herencia, pero te voy a dejar el estudio.”

A.1.4 “Papá siempre me dice: lo único que puedo dejar en esta vida es tu educación, entonces aprovéchalo.”

Aspecto que se retoma y se expresa por la mayoría excepto, las dos colaboradoras (C.1 y C.2), durante el último grupo focal. En efecto, la persona ha llevado a cabo “[...]la internalización de la conversación de gestos en la conducta del organismo individual, de manera que el organismo individual adopta las actitudes organizadas de los otros provocadas por la actitud hacia él [...] (Mead,2015:213). Lo cual reafirma la idea de tener que dejar la juventud para poder conseguir la herencia asignada por los papás, a partir del ingreso a la universidad. Y cómo se ha visto a lo largo de este proceso dividió en tres etapas y los dibujos el pertenecer a la universidad y/o “seguir estudiando” contiene un trasfondo significativo que impulsa la generación de la Presión emocional. De tal forma que se observa cómo “[...]las emociones son señales para sí mismo, pero también son señales para los demás y el objeto de las respuestas de los demás (Thoits,1989:332).”

Bajo esta lógica, es pertinente mostrar de forma gráfica el movimiento de la presión emocional:



En este diagrama se puede observar el movimiento de la Presión emocional durante el proceso del proceso de admisión a la universidad dividido en tres etapas. Las puntas indican la intensificación de ésta durante las tres fases. Las curvas hacia abajo son los momentos donde las personas como aspirantes utilizaron mecanismos de afrontamiento sobre lo que sintieron. La primera curva corresponde a la primera etapa y la segunda es el paso de la primera a la segunda etapa, donde predomina el tiempo institucional en relación al Tiempo y tiempo de preparación; y las expectativas de la familia, padres y/o madres, y amigos.

La tercera curva corresponde a la segunda etapa donde durante el examen prevaleció la tensión y los nervios en relación con las condiciones externas para la aplicación del examen, pues, la punta corresponde al antes de ingresar a este cuando sobresalieron los nervios y la desconfianza. Desciende la curva cuando la persona sale del examen y siente un “alivio”, pero se vuelve a elevar durante la interacción con los demás. Y comienza la cuarta curva en el momento que la Presión emocional emerge en relación con el miedo asociado al tiempo institucional de los resultados, los cuales se vinculan levemente con una desconfianza sobre los conocimientos y la adquisición de conocimientos con el apoyo de un curso. Por último, en lo zaguero de la curva, se expresa cómo se eleva la Presión emocional en relación con la vergüenza, la cual se liga con la posición generacional.

Finalmente, a partir de este último esquema, los tres diagramas y dos cuadros expuestos en este apartado, se puede decir que, en las tres etapas permanece la importancia de la Universidad y las posibilidades futuras, y una asociación con el reconocimiento y la

pertenencia. Sin embargo, es posible apreciar que la Presión emocional no permanece de la misma forma en cada una de las etapas, porque en la primera etapa se adentra a un “deber ser “asociado a la universidad”, donde predomina el tiempo institucional en relación al Tiempo y tiempo de preparación. Mientras que, en la segunda etapa parece que el examen es una causante de la Presión emocional, sin embargo, esta regresa posterior al examen, cuando la persona interactúa con los otros y los comentarios, que son aparentemente positivos como “yo sé que puedes”. Es decir, que se invierte el sentido de las glosas y se genera una mayor tensión. Además de que la Presión emocional asciende en relación con el tiempo institucional y generacional.

Pero ¿qué sucede con el conocimiento?, ¿por qué resalta tanto? Según los esquemas, se puede interpretar en relación a los demás elementos que, en efecto, existe una duda o desconfianza sobre el conocimiento; sin embargo, la Presión emocional no está ahí cuando resalta la erudición, está cuando ese saber se busca reafirmar y reconocer, a partir de la inteligencia que los demás (familia, y amigos) aseguran que la persona debe tener según su trayectoria escolar evaluativa.

La individualización de una responsabilidad reflejada en los conocimientos, es una responsabilidad asignada por otros, que son madre y/o padre. Esto lleva a visualizar a la Presión emocional en la tercera etapa, de forma ascendente entre el miedo y la vergüenza, en respuesta a la expectativa y/o reacción de los y las demás sobre ellos y ellas. Aquí es donde la Presión emocional se manifiesta con mayor intensidad a partir de las glosas de apoyo, pues resulta que al ofrecer una opción y asegurar una confianza sobre otro, se genera un compromiso mayor consigo mismo y los demás. Esto quiere decir que la Presión emocional oscila en el mismo punto.

Con base en esto, es importante mencionar que, en las tres etapas, la Presión emocional, bajo su forma ambivalente, se presentó entre la frustración, la ansiedad, el miedo hasta la vergüenza. Emociones que constantemente estuvieron enfrentándose a la idea del orgullo, contrario de la Presión emocional. Ya una vez expuesto los resultados es pertinente preguntar: ¿Por qué sucede esto? ¿Existe alguna forma que los y las colaboradores como aspirantes afronten la presión emocional?, y ¿de qué forma llevan a cabo el afrontamiento? Por ello, se ha considerado pertinente escribir un cuarto capítulo.

CAPÍTULO IV

Los cimientos de la Presión emocional

*La vida no se gobierna por la voluntad o la intención
La vida es una cuestión de nervios, fibras y células
lentamente construidas en las cuales se oculta el
pensamiento y la pasión tiene sueños.
Oscar Wilde Retrato de Dorian Grey*

La persona como aspirante

En este apartado se expone sobre la Presión emocional entre la población aspirante que se traduce en la psique ante el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM. Es decir, explicar y comprender ¿cómo se expresó la Presión emocional de las y los colaboradores en relación al proceso y los demás a partir de los resultados hallados durante la investigación? Esto indica reconocer a las y los colaboradores que, como parte de un proceso social, no son individuos que viven de forma abstracta aisladas de su entorno, son personas históricas sociales que componen de la complejidad del ser humano, una vez que se mueven en una dualidad de estructura, así como reflexionan las estructuras y sus significados; y se reflexionan a sí mismas (Bericat,2018). Dicho de otro modo, personas que se caracterizan por una serie de cualidades y una agencia que les permite percibir y dar sentido al mundo, así como reflexionar sobre sí mismo en relación con sus sentidos.

De tal forma que, sobresalen una serie de vínculos sociales específicos del contexto de las personas, los cuales pueden en su momento influir en la toma de decisiones y en la medición de riesgos como es el caso de vivir la experiencia del proceso de admisión que implica un concurso de selección para ingresar a la UNAM. Esto se expresa en el contexto y la estructura social descrito en el capítulo anterior entre: el estatus socioeconómico, las edades y el género; quienes se preparan para carreras con alta y baja demanda, con curso y sin curso de preparación; y principalmente, la posición generacional entre familiares, padres y/o primos/as o tíos/as que estudiaron en la UNAM y el último nivel de estudios de las madres y/o los padres. Entre estas diferencias contextuales, y lo que la persona siente, se hallan también constantes que sobresalen para la conformación de la Presión emocional en la persona como aspirante.

Bajo esta lógica, es momento de mencionar que, durante el proceso de admisión analizado, la Presión emocional, con la ambivalencia entre la frustración, la ansiedad, la tristeza, la molestia, el miedo hasta la vergüenza, se caracteriza como un fenómeno biológico, biográfico y social que se vincula con el ser humano que siente tras las exigencias de *los*

otros (en la forma de madre y/o padre, familiares y amigos); y es autónoma cada que perfecciona su modo de estar y ser con y para los demás. De tal forma, que la persona se reconoce como “[...] algo que tiene desarrollo; no está presente inicialmente, en el nacimiento, sino que surge en el proceso de la experiencia y la actividad social (Mead, 2015:167).”

Es decir que se desarrolla la persona en relación a lo que se le denomina “el otro generalizado” como la comunidad (2015:127), que encierra a la persona tras exigencias frente a la consumación del “yo” y el “mi”, con las cuales, la Presión emocional oscila entre el vínculo del reconocimiento, el sentido de la vida y la existencia en el estar en el mundo, cuando “[...] están separados en el proceso, pero debe estar juntos porque son partes de un todo (Mead, 2015:205).”

La Presión emocional, como parte de un proceso social, resulta ser una construcción con niveles de intensidad según el tiempo, el espacio y el género de las y los colaboradores durante el proceso de admisión a la universidad. Significa que no es algo que germine de forma espontánea y sea constante, sino que necesita de elementos que le den origen. Estos elementos tienen que ver con la relación e interacción que la persona tiene con el otro generalizado (madre y/o padre, familiares y amigos).

Aspecto que da lugar a que la Presión emocional actúe con ambivalencia en su intensidad o carácter, porque las emociones no son monocromáticas (exclusivamente positivas o exclusivamente negativas); es decir, que pueden cambiar de un grado e intensidad según su polaridad (Ariza,2016:284)”. Esto se puede observar cuando la persona, durante el proceso del proceso de admisión para ingresar a la UNAM, se expresó animada, pero: “con una carga pesada, estresada y presionada; y de la ansiedad pasaba a la tristeza o a la frustración; del miedo al alivio o la molestia; o del miedo a la vergüenza.” Así como en la última etapa quienes ingresaron pasaron del “miedo, al alivio y a la vergüenza o al orgullo”.

A.1.2 “Se junta todo cada vez hay menos tiempo.” “No sé si estoy emocionada o nerviosa, presionada una combinación.”

C.2 Creo que en general fueron varias etapas, mucha incertidumbre al principio, luego sentí presión y ansias. Luego del examen muchos nervios y ahora más tranquila y con el panorama más claro. Al inicio me sentía como estar parada en una camioneta llena de niebla y que no sabes ni donde caminar, porque las carreteras siempre están del lado de un precipicio y, ahora, siento como si se fuera a difuminar esa niebla.

A.1. “En general feliz, pero un poco preocupado. Porque me dicen ¡ah tú lo pasas!, pero, no se sabe.”

A.4 “Tengo miedo, aunque tengo todo.” “Espero terminar con todo esto.”

En dicha ambivalencia de la Presión emocional, como en estos fragmentos, las personas saben qué sienten y la manera en que sienten depende de un saber afectivo socialmente condicionado (Le Breton, 1999; Bericat,2000, Fernández ,2000; Halbawchs,2008, citados en; Sabido,211:38). Esto significa que la presión emocional no se disipa del cuerpo y lo racional de la persona en relación a los demás y el propósito presente.



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.4) durante la segunda charla informal.³⁸

Con base en esto, es posible hallar detrás del retrato, la conexión del cuerpo con el físico, el cuerpo con lo material y el cuerpo con el alma en relación a los sentidos y las emociones. Porque la persona puede que no tenga el conocimiento completo de su cuerpo y cuando lo mira sólo alcance ver sus pies, como afirma Mead (2015), pero en el momento que lo mira el otro y se construyeron emociones, y estas manifestaron sensaciones en el cuerpo como fue el cansancio en los hombres, y el dolor de cabeza en las mujeres. Esto señala que el cuerpo no puede ser imperceptible cuando eso que siente, da lugar a las formas sociales, propiamente del otro generalizado que acompaña durante el proceso de experiencia.

Durante el proceso de experiencia y dichas sensaciones en relación con el otro generalizado (en forma de la madre y/o padre, familiares y amigos) de la persona; la presión emocional, justamente, juega entre el “mi” y el “yo”, entre las metas, las aspiraciones y los anhelos que se propone; y provocan que en su momento afecten la posición de la persona y el

³⁸ La elección de este dibujo como los anteriores se debe a que son muy claros en relación a lo que se expone en el presente capítulo y los testimonios. Los dibujos restantes se pueden ver en los anexos.

reconocimiento de sí frente a los demás. Es decir, que la Presión emocional formada durante el proceso de admisión se responde y se singulariza en cuanto a aspiraciones y exigencias externas que, al final se caracterizaron como propias e internas; y marcaron una seguridad y/o frustración respecto a un sentido de pertenencia.

A.1: Ser feliz conmigo misma. Mi propósito es sentirme bien conmigo misma, y descubrir para qué es esta vida, para qué la tengo. Mi historia familiar ha sido muy extraña y me ha dado en que pensar. Quiero saber por qué nací. Buscar el porqué de mi vida.

A.2 Es ser feliz y no sentir que perdí oportunidades en la vida por miedo o ese tipo de cosas
B.1 Fue una etapa de mi vida muy rara.

Cuando mi cuerpo experimentó un dolor de panza en el proceso de selección y decía en mi subconsciente, me da igual, no pienses en eso, te permea la sociedad. Y esa vez estuvo presente. Luego nunca me sentí congruente conmigo porque odio todo esto. Pero aquí estoy, pasando y estudiando, y metiéndome a un curso y eso me dolió bastante ¡¿qué me pasa?!



Dibujo elaborado con crayola por colaborador (B.1) en la tercera etapa

Elementos, así como en este dibujo y en otros, la historia detrás del retrato muestra cómo el “yo” puso en “sacrificio” la satisfacción de lo que la persona realmente quiere hacer. Mientras el “mi” exige cierta clase de “yo”, en la medida que se cumplen con las obligaciones que se dan en la conducta misma, cuando el “yo” es algo distinto de lo que exige la situación misma (Mead,2015:205). Porque “El ‘mi’ es un individuo convencional habitual. Está siempre presente. Tiene que tener todos los hábitos, las reacciones que todos tienen, de lo contrario, el individuo no podría ser miembro de la comunidad (Mead,2015:205)”. En este caso la aspiración de ingresar a la universidad opuesta al de “dedicarse a la música, un año sabático” o al anhelo de “ser feliz”.

Por lo tanto, cada uno de los propios actos, aspiraciones, metas y decisiones (como ingresar a la universidad) de la persona, durante el proceso de admisión, son determinados por su

expectativa de las acciones de los otros que están (Mead, 2015:184) participando y/o acompañando en el mismo proceso que la persona. Es decir, que lo que el “yo” trasmite, es lo que el “mi” impone, de la forma que parece ser propia la responsabilidad y la meta. Por ello se presentaron respuestas como:

A.5 [...] en general son por cuestiones que en algún momento hable con mi papá [...] por eso y como por mí, sabes, como que me gusta hacer muchas cosas por mí, ponerme objetivos y esforzarme por lograrlos, entonces como por esas dos cosas, neta quiero y, o sea y no sé si por mí, o sea, dije yo quiero estar ahí entonces es más cumplir mi objetivo.

A.1.2 Pues cumplir con la parte de mi reto y de mi meta.

A.3 Me dicen que esto es para mí, no para ellos, ni para alguien más y ni para mis papás. Esto es tuyo, o sea, decide.

Es decir, que la persona se adjudica una responsabilidad y un compromiso propio, que significa al proceso de admisión como “una meta y un reto que implicó esfuerzo y sacrificios”, que afirman como aspirantes, y han de responder por sí solos. Dicho de otra forma, la persona ha asumido por medio del proceso del lenguaje los valores de los otros que ha hecho propios (Mead,2015:44). Lo cual ilustra que la persona (como hombre y mujer) se dibuje sólo en el proceso de admisión. De tal forma, que resalta una tensión entre el hombre y la mujer que van al curso y de igual forma quienes sólo tienen la responsabilidad de asistir al curso de preparación. Se asocia una confianza al curso de preparación (como sustento y necesidad) y se hace responsabilidad propia que asignan los familiares sobre la persona acerca de lo que significa tener un curso de preparación, pues este “quita un peso de encima”; sin embargo, se construye una contradicción cuando recae la confianza básica en éste para cumplir las expectativas, porque se quiebra la angustia con la idea de ser un recurso facilitador para conseguir el objetivo deseado. Porque durante la primera y tercera etapa se dio el caso donde la persona contaba:

A.3 “No pase, le dije a mi papá y el me respondió: “no te sirvió el curso”. Si tomas el curso creen que ya es seguro que pases.”

A.1.6 “Antes no iba tan presionada con el compromiso de cómo ya tuve el curso tendría que saber más así.”

Aspecto que la persona reproduce como propio, debido a que “este reconocimiento del individuo como persona, en el proceso de utilizar su conciencia de sí, es lo que le proporciona la actitud de afirmación de sí o la actitud de dedicación a la comunidad. (Mead, 2015:218).” Dicha adquisición, permite que la Presión emocional se mueva entre el “deber ser” y la importancia del tiempo, en el momento que se afirmaban:

A.1 “Si no paso, ahí ya perdí un año. Me va a pegar demasiado la preocupación, bastante fuerte, porque ya falta muy poquito.”

A.1.1 “Sólo faltan dos meses, ya va a salir la convocatoria y todo, siento que cuando vas a la mitad de enero ya sientes todo aquí, todo en tus hombros y sientes que no te vas a quedar o al menos en mi caso siento que no me voy a quedar.”

Durante el proceso del proceso de admisión, la Presión emocional emerge en relación con un miedo que se asocia, principalmente, con el tiempo institucional (fecha de examen y resultados), los cuales, en el momento que también corresponden con el tiempo de preparación se provoca una ruptura con la confianza básica de la persona y determinan el tiempo generacional al que pertenece esta. Porque el tiempo “[...] como referencia del ritmo de la vida social (Huici,2007:21)”, actúa en la vida de las personas como una actividad calculadora de pensamiento racional y de pertenencia, y la conformación del *Self* responde a un “estar” entre los demás. Aun cuando echan mano de su experiencia pasada, como en su mayoría que presentó el examen COMIPEMS de ingreso al bachillerato de la UNAM. Entonces la ruptura de la confianza desequilibra la condición para la elaboración tanto de la identidad del yo como de la identidad de las demás personas y objetos (Giddens,1998:58-59). Esto ocasiona que el “plan de vida” de la persona se asocie con una angustia, porque no sabe qué sucederá si no pasa el examen y evita la planificación a largo plazo antes de presentar el examen y después de recibir los resultados.

A.1.2 No tengo ahorita metas claras en la vida, porque no me gusta pensar a futuro. Porque, justo, qué tal si no lo logras. ¿Qué pasó con todo esto que yo dije que iba a lograr? Voy a quedar decepcionada de mí. Entonces a mí me gusta pensar a corto plazo, voy a entrar a la universidad para estar en algún momento en el quirófano.

A.3 Te están pidiendo la prepa, incluso, hasta para ser barrendero, así que me quedo así: ¡ah! ¿qué voy hacer?, no lo tenía planeado. Siempre lo vi así, plantear mis metas a corto plazo, nunca dije ¿qué voy hacer a largo plazo? Mi meta es entrar primero a la universidad.

La persona como aspirante se mueve en una línea temporal conformada por el tiempo institucional (del examen y los resultados) de preparación y generacional que alimentan a la Presión emocional, donde la evasión de pensar en el futuro sobresale, cada que se preguntan sobre las metas y/o los planes a largo plazo, como es el caso ingresar a la universidad. Esto, aparentemente, consolida un presente-presente y/o inmediatez, sin embargo, el presente inmediato o a corto plazo (como es resolver el examen e ingresar a la universidad) determina el tiempo futuro. El cual aún no se ha consolidado ante la búsqueda de resolver el presente. Porque el presente será el que sostenga “[...]una línea de acción futura activada en función de la biografía del yo (Giddens, 2000:110)”, donde es posible que quienes no ingresaron prioricen ingresar a la universidad y quienes ingresaron no tengan un proyecto de vida definido a largo plazo.

De esta forma, la Presión emocional, entre su comportamiento ambivalente con un valor sobre el tiempo, propiamente generacional, la persona dentro de una sociedad, refleja en su estructura organizada “[...]toda la pauta de relaciones de la conducta social organizada que dicha sociedad o comunidad exhibe o pone en práctica (Mead,2015:226)”. En este caso, el asistir a la universidad y la UNAM como un “deber” durante las tres etapas del proceso del proceso de admisión, cuando el “mi” toma la vanguardia y sigue lo establecido por la comunidad en la que la persona pertenece e interactúa.

Sin embargo, este cumplimiento con el deber no se quedó como una meta sin bravata en la persona, porque la persona se envolvió en la ambivalencia de la Presión emocional entre el miedo y la vergüenza ante el orgullo. Porque retomando el análisis de resultados por etapa, en la primera; el orgullo se asocia con la UNAM y una conexión generacional entre el nivel escolaridad de la madre y/o padre como el antecedente de quienes tienen familiares con estudios en dicha universidad. Mientras que en la segunda etapa, el orgullo se mantiene contrario al origen de un miedo a la vergüenza asociada a la posición generacional que se vincula a las expectativas y un deber ser relacionado con la universidad. Así, hasta que, en la última etapa, la vergüenza crece frente al orgullo que forma parte del “deber ser” asociado a la universidad y reconocimiento generacional; tanto que el orgullo se hace un deber por cumplir de la persona. Dicho de otra forma, “el ‘mi’ sobrepone sus exigencias sobre el ‘yo’; y el “yo’ debe completar su deber y una vez hecho lo puede contemplar el orgullo sobre lo que ha hecho (Mead, 2015:202).”

El orgullo que la persona deriva del cómo se siente el *Self* consigo mismo y con los demás (Thom,1992,656), una vez que cumple las expectativas del *otro generalizado* que hizo propia durante su experiencia. Aspecto que las y los colaboradores expresan cuando se les pregunta cómo se sentirían si ingresaran a la universidad, así como quienes fueron seleccionados.

A.1.6 Si lo logramos, sería no ver las personas que no te creyeron capaz, sería darles por su lado y solitos se darán cuenta de lo que lograste.

A.1.7 Triunfar salir adelante, vivir yo sola, estar mis papás seguir trabajando que ellos estén felices con lo que he hecho y es eso.

A.2: Mis padres son las primeras personas que están cerca, creo que orgullo y ellos son arquitectos.

El orgullo permite la tranquilidad y la posible ruptura de la Presión emocional en la persona, porque mantiene un lazo seguro con los demás. Por ello, hombre como mujer, durante el proceso del proceso de admisión, resaltan como máxima aspiración “evitar la frustración sobre lo que se propongan”. Porque, de lo contrario la vergüenza emerge entre la amenaza

y se decrece la autoimagen que se formó en la persona a partir de la perspectiva del otro generalizado (Bericat,2000:167). Emoción que sobresale en la tercera etapa donde posiciona a la persona en una “complejidad de inferioridad”, la cual, se acuerdo con Mead, sucede por el hecho de no haber cumplido las necesidades y expectativas que quería satisfacer (2015:227). Porque la vergüenza deriva del fracaso de una satisfacción de expectativas contenidas en el ideal del ego (Giddens,1998:90).

Por lo tanto, cuando la persona evitó la comunicación con los demás para abordar el tema de los resultados y el miedo a este, el cuerpo se hace víctima de la vergüenza, emergente de la Presión emocional por medio de la invisibilidad. Porque la Presión emocional, en el momento que transgrede al *Self*, y este establece una autoevaluación negativa acerca de lo que los demás esperan de uno, en tanto depende de cómo lo ven los otros (Mancini, 2016:199; Turner, 2002, en: Ariza, 2016;Thoits,1989:329); “[...]es susceptible de hacerse crónico si la amenaza de decepción del progenitor se asocia al defensa contra la <presencia> plena del cuerpo (Giddens, 2000:83).”

A.1.3- “Revisé los resultados hasta llegar a casa.”

A.1.2 Vi los aciertos dije órale le mande justo por *what's App* de “fracasé”, le puse a mis amigas [...] mi actitud fue no pasa nada, o sea tu sabías que esto iba a pasar, tú tranquila y yo así como que me mantuve ante mi mamá, como mis amigas ante todo el mundo como este estoy bien no pasa nada, bye[...]

A.1 Sí me puso como ¡ah! no me digas que no pasaste. Dime que es una broma [...]ah pues me enoje por lo chistoso ¿no?, como va a ser broma bestia ¿no? Pero ya después se me quito de hecho antes de que me dieran los resultados estaba bloqueando bueno no bloqueando sino silenciando a todos los que me preguntaban [...]

Es decir, que en el momento que la persona se le reconoce como resultado de un proceso social, en conexión con el cuerpo, el alma y las emociones, la Presión emocional se mueve hacia la vergüenza, y posibilita prescindir de los demás y asociar una desconfianza y un fracaso de sí y ante los demás. Porque, es a partir de la adopción de actitudes o cualidades que, el individuo busca un reconocimiento y una afirmación de sí y, hasta que la obtiene es una persona definida (Mead, 2015:219-221).

Bajo esta lógica, resulta preguntar: ¿por qué la intensificación de esta lucha entre el orgullo y la vergüenza tiene una relación con los resultados? La primera respuesta es que el Examen de Selección no es el centro de la Presión emocional, sino, como se ha mencionado anteriormente, durante la prueba, las condiciones ambientales y temporales causan incomodidades y estrés. Lo cual da lugar a recrear una “cancha de juego”, según afirman algunos colaboradores, porque es donde se ponen las expectativas académicas que el otro

generalizado fundamenta a partir de la trayectoria académica de la persona; y es el momento y/o filtro en el que se supone cumplir el “deber ser”. Estos elementos dan pie a que tanto hombres como mujeres se preparen estudiando para el Examen de Selección. Pero, son aspectos que principalmente para los hombres causan romper su rutina académica en relación a la preparación de un examen bimestral, en el que no es habitual que dediquen horas de estudio, y ahora lo hagan para el de Selección a la universidad, porque como expresan: “la sociedad te dice ‘oye el examen’”.

El examen durante la trayectoria académica, se resalta en los testimonios que es ordinario que a las mujeres les cause una preocupación, angustia y desconfianza sobre sus conocimientos para resolverlo correctamente, pero en el caso del Examen de Selección a la UNAM, así como ellas, los hombres vivenciaron estrés, incomodidad, tensión, ansias y frustración en relación a los elementos singularizaron la dinámica de la aplicación de este. Aunque el conocimiento se mantuvo alejado de un vínculo directo con la conformación de la Presión emocional, prevaleció la desconfianza y la angustia relacionadas con este, después de que, por medio del examen, la persona buscaba reafirmar esa erudición que el otro generalizado aseguraba que debía tener.

En consecuencia, implica que la persona se enfrente a una lucha contra sí y acuda a la confianza misma. Sin embargo, esa confianza de la persona corre peligro, cuando en sus acciones se vierte un compromiso donde deberá evitar el desajuste entre lo que se puede y se desea ante exigencias externas. Porque la persona asume el compromiso de cumplir con las perspectivas del otro generalizado durante la trayectoria escolar, en tanto que, la persona, como mujer y hombre, cuentan con una trayectoria académica evaluativa con calificaciones altas.

Con base en esto, se podría afirmar que la Presión emocional se liga con una causa meritocrática, sin embargo, estos argumentos en relación con elementos como el tiempo de preparación y el tiempo institucional vinculados a la búsqueda del cumplimiento del “deber”, dan pie inmediato a rechazar tal causa. En primera, porque en la presente investigación la pregunta central no va dirigida en contestar: ¿por qué las y los colaboradores no pasan el Examen de Selección? Además de que esta incógnita se plantea y adquiere una propia explicación por quienes buscan el éxito individual.

La Presión emocional en su forma ambivalente, no se presenta por el mérito individual, porque de ser así, la persona no tendría duelo y/o afrontamiento para buscar el

reconocimiento de los demás sobre una meritocracia. La meritocracia no existe hasta ser reconocida y validada entre los que les rodea, porque las y los colaboradores, así como el artista, que si no “[...] encuentra quien aprecie su libro o su pintura, difícilmente será capaz de producir otro (Cooley,2005:15).”

En efecto “[...] es imposible concebir a una persona surgida fuera de la experiencia social. Cuando la persona ha surgido, podemos pensar en una que se tiene a sí misma por compañera y que puede pensar y conversar consigo misma del mismo modo que ha comunicado con otros (Mead,2015:172).” Esto se ve más claro cuando las y los colaboradores demuestran una molestia sobre el puntaje:

A.1.6 Cuando me preguntaban, sentía mucha presión, porque pedían menos a diferencia de otras.

B.1 Pero si hubiera sacado lo mínimo, si hubiera dicho “esperaba más”

B.1.1 Cuando vi los resultados me sentí muy aliviada y me desanimé un poco, porque vi que los aciertos habían bajado muchísimo, a mí me pedían 104 y salía 88. Se sintió muy bien, pero me hubiera gustado más para que fuera más competitivo.

Bajo esta lógica, se afirma que la Presión emocional se envuelve entre el reconocimiento y la pertenencia, que se intentan adquirir por medio del ingreso a la universidad, donde el reconocimiento se dirige en tres aspectos: 1) una pertenencia a la universidad y la UNAM en relación a los otros generacionalmente (amigos, familiares, madre y/o padre). 2) La reafirmación de la idea que se ha creado de la persona durante la trayectoria escolar sobre su rendimiento académico. 3) Para la persona es relevante el “reconocimiento” de su esfuerzo como prueba de que pueden ingresar a la universidad y a una con alta demanda.

Esto sucede, porque la relación intersubjetiva del hombre permite el desarrollo de un tipo de relación consigo mismo, consistente en autoconfianza, autorrespeto y autoestima (Taylor,1996:5). Porque, así como Mead afirma, el reconocimiento de uno es la posibilidad de una permanente referencia a su confirmación en otro, donde la experiencia del ‘menosprecio’ puede llegar ser el peligro de una lesión, y sacude la identidad de la persona en su totalidad. Pero en el momento que la persona adquiere tal reconocimiento, obtiene superioridad funcional (2015:232). Por lo tanto, en el momento que la universidad, permite tener reconocimiento, la persona asume una superioridad como medio de conservación.

Una vez que la persona busca este reconocimiento y pertenencia, y se propone adquirirlas por medio de la universidad, se reafirma dentro de las aspiraciones con comentarios como:

A.1 Eso sí, poder decir “hice algo”. “Estuve ahí”. De qué manera: “aquí estuve”.
¿Por qué? No sé. Por miedo a la muerte, yo creo.

A.3 No sé, como arquitecto pues me gustaría hacer por lo menos una obra importante reconocida no internacionalmente, pero una reconocida.

A.1.3 De arquitectura, como me gusta dibujar mi sueño es tener una galería de arte y es la que yo espero tenerlo. Eso ha sido desde chiquita, “quiero una galería de arte”.

Expresiones que se vinculan a lo que constantemente, principalmente hombres (como A.1 y A.3) destacaban el miedo de ser olvidados y, ambos géneros sobre evitar la frustración. Lo cual adquiere una importancia general cuando son parecidas a las que manifestó una mamá en una conversación informal, mientras esperaba a su hijo salir del examen: “moriré, pero al menos ya fui alguien”. La señora quería estudiar medicina y afirmaba que una vez que recibiera el título de médico podía dejar dicho rastro. Esto expresa cómo la persona busca y espera una recompensa dentro del mismo reconocimiento. Porque “no podemos realizarnos a nosotros mismo sino en el grado en que reconocemos al otro en relación con nosotros mismos (Mead, 2015:220)” en el grupo y/o comunidad a la que pertenece.

Aspecto último, así como se ha desarrollado a lo largo del apartado, puede que cuestionen la relación generacional con la Presión emocional, así como ¿dónde queda la movilidad social relacionada con la universidad? Lo cual se toma en cuenta por la persona y es una discusión que da paso para concentrarse en los dos siguientes ejes: la persona como aspirante frente a la universidad y generacional. Porque, por el momento, es relevante reiterar con todo lo expuesto anteriormente que, la Presión emocional, utilizando las palabras de Mead (2015), “no es una composición individual, sino del otro generalizado”, lo cual implica todo un esfuerzo permanente de cómo nos ven los otros y cómo la persona se evalúa con la doble mirada “la propia y los demás”.

La oveja negra: la persona frente a la universidad

A continuación, se desarrolla una reflexión avocada a la relación de la persona frente a la universidad, una vez expuesto el movimiento de la Presión emocional en el apartado anterior. Esto implica resaltar el significado que la persona (como se ha definido con el apoyo de Mead y Bericat), otorga a la universidad a partir de los resultados obtenidos y expuestos en el Capítulo III; y los testimonios que se obtuvieron por parte de las y los aplicadores; y de la atención con la directora de la DGAE³⁹ sobre ¿cómo la universidad ve

³⁹ La información de esta colaboradora se recabó de la charla que se tuvo en su oficina ubicada en Rectoría, cada que se resolvían las preguntas que se plantearían al grupo de apoyo para la aplicación del examen. Transcripción de conversación completa en anexos.

al aspirante? ⁴⁰Esto es con el objetivo de interpretar la relación entre la Presión emocional que se genera en la población aspirante con la exigencia de la institución de la universidad ante el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM.

La interpretación sobre la relación entre la Presión emocional con la Institución (como universidad) consiste en comenzar a diferenciar una significación entre lo que es la universidad y la UNAM. Porque la persona como resultado de un proceso social y ser humano que significa el mundo, tiene la capacidad de significar y describir a la universidad y a la UNAM en una paulatina diferencia, con la cual reproduce un discurso que se apropia y hace suyo. Esto es más claro cuando, la persona aspira ingresar a la universidad como una posibilidad para mejorar la situación económica de la que origina, mientras que la UNAM es la opción y la primera entre tantas. Sin embargo, esta diferenciación es más que eso, y para encontrar ese más, se ha de ir por pasos difuminando el lienzo para armar el cuadro.

La UNAM es la primera opción de la persona frente a las demás por lo que la persona ha construido como idea de lo que es, porque, según los testimonios y los dibujos, la UNAM no tiene una definición, sino una descripción y un significado: “es grande.” “Grandísima”; “diversa, porque llegan muchos tipos de personas y extranjeras.” “Es buena. “

Así como, es una universidad con prestigio y una comunidad. “La Máxima Casa de Estudios”. “La UNAM es la hegemonía, la mejor universidad en México y Latinoamérica. “La mejor universidad en México en cuanto a medicina. UNAM y todos quieren ir a la UNAM. Es algo cultural.” “Grande diversa intelectual libre podría ser. “Que no cualquiera logra quedarse. Un nivel muy diferente a comparación de otras universidades que aparte del prestigio y todo eso.” Esto refleja una significación simbólica que adquiere la UNAM entre diversas descripciones, una vez que

“[...] la significación puede ser descrita, explicada o expresada en términos de símbolos o lenguaje en su más alta y compleja etapa de desarrollo [...] pero el lenguaje simplemente extrae del proceso social una situación que ya está [...] implícitamente en el presente (Mead,2015:117)”

⁴⁰ Para la exposición de los testimonios del personal (STAFF) de la UNAM que colaboró, se utiliza la nomenclatura “U” y los testimonios de la directora son “U.1”; mientras que los que declararon las y los colaboradores permanece cómo se expuso en el apartado anterior (A.1 a A.5, A.1.1 al A.1.6, B.1, B.1.1, C.1 y C.2).



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.1.6) en el primer grupo focal.

La persona reproduce el mismo discurso que la universidad otorga para poder describirse a sí misma. Porque “[...]nuestro pensamiento tiene un lugar por medio de alguna clase de símbolo.” Lo que significa que, la aproximación a la universidad “[...]ha sido presumiblemente provocada ya en nuestra experiencia, de modo que la significación está presente en ella (Mead, 2015,177).”

La UNAM como la universidad, es para la persona, según proyecta en su dibujo, una esperanza. La cual se singulariza con la sonrisa en el rostro y un día soleado. Aspectos que la UNAM, manifiesta de una forma

distinta, cuando se presenta a la persona:

“Nuestra universidad se ha reafirmado como la gran esperanza para miles de jóvenes que siguen viendo en ella la única y la mejor de sus posibilidades para tener acceso a una vida más digna, más productiva, más decorosa. (Fuente,2010:16)”

La UNAM, aunque se posiciona como un símbolo que tiene “[...]absoluta independencia de lo que nosotros denominamos su significación. Carece de fundamento: no puede haber símbolo si no hay reacciones (Mead, 2015: 216). Debido a que, esta institución funge como una esperanza de alto prestigio y de reconocimiento internacional, que la persona reconoce una vez que sus ideas personales y su totalidad mental “[...]no es sino una integrante más del conjunto social (Cooley,2005:21).”, que ha reafirmado la idea de lo qué es la UNAM.

La UNAM ingresa en una lógica donde se estructura por el reflejo del proceso social en el que ha estado inserto tras generaciones, se reconoce y se construye a partir de la mirada de distintos puntos. Sin embargo, la universidad como el “deber ser”, y la UNAM como una posibilidad de acceder a ese “deber”, es además la respuesta a las expectativas desde de la posición generacional. Esto se proyectó en testimonios y entre crayolas, cuando las personas

se “retrataron” de frente y sonriendo al espectador, lo cual abre a la pregunta: ¿a quién sonríen?

En el arte, el autorretrato se caracteriza como “un instrumento de conocimiento propio y una forma de exponer lo que el autor siente en su realidad interna” (Comtasi,2015:1). Es decir; la persona manifiesta eso que se podría denominar el alma de la persona o como llama Mead (2015), el espíritu que no se caracteriza por ser de carácter individual. La persona se da a conocer de una forma, se presenta a partir de que expone su mirada, su rostro y su cuerpo, cómo y dónde se posiciona. En este caso, la mirada como el cuerpo es sustancial para saber si sólo es una cuestión interna cómo se manifiesta la sonrisa en la persona.

En el dibujo, el cuerpo al posicionarse de frente y alejado de los edificios o dándole la espalda a estos, de inmediato se singulariza especialmente a la persona en relación a lo que le rodea, así como, en un “estar” y “no estar”. Esto, considerando el tiempo en el que la persona se retrató, el cual corresponde después de la aplicación del Examen de Selección. Estar de frente, es símbolo de una presentación como persona, que si se sigue el argumento de Simmel (1908), esta sólo otorga cierta información como “estoy bien” “estoy segura”, cuando se está confundido/a; “se es o será feliz”, cuando eso sólo será momentáneo y no se dice. Observaciones que invitan a fijarse en la tercera etapa y en la mirada retratada por la persona.

La mirada se vuelve cómplice del interior de la persona en relación con el exterior, es decir, que la mirada al ubicarse de frente es evidencia del primer contacto con la otra persona o el otro generalizado y, por tanto, una forma de socialización que finaliza cuando las miradas se separan. Porque, según Simmel, “[...] <todos somos fragmentos>, tan sólo indicaciones, notas, retazos que la “mirada del otro completa (1908:21).” De tal forma que, se establece una asociación de intereses y sentimientos con el otro (Simmel,1908:564), porque como se expuso en los testimonios:

“Yo puedo compartir mis logros o sea personas con las que yo sé que si voy y les digo lo logre ya entre a la universidad hice esto pues se van a emocionar conmigo y van a compartir ese sentimiento conmigo.”

En otras palabras, siguiendo la lógica de persona como la define Mead, en el retrato “[...] la persona expresa o refleja la pauta general de conducta del grupo social al cual pertenece [...]” (Mead,2015). Porque, así como el escritor o el pintor no crearon obras para guardarlas en un cajón. “Todos, cada uno en proporción a su vigor natural, necesariamente luchamos por comunicar a los otros esa parte de nuestra vida que intentamos desplegar en nosotros

mismos. (Cooley,2015:15).” Lo que, en efecto implicarían respuestas de los demás (otro generalizado) en las que *se compartiría una emoción de alegría y orgullo. Sentirían felicidad. Nada, pues, aplausos y abrazos. Un logro y satisfacción para la familia y una celebración para los amigos.*

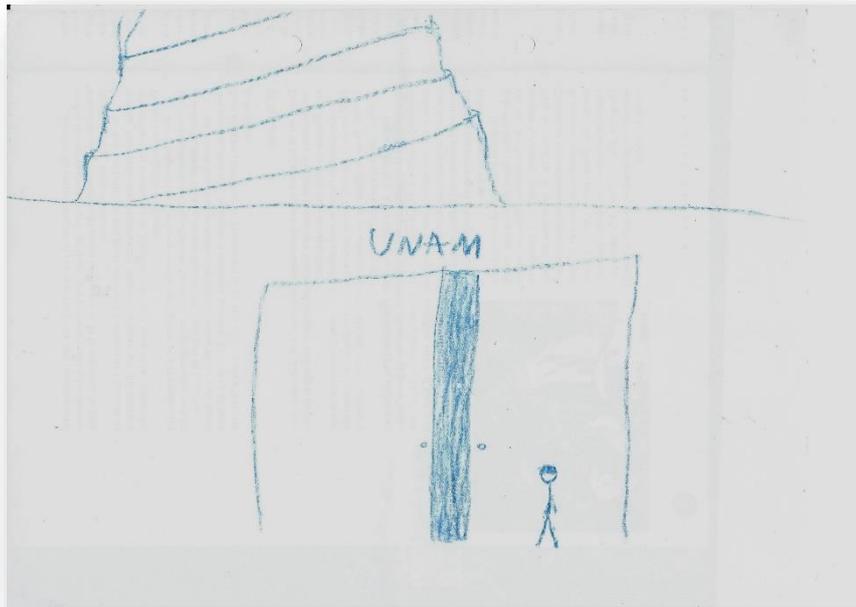
El caso siguiente no quiere decir lo contrario, sino que, bajo esta lógica resguarda sobre el secreto en la mirada, difiere de una asociación de intereses. Aspecto que, de alguna forma, los aplicadores y la directora de la DGAE como parte de la institución perciben durante la aplicación del Examen de Selección:

U. 1 No, es que mis papás me van regañar- Se puso a llorar. Pero es el tiempo. No le faltaban muchas respuestas, pero estaba estresada por los papás. En ese caso era por los papás. Tú debes entregar los exámenes y ya no puedes esperarla.

U.1 “No quiero hacer el examen, lo hice por hacer. Sólo vine por obligación.” Terminó a la hora y se fue. Que más o menos el examen es de hora y media. Sólo quieren cumplir a lo mejor con sus papás. Los demás a lo que van. Entran y salen.

A.3 Mis papás tienen todavía la esperanza de que estudie. Me apoyan ahorita. Es bonito, pero también es la presión que tengo, no puedo tener otra oportunidad como otro chavo y mucho tiempo perdido. Están esperando que hago yo – “Tú sabes qué hacer porque ya no eres niño chiquito.”

En estos testimonios, se expresa que la universidad no sólo es un “deber ser” que compromete a la persona en relación al otro generalizado (como mamá y/o papá), es un “deber ser” que se dirige para poder pertenecer y ser reconocido. Porque, a partir de los resultados obtenidos, la universidad es “la puerta” para acceder al “mundo adulto” y llevar a cabo lo que las madres y/o padres llegaron a denominar como profesionales e independientes, tras haber afirmado que esta “sirve para formarte en lo que te dedicaras”, “siento que es una parte de que llegas a madurar”, “es como esa última etapa que estás en un sistema educativo, en un aula, se te avalúa de una manera y se me prepara para (entre dientes) ser alguien”.



Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.1) en el primer grupo focal.

En relación con lo anterior y este dibujo, se habla de una ida sobre qué es la UNAM y cómo la institución percibe al aspirante. Por ejemplo, en este dibujo, el tamaño de la persona frente a la universidad proyecta cómo la institución lo percibe y este se siente frente a ella, lo cual se vincula cuando la directora de la DGAE se refiere a la persona como “niños” y “niñas”.

U.1 “Una niña una vez que no acabó, se tiró e hizo un berrinche”

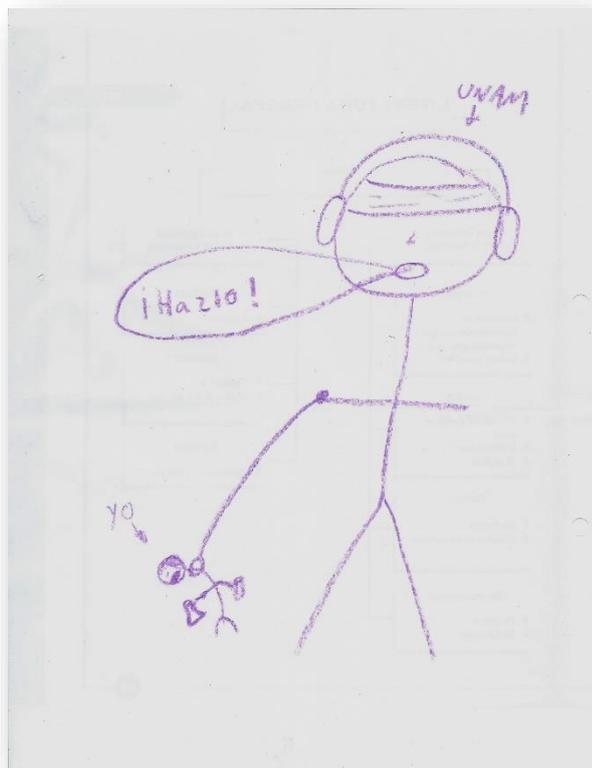
U.1 “El caso de la niña que se encerró en el baño, porque sus padres la obligaron a entrar a la universidad.”

U.1 “Una niña que se desmaya porque no aguantó las horas”

U.1 “Una niña que no fue a la sede que le correspondía y dijo que no importa, porque no quería ingresar a la universidad, pero sus padres la obligaron.”

De esta forma, se interpreta que la institución dentro del mecanismo léxico semántico para poder referirse a la persona, de inmediato la desconoce cómo tal y la posiciona en el proceso de un juego. Porque en el juego, según Mead, es donde el niño adopta distintos papeles; personifica, tomando un grupo de reacción que organiza (2015:181-182); y la persona llega a su pleno desarrollo cuando organiza las actitudes de los otros y de esa forma se hace reflejo del esquema sistemático general de la conducta social en relación con los involucrados (Mead,2015:188). Es decir, para la institución aún no son alguien, son niños.

Este aspecto anterior como se observa en el dibujo, inmediatamente marca un límite entre



Dibujo elaborado con crayola por colaborador (B.1) en el grupo focal.

la universidad, donde la persona que aún no es “persona completa” debido a que persiste el dilema de la conformación de entre la lógica del “mi” y el “yo” ante la lucha de pertenecer; y la UNAM es el medio. Es el momento donde emerge la Presión emocional como un fenómeno biológico, biográfico y social que se siente tras las exigencias del “otro generalizado”. Porque como afirma la directora de la DGAE: “Nosotros manejamos todo por folios. No sabemos quiénes son los participantes, hasta el final ya sabemos sus apellidos y nombres”. Es decir, que la persona no se construye hasta que esté dentro y esta lo reconozca como tal. Lógica que el otro

generalizado exige y la Universidad lo reafirma y pone los elementos necesarios para poder cumplirlo y uno de ellos es el Examen de Selección:

A.1.4 Fue apenas el gatear para aprender a caminar.

A.1.5 Fue un requisito para escalar el Everest, necesitas una preparación fuerte para la vida.

U. Como diciendo que no son niños chiquitos, pero si ya saben porque lo hacen, porque en el documento dice que llevar.

Es decir que la persona está entre la expectativa del “deber ser” generacional y las exigencias que la universidad ponga para pertenecer a esa posición generacional. Lo cual para la Institución se halla en el Examen de selección, donde el tiempo y el espacio correspondientes a su aplicación la persona, no es “persona completa” para la Institución, una vez que se enfrenta a las exigencias que establece ésta a partir de cierta normatividad institucional. En la cual, la persona con su posición de aspirante se encuentra entre el limbo de pertenencia entre ser o no ser estudiante universitaria. Porque esta normatividad, como asegura la directora de la DGAE, prevalecen condiciones donde “Los aplicadores no representan a la Universidad de la nación. Ellos aplican el examen, siguen normas, construcciones y legislativas. Eso es la Institución.”

En esta lógica de normatividad institucional, el momento del examen es el que posibilita la selección de quién es digno de pertenecer a la UNAM, porque como los aplicadores recalcan: “perdón, no son alumnos, son aspirantes”, estos serán reconocidos como alumnos o mejor dicho como personas completas con nombre y apellido, hasta que no pasen el examen. Por ello los colaboradores afirman y reconocen que el examen es “un filtro” y/o “un muro” que se ha de atravesar primero para ser parte de una comunidad llamada universidad.

Un examen como es el de selección, siguiendo la lógica de Hotyat, en el proceso-aprendizaje de la persona, guarda una lógica de práctica pedagógica discursiva y de acción válida en el conocimiento obtenido, adquiere un significado simbólico como un repertorio de exigencias externas sobre las competencias personales y las competencias de los demás. De tal forma que se vuelve como un relevante obstáculo para un desenvolvimiento armonioso de la personalidad (1965:132) y el reflejo de la ambición ansiosa de otros donde acrecienta la gravedad de los fracasos (Hotyat,1965:142).

Fracasos que la Institución entiende como parte de un discurso donde se resalta que: “Estudió y se preparó el que quiso; y lo pasa quien estudió”, porque se considera, según Jorge Bertolucci (1994), que los exámenes adquieren el carácter meritocrático donde el estudiante desarrolla habilidades intelectuales mínimas para cumplir con las nuevas obligaciones estudiantiles (citado en: Ochoa,2000:62). Sin embargo, como ya se había mencionado antes, la meritocracia no es hasta ser reconocida y validada entre los que les rodea; y lo que la persona intenta reafirmar es la idea que los demás han construido de ella por medio del examen.⁴¹ Porque, como Lazarus afirma, el estrés académico “[...] implica la desaprobación por parte del progenitor o grupo de compañeros conlleva una mayor autoinculpación por haber fracasado en el acto (citado en: Conde:2004:4).”Y lo que la persona sienta y manifieste durante la aplicación del examen es momentáneo y las condiciones externas precipitan a los nervios.

Además de que el espacio formó parte de un sentimiento de “extraños” y las condiciones de seguridad de la universidad, las cuales aseguraron un miedo durante la aplicación del examen.

U. “Es muy incómodo contestar el examen en una silla y con tabla” En licenciatura si ha habido muchas quejas sobre eso porque “están casi, casi doblados”,

⁴¹ Aspecto que también es posible visualizarse en la captura de la publicación B) en Anexos.

- U. (Pasan el detector de metales) Ellos se inquietan un poco y nuestra tarea es decirles que no hay problema, que sigan trabajando; y les avisamos de que se trata
- A.1.1: A parte te dicen “pero sigan haciendo su examen normal”. Pero no puedo
- A.2 A mí me sonaron mis y llaves. “cómo si me acabas de meter el susto de mi vida”

En consecuencia, al juego que la persona se enfrentaba bajo descritas condiciones, la institución se permitió llevar a cabo un tipo de gesto como afrontamiento, por medio del examen. Entonces, una vez que el examen es sinónimo de un filtro para poder acceder al cumplimiento del “deber ser”, la institución presenta su identidad a través de dicha normatividad ejecutada por los aplicadores y con mecanismo de inicio de integración como “echar un Goya”.

- U. Hay que establecer un límite en ese tipo de cosas que uno hace. Pero además las “goyas” las hacen los universitarios, ellos no, ellos no son universitarios.
- U. Es para que se sientan integrados, porque no sabemos cuántos se van a quedar.
- U. Les hago hincapié que es una institución, y como institución debe tener “himno, porra” y tenemos muchas situaciones que es importante que conozcan antes de que sean seleccionados.
- A.1.7 Aunque aún no estoy dentro, sentí muy padre.
- A.1 Las personas de apoyo decían “¡ánimo chicos!, ¿quién va a entrar?” y nadie respondía porque que respondes, “todos, pues no, no” Nadie dijo-burlándose- “yo”.

El Examen de Selección no es posible sólo observarlo como objeto, sino como un objeto discursivo que guarda una relación con un tiempo y un espacio en el que la persona está en proceso para ser persona frente a la institución. Esto sucede en el momento que, según Hotyat (1965), este es una norma oficial, indispensable, que funge como un entramado de competencias (habilidades y conocimientos) aplicadas hacia una meta y obliga a dedicar a su logro un esfuerzo. Es decir, una normativa de la institución para poder pertenecer y ser reconocido; y “sean pues universitarios ‘dignos’ de la universidad”

- A.6 La verdad sí fue un reto como dicen mis compañeras. Un reto para salir de esto. De ser un “don no nadie” a ser alguien reconocido, del cual basa su conocimiento son como herramientas.
- C.1 Tal vez no un don nadie, porque hay varias personas que no tienen acceso a la educación y no se deban considerar un don nadie. Más bien una oportunidad para seguir creciendo.

El Examen de Selección es “un paso”, “un filtro” para acceder a las aulas universitarias, diría Ochoa (2000). Un paso a las aulas universitarias, que en el discurso de la institución como es la UNAM: “es un privilegio que se han ganado a pulso”. Pulso que remite al esfuerzo que la persona ejerce durante el proceso de selección, cuando se enfrenta a lo que denomina como “sacrificio”, debido a que limita sus actividades cotidianas, principalmente las que más le gustan. Porque el “mi” predomina en las obligaciones que el “yo” asume en la situación, en este caso el prepararse para el este examen; y poder ser “privilegiado/a”. En el momento que parece ser un “reto” que ellas y ellos se pusieron y “cada uno sabe el tiempo

que dedicó y lo que dejó para que un examen que te diga “que no tienes los conocimientos suficientes para pertenecer a la UNAM.”

- El examen fue: “Toma no vas a entrar”.
- “Preguntaban cosas sobre América Latina, yo no recuerdo haber visto sobre el tercer mundo, comúnmente uno ve historia del primer mundo, del otro continente, Europa.”
- “Preguntaron quién inventó la ametralladora.” “En matemáticas los problemas no tenían respuesta.” “Te ponen la pata para que no puedas quedar.”
- “La UNAM conspiraba.”

Sin embargo, el “mi” y el “yo” durante el sacrificio, que las personas describieron, se encuentran en una lucha aspiracional en paralelo a una normativa y un tiempo institucional, donde el “mi” es quien lleva la batuta respondiendo a las exigencias y obligaciones. Un sacrificio donde el “yo” se dirige tras la imposición del “mi” en un presente que tiene posibilidades de determinar en el futuro. Lo cual otorga, de alguna forma, una importancia al examen, y lo hace el “gran examen”, porque, así como una vez dijo: El Principito *El tiempo que le has dedicado hace que tu rosa sea importante.*

- A.1.3 Pues se me hace muy importante, porque escucho todo el año que del 100% el punto y algo entró y “tengo que ser de ese punto algo”.
- A.1 Pertenecer a esta universidad, a esto que mucha gente ve de la UNAM, como que une. Más integrado.
- C.1.1 Para tener una profesión y ser independiente y de tu propia vida. Tus papás te han dado todo, pero te toca a ti hacer lo que tú quieres con tu vida. Parte de tu vida es, en mi caso, hacer una carrera y crecer.

En consecuencia, dicho sacrificio temporal en el que se enfrentan el “mi” y el “yo”, que implica una preparación para poder pasar el filtro llamado examen, y se ponen a prueba los conocimientos aprendidos: es parte del proceso para poder pertenecer y ser reconocido, es “la cancha de fútbol”, un “concurso de selección”. Es donde se manifiesta la competencia que, de ser con los demás en la primera etapa, pasó a ser consigo mismo y con los demás. Esto significa que la persona se enfrenta a una lucha entre conciencias por tal reconocimiento, donde sólo se llegará con su eliminación de la otra. Sin embargo, no puede eliminar al otro, porque de lo contrario habría ausencia de quien visualice su éxito, por lo que se sostiene una lucha constante (Orozco,2013:115-117; Taylor,1996:5).

U. Al final les dices haber platicuen entre ustedes, a lo mejor acaban siendo compañeros o alguna porra o una goya. Platicuen para que salgan los nervios, pero ellos prefieren estar concentrados en los suyo, en el examen.

- A.3 “Una competencia de quién puede almacenar más información. Una super competencia que en todas las universidades es así, porque todos se están peleando por un lugar. - A ver quién quiere un lugar. Ahora que, dicen, quién es el más apto se queda. Ahí si aplica Darwin. Pero es raro porque gente que no se esfuerza se queda y viceversa.”
- A.4 “Quién se va a comer a quién.”
- A.2 “Me tocó presentar en el Madrid, en mi escuela. Fue como jugar de local.”
- A.1.1 “Se podría decir que es una competencia limpia no hay rivales a lo mejor.”

Esta competencia se puede describir como “una lucha indirecta con una importante fuerza socializadora producida cuando las estrategias individuales se canalizan a la ganancia de un bien que, en la medida que no es asequible para todos queda reservado al vencedor (Simmel,1908:31).” Porque es una competencia donde la persona da cuenta de que:

Yo sentí horrible, sólo saber que no todo sus deseos y esperanzas y que sus familias se basen en eso. Digo “soy un maldito privilegiado” Porque mi curso estaba super cerca de la escuela y yo vivo en el D.F. Mi familia siempre estuvo conmigo, tenía comida, celular, una vivienda y los familiares que deben quedarse o ellos trasladarse. Son esfuerzos que si no te quedas a la UNAM no le interesa. Duele horrible, me dio mucho asco, “estar privilegiado, estar arriba”, ser de una escuela privada. Una observación que tuve fue que todos estábamos en una competencia respectiva.

Bajo esta lógica, la Presión emocional se conforma en relación a la universidad cuando la persona para ser una completa generacionalmente, deberá primero ser persona institucionalmente. Porque emerge entre la competencia que la persona enfrenta consigo mismo y los demás; y la universidad significa el deber ser generacional y para cumplirlo se enfrenta a la normativa que caracteriza a la instrucción llamada UNAM, por medio de un examen de selección.

Esa es la Presión emocional que la Institución ignora, a partir de la normatividad que desconoce a la persona y normaliza lo que suceda durante la interacción, por ello, resaltan los aplicadores y la directora de la DGAE:

U. Cada generación es lo mismo. Unos tranquilos o muy inquietos que luego los están viendo. No puedes sonreír porque no vayan a pensar que estamos jugando. Todo es con seriedad.

U.1 “Las generaciones son iguales; yo llevo veinte años en esto”

U. Yo creo que es normal el tipo de emociones que tienen para el ingreso o presentar el examen, porque no sabes cómo va a venir el examen. Y genera emociones y las emociones que he notado en bachillerato han sido de temor y miedo, pero se van mejorando, al igual que licenciatura.

U. 1 “Hablas de emociones algo tan individual” “En el examen tienes personas que sienten cada una, cosas diferentes” “Es tan intangible”.

Aspectos que se relacionan con el reiterar que en la experiencia del bachillerato se vive con mayor tensión que en el paso a la universidad, cosa que difiere de los testimonios que aplicaron para esta vuelta, dado que el proceso de ingreso a la universidad implicó desde la decisión de una carrera y mantener una seguridad sobre ello. Porque el examen es un objeto concreto y medible que inviabiliza a la persona como ser que siente y lo racionaliza como ser competente de sus habilidades y su memoria. De esta forma, inmediatamente se marca una barrera entre la Institución y la persona como aspirante; y la persona asume como responsabilidad propia, a partir del significado simbólico que se le ha otorgado, es un proceso y un momento (como es el examen) que deberá cruzar de forma individual.

Con base en esto que la persona se enfrenta, la UNAM adquiere un significado y una función, pues, se reitera que:

“La UNAM es una oportunidad para estudiar, porque es muy caro estudiar una carrera en una universidad privada y en el estado. A parte de los libros, pagas una colegiatura, y aquí no.”

La persona se reproduce el significado del discurso “a la UNAM ingresan de todos los estratos sociales y económicos, prueba de que sus puertas están abiertas a la sociedad mexicana.” Por el hecho de la forma en que se presenta discursivamente la universidad frente a la persona, con accesibilidad al pensamiento diverso y la posición socioeconómica de origen, pues quienes participaron en este proyecto les era complicado pagar una universidad privada, para poder seguir estudiando.

Sin embargo, lo que fortalece la decisión y el discurso es una relación con que las puertas están abiertas para aquellos que son dignos de pertenecer. Es decir, que la universidad adquiere el nivel de su posición frente al otro generalizado⁴².

La universidad es más que la posibilidad de mejorar una situación económica, es el acceso para evitar ser “la oveja negra” y/o el “patito feo”. Y la Presión emocional manifestada en ansiedad generada en los estudiantes se enfrenta a la tarea de resolver un examen o prueba escrita; se envuelven en un miedo de vergüenza en relación a los demás. Porque de lo contrario sentirían orgullo, así como se menciona en el discurso del Rector, Enrique Graue Wiechers: “Nunca olviden que ser universitario es un privilegio que deben portarse con mucho orgullo, pero también, con gran responsabilidad.” Por ello expresan que se sentirían realizados.

Pero, de ser así, ¿entrar a la universidad significaría ser feliz? – “Sería gran parte de mi felicidad porque sentiría bonito ver que fui seleccionado, pero sería momentáneo”. “Una ola en la que es revolcado en la arena y sales a la vida profesional” *Es la tragedia antes de ser feliz*. Elementos que se asocian con los *recursos retóricos* utilizados como: “no se acaba el mundo” y/o “La universidad es solo una parte”, reitera que la universidad es importante, pero no lo es todo; la universidad es sólo “una palomita más”, mejor dicho, un “deber ser”.

Por lo tanto, el acceder a un aula universitaria significa tres cosas: 1) Ser reconocida por la universidad como persona y pertenecer a esa comunidad, 2) “la puerta” para pertenecer al

⁴² Este punto es explícito en el dibujo de la colaboradora que se autorretrato con un tamaño grande y el cual está expuesto en el capítulo III.

mundo “adulto” para la universidad y el otro generalizado generacionalmente (amigos, familiares, madre y/o padre), porque dejara de ser niño. 3) Una vez que se pertenece se conoce con un rol denominado “estudiante”. Sin embargo, ser parte de las aulas universitarias de la UNAM, significan cumplir lo anterior y adquirir un reconocimiento significativo frente a quienes fueron y son parte, y quienes no son parte. Esto se traduce en la confrontación del orgullo y la vergüenza en la persona durante el proceso de admisión a la universidad.

Con base en esto, el ingreso a la universidad como deber ser establece una relación con el “yo” asumiendo que es para “seguir estudiando”. Porque la universidad permite establecer una categoría social fuera de las dinámicas escolares, según Lahire (1998), cuando la persona se ve en la necesidad de negociar y significar un sentido e integración tanto la niñez, la adolescencia y la juventud, a partir de lo que hace (citado en: Guzmán,2015). Lo cual se fortalece cuando la UNAM permite eso cuando en su discurso afirma que “La identidad universitaria es una huella que perdura a lo largo de toda la vida. Nadie deja de ser universitario.”

Es decir que el ser estudiante indica “[...]una categoría social que de inmediato se refiere a “ser alguien” [...] la persona solo puede existir a partir de prácticas relacionales con los demás y no en un vacío existencial, y el que la persona siempre permanece abierta entre lo que debe ser, lo que es, y lo que puede ser a lo largo de su historia personal.[...] (Carlota Guzmán,2015:1032) Por lo tanto, la universidad permite pertenecer como un alguien específico. En el momento que sobresale: “mi papá dice que no eres nadie en la vida sin una carrera. A veces dices: no importa lo que digan los demás, pero sí. Imagina que vas en la calle caminando a las 11:00 a.m., te ven y dicen: ¿ésta no hace nada?, no trabaja y no estudia.”

El ser “estudiante” responde a una línea establecida generacionalmente, de la cual guarda un significado mayor en relación al ingreso a la universidad. La diferencia de la importancia de la universidad tiene una asociación el responder a una “herencia” que las madres y/o los padres han dejado y pueden dar a sus hijas e hijos. Es decir, que las expectativas generacionalmente se comprometen con una herencia. Porque: “lo quiero para mí, porque es lo único que te van a dejar tus padres. Son los frutos que tú coseches.” Elemento que guarda directamente una relación con la posición generacional, cuyo desarrollo es en el siguiente apartado.

Mientras tanto, la relación entre la Presión emocional que se genera en la persona con la exigencia de la institución de la universidad ante el proceso de admisión, comienza con la diferenciación de una significación entre lo que es la universidad y la UNAM, ya que la segunda responde las posibilidades que da la primera. Y esas posibilidades guardan una asociación con la construcción de la Presión emocional; la persona es generacionalmente, cuando primero deberá ser persona institucionalmente.

La semillita: perspectiva generacional

Una vez que se aborda e interpreta la Presión emocional en los dos ejes anteriores, hay un elemento que no ha dejado de sobresalir y es el generacional. En efecto, la Presión emocional, al depender de su origen, en relación con el otro generalizado, pone de inmediato a la persona en diversas posiciones que pueden ser contrarias o empáticas a su estado racional y emocional. La Presión emocional se vincula con el sentido de existencia, la cual asigna su importancia en el tiempo generacional, en el que la persona se mueve para sentir e interpretar el mundo que le rodea. Un tiempo generacional, según Elías, sin forma y concepto exacto, moldea la conducta social como parte fundamental de la personalidad individual.

Por lo tanto, es relevante considerar una perspectiva generacional sobre cómo los familiares y madres y/o padres, en este caso, los adultos y las adultas siendo una generación distinta, se desenvuelven con sus hijos e hijas durante el proceso de ingreso a la universidad. Porque la perspectiva generacional es donde “el problema generacional se transforma en el problema de la existencia de un tiempo interior no mensurable” (Mannheim,1993:199). Esto se caracteriza en tres categorías: la conexión generacional, la posición común generacional y la unidad generacional. Lo cual se establecen en relación con ciertas condiciones y estructuras que singularizan la posición de la persona en relación a los demás como portadores.

Las condiciones o estructuras ya conformadas corresponden a las tradiciones que van de la mano con la posición de los estratos sociales en las dinámicas sociales (Mannheim,1993:210). Es decir, hay algunas creencias sobre el prepararse para ingresar a la universidad que la madre y/o el padre como hijo e hija reproducen de la misma forma, las cuales provienen de un proceso de socialización ya pasadas; y cuyas ideas repercuten en la conformación de un tipo de Presión emocional en quien se enfrenta a vivenciar dicha etapa.

Bajo esta lógica, la idea de la universidad se caracteriza por una condición y estructura que el bachillerato en las que está inscrita la persona ha colaborado con la idea de que la universidad sea parte de su plan de vida. Pero, propiamente las madres y/o padres como sus hijos e hijas reproducen a partir de un discurso que supone mejorar sus condiciones de vida actuales, principalmente cuando las madres y/o padres dicen:

“Un mejor futuro que nosotros”, pues la universidad le dará las herramientas” y/o “las armas para poder enfrentarse al mundo que le espera allá afuera”.

B.1 “la universidad nos abriría nuevas puertas, nuevos caminos, más cosas.”

A.1.4 Para ser alguien en el futuro y con qué defenderme y para cumplir mi sueño de ser doctora.

Afirmaciones que se contrastan con lo que es la UNAM para ambas partes, cuando mencionan que uno elige ingresar a esta institución por: “el peso que tiene”, el simple lema “Máxima Casa de Estudios” o, como reiteraron, es “un privilegio”. Estas respuestas guardan una relación con lo que significa esta Universidad que, si una es más quisquillosa con dichas afirmaciones, se halla que en el 2018 en el mensaje de bienvenida: generación 2018, el rector Enrique Graue dice: “Ser miembro de esta comunidad, es un inmenso privilegio”. Esto es ejemplo de un portador de dicha conexión generacional, que de acuerdo con José Ortega (1994), transmite las ideas que se reproducen en el presente.

Con base en esto, si uno se adelanta hablar sobre lo que se piensa acerca de la forma de ingreso a la UNAM, se interpreta que permanece en las generaciones de los padres, lo que en 1961 Ignacio Chávez, cardiólogo y Rector de la Universidad manifestó sobre la intención de limitar el flujo de estudiantes por medio de pruebas de selección:

Si acaso la Universidad no puede recibir a todos los aspirantes, que cuando menos reciba a los mejores (Renate:2006).

Antecedente que algunos padres traen al presente al decir que, “si la universidad pide la calidad, y para la calidad tú tienes que seleccionar. Esta debe ser una selección justa donde se seleccionen chicos de calidad de forma general”. Lo cual, la persona como sus hijos e hijas vinculan con la competencia en la que se enfrentan “quien es el mejor.” Esta idea lleva inmediatamente a crear una significación sobre la Institución como la UNAM y configura una posición de superioridad frente a cualquier otra universidad, lo que significaría que si no se pasa el examen “no estás a la altura”.

Eso indica pertenecer a un grupo que puede que este dentro y fuera de la universidad, cuando la persona se envuelve entre un contexto y estructura social que lo posiciona generacionalmente frente a miembros de su comunidad con un nivel de escolaridad y

relacionados con la UNAM. Es decir, una posición entre padres y/o primos/as o tíos/as que estudiaron en la UNAM, de los cuales son ocho o, quienes serían los primeros en estudiar en la UNAM (A.5) (A.1.2) (C.1); y/o la Universidad en relación a su madre y/o padre (A.3, A.4) (A.1.1, A.1.5, A.1.6, A.1.7). Así como el último nivel de escolaridad de padre y/o madre con licenciatura (A.1), solamente padre (A.1.2, A.1.3,) o madre (2.5) con licenciatura, madre (A.1.2, A.1.3) y/o padre con preparatoria, madre y/o padre con secundaria; y madre (A.1.4) y/o padre (A.4) con primaria. Aspecto que se asocia con cumplir el “deber ser” de tener estudios hasta la universidad establecida generacionalmente y a su vez asegura el reconocimiento en dicha posición generacional.

A.2 “Cuando mi papá iba entrar a segundo año, ya estaba entrando a trabajar con Mijares y Aurelio⁴³; y estaba en la universidad.”

A.3 “La otra parte de mi familia se siente que está en un status muy alto”

A.1.5 “Mi hermana no fue a la universidad, ella se quedó con su carrera técnica, yo voy a ser la primera en entrar a la universidad”

A.1.3 “Primos que dejaron de estudiar, que algunos están arrepentidos.”

Mira. Ve, antes vivíamos en departamento en Iztapalapa, ¿te hubiera gustado seguir ahí? No, nos quedamos ahí, ahora vivimos en una casa y hay más espacio”. “Yo no quiero que te quedes con esta casa, tú te vas a comprar otra, mejor aún, vas a ser arquitecta, te vas a comprar tu terreno y te haces tú casota. Yo no quiero que seas empleada, bueno, puedes empezar con eso, pero puedes ser mejor que eso. Sube más, se más grande que yo” “No te quedes con eso”.

“Tú tienes la obligación de ser más de lo que yo llegue a ser.”

Este contexto singulariza la configuración de la Presión emocional con el fin de ser incluido. Porque en algunos casos, este sentido de inclusión se relaciona con lo que estudiaron, el último nivel de escolaridad y/o en la universidad que estudiaron. Lo cual se puede apreciar cuando en la familia de algunos/as colaboradores expresan: “todos en mi familia eran de la UNAM y yo del Poli, me sentía menor a ellos”, “ahora eres de las nuestras”. Esto sucede, diría Mannheim, porque las vivencias pasadas como la tradición se pasan a las situaciones presentes o permanezcan en modelos consientes que orientan (1993:2013); y como el reconocimiento puede estar de forma histórica, está en la experiencia del individuo (Mead,2015:52).

Mientras que, las madres y/o padres expresan una preocupación relacionada con la elección de la carrera de sus hijos, además de que pasen el examen: “que sea lo que ellos quieran y les guste”, trae consigo una incertidumbre de “evitar las malas decisiones que ellos llegaron a tomar”, “aquí es cuando entra el ánimo de los papás de cuando caen y no dejarlos.”

⁴³ Carlos Mijares Bracho se le conoce como uno de los “pilares mexicanos” en arquitectura. En “2013 fue reconocido a través de la Medalla Bellas Artes, máximo galardón que otorga el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)” (<http://www.arquitecture.com>). Entre sus obras destacan: en la Ciudad de México, la parroquia episcopal *Christ Church*, en Lomas de Chapultepec (1988-1992); y en Michoacán la *Capilla del panteón* de Jungapeo (1985-1987) (<http://www.revistaimagenes.esteticas.unam.mx>)

Esta preocupación manifestada, propiamente por las madres, asigna una responsabilidad sobre la persona (hija e hijo). Es decir, que se retribuye la obligación del “mi” y el “yo” la asume como propia. Lo que se proyecta claramente en los dibujos de las y los colaboradores, tras haberse ilustrado solos generacionalmente o, como el caso del dibujo que se muestra abajo, donde la persona ejemplifica el apoyo de su madre en una burbuja externa a la que ella se encuentra.



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.6) en la tercera etapa.

Este aspecto visto en el dibujo, sobresale en la tercera etapa del proceso de selección, cuando quienes no ingresaron, la madre y/o el padre asignan una responsabilidad respecto a la preparación para el Examen de Selección, lo cual regenera a la Presión emocional vinculada con la expectativa (confianza y oportunidad) de resultados en relación con la trayectoria académica.

A.1.6 El principio decía que era demasiado y decir aun uno iba a poner, pensé más en mi mamá. Yo si no estoy, ella tampoco. Es más chiquito y más grande. Iba pequeña, pero cuando vas creciendo vas teniendo oportunidades de avanzar.

A.2 Pero al final es una voz que te habla todo el tiempo, y en el contexto que nos desarrollamos, tu familia te lo pregunta y tus amigos está en lo mismo, no te puedes olvidar. Es como una burbuja todo el tiempo.

A partir de lo que se mencionó, se diría que, aparentemente, los testimonios son de cualquier madre y/o padre que le preocupa la situación presente de sus hijos/as, sin embargo, no es cosa de una simple afirmación generalizada por dividir las generaciones, es concebir que una generación distante sea posible emocionalmente de un hecho similar que cada uno vive de forma distinta, pero, que, de alguna forma, comparten. Porque “[...]la distancia de las generaciones se transforma en

tiempo interior vivencial (Mannheim,1993:200).” Esto lleva a poder conocer lo que la persona siente ante el ingreso de la universidad, lo cual se comienza con la conexión generacional.

La conexión generacional es un ser de los individuos con otros que se vinculan con algo, sin ser parte de un grupo concreto. No es una cuestión de nacimiento. Se construye a partir de la participación de los integrantes de una misma generación, ante el destino común de una unidad histórico-social (Mannheim,1993:221-225). La conexión generacional es, justamente, lo que madres y/o padres, hijos e hijas vivencian el proceso de selección para ingresar a la UNAM. Ambas partes consideran que el examen es “una forma de filtrar” que “no mide los conocimientos”; el proceso es “injusto”, “abismal”, “molesto” y “una competencia” “estresante”. “Una competencia. Tú como otros están compitiendo por un lugar”. Además de que, “molesta que haya gente que sólo va a ver el examen”.

Esto es más explícito cuando tanto las madres, principalmente, como hijo e hija se sentían estresados durante la preparación del examen. Por ejemplo, una de ellas debía organizarse para que su hijo se preparara en un curso, mientras él como ella se sentían presionados con tareas y la preparación del examen. Así como durante el examen un padre refiriéndose a su esposa “ella se siente nerviosa, pero yo no me siento con nervios. Yo soy más frío”; y después del examen, una mamá expresó: ‘Yo lo veo muy pasivo y yo me sentí tranquila’.”

A.1 Y con mis papás no había platicado antes del examen, prácticamente nada, pero ahora después mi papá está muy nervioso, se puso muy tenso y eso me está estresando. Mi mamá normal, tranquila.

Las dos partes (madres, padres, hijos/as) compartieron sensaciones más o menos parecidas sobre un mismo fenómeno. Debido a que las emociones surgen en las estructuras dadas en la interacción y proporcionan elementos al sujeto para responder en diversos contextos sociales. Se experimentan de forma personal y con su entorno; son contextuales y experiencias (Ariza, 2016:281-294) de las cuales a su vez son modeladas por ella (McCarthy, 1989, citado en: Ariza, 2016:281).

Elementos que resaltan principalmente en la primera y la tercera etapa, también con los amigos de las personas, cuando estas afirman que entre amigos se entendían, porque se encontraban en el mismo proceso, mientras que en la tercera etapa se expresa entre el mecanismo léxico semántico sobre cómo veían el Examen de Selección y lo que sentían en relación a los otros. Así como entre los mismos que participaron en este proyecto se mantuvieron en una conexión generacional cuando señalaban: “saber que no eres el único”, “Ninguno de mis amigos pasó, entonces, eso está chistoso, estamos igual para la segunda

vuelta”. De esta forma, resaltan el apoyo moral de los padres y /o las madres, como la empatía generacional entre amigos/as. Debido a una “[...]dinámica entre cercanía y distancia en las relaciones sociales (Simmel, 2014, p. 637, citado en: Sabido,2019:9)”, donde la persona, a través de la comunicación da cuenta de su experiencia y la comparte con los otros; y se genera una universalidad a partir de la perspectiva de experiencia individuales (Mead,2015:41).

Sin embargo, la Presión emocional entra en juego sobre la línea temporal generacional cuando la línea de la conexión generacional se hace delgada entre los mismos sentimientos y emociones sobre un mismo fenómeno histórico-social. Es decir, que se puede compartir y vivenciar el mismo fenómeno, como es el proceso de selección a la universidad, pero con otro tipo de incertidumbre, que permite emerger a la Presión emocional. Porque, así como una mamá señaló durante la aplicación del examen: “Nos sentimos diferentes a lo que ellos sienten, porque ellos están allá dentro viviendo eso. Nosotros, es apoyar.” En efecto, la preocupación de las mamás está sobre un proyecto a largo plazo y que la elección que tomen sus hijos e hijas asegure una movilidad social; “cómo lo vamos a levantar”. Mientras sus hijos e hijas dicen, “después me preocupo qué pasará ya dentro”; y se preocupan por evitar “una decepción”:

A.1.7 Pues por mi paso dije me van a regañar mis papás, me van a decir: ¿qué pasó? Que, pues, ahora si ya había salido de la prepa no tenía preocupaciones y esa era mi preocupación de que me dijeran así, en ese momento me dijeron no inventes

A.3 “Mi mamá tiene mucha fe en mí de que me vaya a quedar, y tengo mucho miedo de decepcionarla, de que no me vaya a quedar. Confía mucho en mí, ya sea en la UNAM o en el Politécnico. Me da miedo decepcionar.

Es decir que la persona siente miedo a la vergüenza sobre el tiempo que establecen los padres y/o madres y sobre lo qué estos los verán. Tras una posición asimétrica, en tanto la persona “[...]es evaluada y devaluada al mismo tiempo por las miradas (Sabido,2019:11).” Lo cual, permite que el “yo” asuma el compromiso de responder sobre un tiempo presente lo que los padres establecen en un largo plazo como una “herencia”. Porque:

A.3“Mi papá me dijo quiero que termines tus estudios con titulación para que no te esté manteniendo. Yo no te voy a dejar herencia, pero te voy a dejar el estudio.”

A.1.4 “En caso de mi padre y madre me han dado educación, escuela y sería retribuir algo que se me ha dado a mí. Hacer orgullosos a tus papás.”

Esa posición emocional de incertidumbre en una conexión generacional corresponde a una posición generacional, pues, esto sucede cuando los integrantes no son necesariamente de la misma edad, pero, dice Mannheim, “[...] si haber nacido en el mismo ámbito histórico social es la misma comunidad de la vida histórica-y dentro del mismo periodo” (1993:221).

Se “[...] participa en los mismos procesos vitales; a partir de las modalidades de estratificación de la conciencia” (1993:216). Un ejemplo de esto es posible cuando los amigos, los familiares y madres y/o padres hacían comentarios que suponían motivar a la persona:

A.1 “En general tengo buenas calificaciones y me dicen tú si lo pasas, tú sí eres listo”. “Tú sí entras”. Pero si no entro cómo, qué paso ahí,

A.1.2 “En familia, pues me han visto como una persona estudiosa y aplicada”

“ni siquiera se plantean la opción de que no voy a entrar.” “tiene muy altas expectativas, sobre todo mi familia, y a mí me disgusta”.

B.1.1 Se la pasaban preguntando y a veces me incomodaba. “Estoy bien, todo bien”, decía. Después hay mucha satisfacción de amigos y familia. Se siente bien que tu esfuerzo, no que los demás tenga que felicitar; pero sientes cierta satisfacción que la personas que te quieren, ven tus éxitos.

M. Sí, pero mi hija es la mayor y le ayuda a sus hermanos. Tiene parientes con licenciaturas y les motiva eso.

M. Estoy preocupada por mi hijo por diferentes cuestiones: una porque no sé cómo lo vaya a tomar si no pasa. Yo creo que es maduro entonces, igual y lo toma tranquilamente. Pero una cuestión socialmente muy fuerte, porque tanto algunos familiares, no todos, pero algunos conocidos de él, le dicen “no tú sí vas a pasar” Es buen estudiante. “tu si vas a pasar, y no pasas”, es una cosa socialmente y emocionalmente, creo que difícil (entre lágrimas).

Estos mecanismos léxicos se disfrazan de una empatía motivacional que “surge, en la forma humana con la provocación a uno mismo de la actitud del individuo a quien se auxilia, con la adopción de la actitud del otro cuando se socorre a ese otro (Mead,2015:313).” Sin embargo, cuando no se provoca la misma reacción en el uso de las expresiones generan la Presión emocional sobre la persona porque el “mi” asume como responsabilidad y obligación responder de forma positiva al socorro. Porque puede que dentro de la conversación con los otros “hay una gran parte que no provoca en la persona lo mismo que despierta en los otros (Mead,2015:178)”, y la persona se presionan por construir eso que los otros esperan. Surge una emoción incómoda de miedo que caracteriza e identifica a la persona.

M. “Es la más pequeña. Nada más faltas tú, te estas quedando. Tenemos un hermano que entro a la militar. Es un orgullo. Eres mujer y debes llevarla. Con estudio o te abres puertas. Papá y mamá la motivan.”

A.1.4 “En el camino me decían ‘da lo mejor de ti... nosotros confiamos en ti, tomaste el curso, tienes los conocimientos, no eres tan burra’.”

Aspecto que sobresalta al tiempo generacional con el tiempo institucional, cuando este último determina si se responde el “deber ser” respecto a la posición generacional, debido a la incomodidad y presión manifiesta de los comentarios de los padres y /o las madres; y amigos. El examen que madres y/o padres como hijos e hijas significaron, es “el primer

paso” de pertenencia a la UNAM y posición generacional (familia y amigos/as) que da un reconocimiento. Lo cual permite la construcción de una diferenciación por etapas de edad.

Esa emoción incomoda que identifica a la persona como hijo e hija en una posición generacional permite la posibilidad de hablar de una unidad generacional, “[...] por el gran parecido que hay entre los contenidos que ocupan la conciencia de los individuos que la forman, la significatividad que le dan a esos contenidos, con un efecto socializador (Matuverria,2014:30)”. Es decir, que la persona en su diferencia temporal en el que se desenvuelve desarrolla una serie de significaciones que se enfrentan a otras generaciones.

Por lo tanto, durante el proceso de selección para ingresar a la universidad consiste en una preparación previa al examen, la presentación de este y el conocimiento de los resultados, lo cual constituye la posibilidad de un cruce entre generaciones entre la juventud y la adultez. La juventud que representa la persona como aspirante y su relación con amigos y compañeros de la preparatoria y la adulta como madres y/o padre, tíos y/o tías. El cruce de que se hace referencia es cuando la universidad significa “la puerta”, de tal forma que la persona asume que: “entrar a la universidad es otro tipo de responsabilidad”, “ya es a lo que te dedicarás”. “un paso para madurar”. “La universidad siento es un paso muy muy amplio ya es otra cosa ya es como un poco de libertad y responsabilidad de tu parte ya no tienen que estar detrás de ti”, “Siento que la universidad te enseña a sufrir para que luego veas la felicidad. Es un proceso de llegar y acoplarte, cambiar el ambiente no tener apoyo porque he estado siempre en el Madrid. Luego la vida adulta. Estas solo y tus amigos están por otro lado, como una marea.” Es un paso para ser parte de otra generación. Lo que Mannheim denomina como la nueva modalidad de acceso, la cual tiene que ver con que la persona se vea obligada a dejar su grupo de origen e ingresar en nuevos grupos sociales (1993:212).

Aspecto último que se vincula con la Presión emocional de la persona frente a una posición generacional, que comparte una unidad generacional con los que se encuentran en el mismo proceso significado a la universidad más que una posibilidad de una movilidad social, sino como el paso a la otra generación y ganar su reconocimiento. La universidad es el filtro para poder hacer lo que ellos hacen y/o establecen como expectativas sobre ellos cuando esperan que “tenga una estabilidad económica” y sean exitosas y exitosos. Lógica en la que se vincula con el sentido de la vida y la existencia; los deseos y los anhelos que, en su momento afectan la posición y el reconocimiento y/o pertenencia de la persona donde las significaciones se afrontan entre generaciones. Lo cual se asocia con lo que expresaron

quienes participaron en las últimas charlas grupales: “Es triste pensar que por estar en la universidad les dan más importancia en la sociedad o eres diferente.” Porque “En el sistema que vivimos, importa el nivel de estudios porque te dicen “no sirves, prefiero al otro que tiene estudios”, “No me gustaría eso de que si no tengo un título o que lo demuestre soy nada para la sociedad”, expresan los colaboradores.

En el presente, estos (jóvenes) disponen de una nueva vida y de elementos que otorgó la generación anterior, pasan a ser nuevos portadores, sin embargo, la disposición de esos nuevos portadores no conserva la misma relevancia histórica que la anterior (Mannheim,1993:212). Esto es claro cuando las madres y los padres traen a justificar la selección de la UNAM y no otra universidad cuando dicen, “es que la UNAM, es la UNAM, pero quién lo dice”, dado que se les ha socializado la idea de que es la mejor universidad, fundamentalmente por los años de antigüedad y, por lo tanto: “cómo compites con 100 años de historia”. Argumentos que coincide con la trayectoria de la universidad, pues, la UNAM, en 1910 se fundó como la Universidad Nacional de México y después de la Revolución mexicana, de desarrolló un proyecto de educación superior sobre la tradición cultural de toda la nación mexicana, el cual dotó identidad al proyecto universitario. En 1940, según la agenda estadística de la UNAM, ésta ya contaba con una matrícula de 10, 019 hombres y 2,606 mujeres, y mostró una ascendencia bastante amplia en ambos géneros, principalmente en mujeres, durante los períodos escolares siguientes. En 1968, la universidad recibió 12, 092 mujeres y 42, 386 hombres; y para 1980 las cifras se elevan con 98,198 inscritos, de los cuales 3,169 eran mujeres. Elementos que asignan una significación de peso histórico, lo que es pertinente para hablar de una construcción sociohistórica del orgullo.

Orgullo que la persona como hija e hijo argumentan y significan fuera de una tradición en el presente que comparten con sus madres y/o padres, porque lo reducen en: “la UNAM es la UNAM” o “es la mejor universidad de Latinoamérica”. Sin embargo, dentro de esa lógica de significación histórica, es relevante tener en cuenta que estas ideas socializadas en el presente permanecen en ambas generaciones:

“La UNAM es una de las universidades más importantes y del mundo. Es su única opción, porque las otras escuelas privadas son caras. Es la única opción pública buena.” “La UNAM es solo un escalón a otras cosas” “La universidad es un privilegio.” “ser de la UNAM es un privilegio”

“Decir soy de la UNAM”

A.1.7 “Me sentiría orgullosa porque es de las mejores universidades.

A.1.3 Tú la toma como la mejor universidad “tengo que entrar ahí”. Luego te dicen: “es un privilegio que entres a la UNAM” y ya tú la ves así, “es la gran escuela.”

A.1.5 Digo “Yo también quiero sentir esa felicidad.”

“Por lo tanto, tal es el renombre de la Universidad que para ambas partes “es un logro” y “un orgullo” ingresar a esta. Por ello, diversos papás aplauden cuando ven salir a las y los aspirantes de la sede donde aplicaron el Examen de Selección, como una respuesta al esfuerzo hicieron en resolución de este, una vez que los “[...]límites ante una formación social solemos reconocerlos cuando tenemos que emplear eficazmente nuestra fuerza para ello (Simmel,2018:72).”

Entonces ser parte de la comunidad de la UNAM, es estudiar la universidad lo que es símbolo de responder al “mi” para pertenecer a un grupo generacional. De esa forma, la persona adquiere el reconocimiento de los demás, porque

“Las personas sólo pueden existir en relaciones definidas con otras personas. No se puede establecer un límite neto y fijo entre nuestra propia persona y la de los otros, puesto que nuestra propia persona existe y participa como tal, en nuestra experiencia sólo en la medida que la personas de los otros existen [...] (Mead, 2015:192).”

Bajo esa lógica, y cómo se ha expresado en los aparatados anteriores, emerge el miedo a la vergüenza en asociación a los resultados, cuando la persona teme que el puntaje del examen sea lo contrario a lo que ella espera en relación con los demás. Aspecto que, sucede después de aplicar el Examen de Selección y cuando se consultan los resultados de este; y en consecuencia, la persona ejerce una invisibilidad frente a los demás en el momento que le cuestionan: ¿qué paso?, ¿si te quedaste? Porque si se recuerda, la Presión emocional puede ser sancionadora o moral en caso de que la situación sea la que predomine el posicionamiento de la persona; atribuya posición y reconocimiento de sí y ante los demás.

Entonces, cuando la persona ha roto con lo normal, es que comienza a experimentar el miedo al dolor de la vergüenza (Sabido,2019:4). Y en ello, la Presión emocional, bajo su carácter ambivalente e intensidad, permite el paso del miedo a la vergüenza por causa del fracaso de satisfacer expectativas contenidas en el ideal del ego (Giddens,1998:90). Lo cual en su “[...]condición de afectar y ser afectado hace un guiño con el cuerpo sensible y los afectos.”; y encamina a una posible invisibilidad de la persona.

Ahora, pensar en la dinámica de la Presión emocional ante los factores exteriores y respuesta en un alarmante choque del ego ante una intimidación de la vergüenza como estado de angustia pública, donde “lucha el ser contra el no ser (Giddens,2000:).” “La mirada incisiva del otro al yo que enfatiza su imperfección e inferioridad frente a lo que se considera “normal” e “ideal” puede ser detonante de las más dolorosas experiencias de vergüenza.

(Sabido,2019:7).” Aspecto que, como se ha visto en algunos ejemplos de los testimonios, la persona llegó hacer consciente los factores exteriores, en el momento que se expresaba una carga sí, y/o cómo una colaboradora expresó: “Tenían unas expectativas muy altas. Pero no pude con ella y aguantarlas y estuvo como feo, pero siento que ha sido un proceso largo en el que “que quiero saber quién soy yo y que pasará con ellos”.

En el momento que la Presión emocional se alimenta de la lucha entre el “mi” y el “yo” para la conformación de la persona, la frustración, el miedo, la vergüenza y el orgullo son el preámbulo para reconocer entre la unidad generacional en la que se posiciona esta para significar ocurre una lucha generacional. Es decir que, la Presión emocional es lúcida cuando las generaciones, como producto de las transmisiones culturales, tienen como fin crear nuevas generaciones con las mismas actitudes y los valores, lo cual propicia una lucha por parte de la juventud frente a lo impuesto. Esta lucha se construye socialmente como parte de un cambio generacional entre lo que se denomina “vejez” y “juventud” (Mannheim,1993:219) (Bordeau,2002:164).

Aquí, la persona como joven oscila en una dinámica de pertenencia que puede ocupar la escuela, a partir de que manifiesta la importancia de ingresar a la universidad desde un carácter generacional y de lo que he pueden beneficiar siendo parte de la UNAM. Y durante el proceso social se configuran las experiencias de los mayores (adultos) existe una negación del joven en su presente. Porque el reconocimiento que se logra ante a la posesión de otros y la desposesión de uno mismo, mientras que la persona se rebela ante el grupo que pertenece y se caracteriza con una cierta forma de pensar, expresarse y actuar con otro. Es decir, que el joven busca fuera del grupo predominante lo que no puede configurar internamente y se pueda sentir seguro. Esto lleva a concebir, nuevamente el diálogo y la lucha generacional de dos grupos diferentes (Maffesoli,2002).

Una batalla que es visible sobre las aspiraciones de cada generación, en este caso, el padre o la madre aspiran que sus hijos lleguen a ser exitosos y tengan una estabilidad económica, mientras sus hijos e hijas aspiran a ingresar a la universidad, pero anhelan la “felicidad”. Una lucha entre el “mi” y el “yo” para el desarrollo de la persona completa. Sin embargo, la conexión generacional se mantiene con la concepción sociohistórica en la que se forman las generaciones jóvenes. Esto quiere decir que el viejo y el adulto presentan una preconfiguración de experiencias y vivencias dadas y presentes, mientras que las

generaciones jóvenes se configuran por medio de experiencias pasadas, en lo cual los lleva a olvidarse de sí mismos en su presente (Mannheim,1993:217-221).

En consecuencia, la persona establece y mantiene que “debe entrar a la universidad” porque: “es lo que sigue. Ya fue la primaria, la secundaria, la prepa y ahora sigue la universidad”, “no me imagino sin estudiar.” Es ahí donde la Presión emocional se encuba y cobija entre lo que el “yo” ha asumido como obligación, como un deseo propio llamado entrar a la universidad, lo cual en otras palabras es el deseo de entrar al mundo de los adultos y darse a reconocer, cuando las aspiraciones generacionales sucesivas (padres y madres e hijos e hijas) “[...] se constituyen en relación con los diferentes estados de la estructura de distribución de los bienes y de las posibilidades de tener acceso a diversos bienes”(Bordeau, 2002:173).

Posibilidades que, principalmente en casos que aplicaron por segunda y tercera vez, son escasas cuando el tiempo generacional se vincula con este tiempo institucional que establece la universidad para ingresar. Un tiempo que marca el momento para dejar de vivir la niñez, para vivir la juventud y la adultez; y (como se vio en el apartado anterior) hasta que no pase el examen se dejara la niñez institucionalmente marcada para pertenecer a la comunidad universitaria y, por tanto, generacionalmente como persona o mejor dicho, un tipo de persona cuando decide integrarse a la educación superior. Aspecto que se refleja cuando una colaboradora expresó: “El 18 es una edad bonita, pero tener amigos que sus vidas son diferentes a la tuya, lo ves lejano, dicen que vas a vivir otras cosas que no son de un niño sino de un joven-adulto.”

Es decir, que la persona es atraída por la estructuración social, en el fondo, todos sus procesos educacionales consisten en denegar a esa juventud a fin de lograr eso que es la consumación, la conclusión de dicha etapa (Maffesoli,2002:35). A partir de un alarmante choque del ego ante una intimidación de la vergüenza como estado de agustina pública, es decir frente a los demás, donde “lucha el ser contra el no ser (Giddens,2000:).” Porque el joven se niegan en su presente durante el proceso de ingreso a la universidad por un futuro como parte del mundo adulto. Un mundo adulto en que se le asignará un reconocimiento de un alguien, principalmente como estudiante.

Por lo tanto, la persona atraviesa procesos de integración donde, siguiendo la lógica de Lahire (1998), se ve en la necesidad de negociar y significar un sentido e integración tanto de la niñez, la adolescencia y la juventud, a partir de lo que hace, en este caso como

estudiante frente a la generación adulta (citado en: Guzmán,2015). Es decir, que la persona busca una integración bajo el reconocimiento como estudiante, el cual le permite crear una identidad colectiva, pues no es hijo o hija, sino estudiante y según el grado es un niño, una niña o un joven y una joven (Guzmán:2015:1030). Permanece joven ante el otro generalizado cuando se cree que el no ingresar a la universidad es quedarse atrás, porque de lo contrario: “ahorita eres el patito feo porque aún no estas dentro”, afirma un colaborante.

Dicho de otra forma, el asumir la responsabilidad de una llamada herencia como estudio para que la persona se identifique como estudiante, es cuando se enfrenta a una “[...] red de relaciones en la que cada individuo ocupa y desempeña diversos papeles, pero para ello es necesario que cada uno se sienta <miembro> de la sociedad (Simmel, 1908:22).” Papeles que resultan ser de joven o estudiante. Porque *Ellos sembraron la semillita para que tu siguieras creciendo.*

La persona pertenece y se reconoce generacionalmente como estudiante, dada la negación que le permite la reafirmación de la construcción del yo y el cual corresponde a la dinámica principal de una Presión emocional, que a su vez tenga el trabajo de definirse entre los valores a los que pertenece, es decir, ante la cultura predominante (Taguenca,2009:162). Es decir que, la Presión emocional es el medio de orientación que perturba de un pasado, presente y futuro actualizado. Es al tiempo el que se le debe la conformación del *Self* en ubicación con y entre los demás, pues, “[...] como referencia del ritmo de la vida social (Huici,2007:21)”.

Con base en la lógica expuesta en este apartado en relación con la perspectiva generacional, se puede observar la línea que cruza la Presión emocional vinculada a los dos ejes anteriores sobre lo que la universidad significa y lo que la persona siente. Esto permite observar que tras el mecanismo léxico semántico y el discurso de la persona no es sin el reconocimiento del otro, llamado el otro generalizado, que asigna expectativas que la persona asume como propias y deberá asumir para poder pertenecer y ser reconocido; y la vía que se ha tomado es el proceso de ingreso a la universidad. Donde la persona como hija e hijo, madres y/o padres comparten y difieren en la forma que se vivencia dicho proceso bajo la conformación de una Presión emocional.

La Presión emocional, hasta el momento es un fenómeno que se ha alimentado de la lucha entre lo que el “mi” establece al “yo”, y este asume como propio y responsabilidad frente a la universidad y generacionalmente. Sin embargo, como se resaltó en el primer apartado

donde se concentra en la posición del aspirante en relación a la Presión emocional, no es eterna y contante, pues hay un afrontamiento, el cual es relevante conocer y, por ello se expone a continuación.

“No se acaba el mundo”: Afrontamiento de la presión emocional

La Presión emocional, como parte de un proceso social, se ha visto en un movimiento ambivalente entre la frustración, el miedo, la angustia y la vergüenza, tras una construcción con niveles de intensidad según el tiempo, el espacio y el género en relación al otro generalizado. Intensidad que depende de una lucha entre el “ser y deber ser”.

Sin embargo, su complejidad no se reduce simplemente a una cuestión que sólo responda a las exigencias del otro generalizado, es cómo se posiciona frente a los otros y la forma que estos lo reconocen. Esto rompe con la idea de ser lo que uno no fue, es asignar la responsabilidad, asumir y aceptar esa herencia llamada estudio, lo cual no es sinónimo de “no te puedo dejar una casa y te doy el estudio como medio para que puedas comprar tu casa”, es una herencia que permitirá posicionar a la persona frente a los demás. Es decir, que permitirá completar a la persona. Esto implica pasar niveles de procesos de integración en los que la persona para ser persona completa generacionalmente, primero deberá ser persona institucionalmente.

Bajo esta lógica, en los tres ejes hay elementos que sobresalieron y que una como investigadora o investigador podrían llegar a considerar que son banales en una relación entre investigador/a y colaborante o que dada la situación son respuestas obvias; sin embargo, para quien está en formación y se asume como investigador/a social es inaceptable bajar al sentido común esos elementos que parecen ordinarios. Uno de ellos es cómo el cuerpo y las emociones jugaron durante el proceso social al que, la persona enfrenta y afronta. Razón para poder hablar del afrontamiento de la Presión emocional.

El afrontamiento es uno de los aspectos poco visibles a los ojos del sentido común, porque se encierra en la cotidianidad y en la ordinalidad de esta; sin embargo, es uno de los principales elementos a identificar para comprender la Presión emocional. Porque no es sin su contrario para reconocerle. Es con la afrontación que la Presión emocional posiblemente pierda la batalla entre los tres ejes de análisis (aspirante, general y la universidad) durante este proceso social, caracterizado por ingresar a la universidad. Es decir, que la persona, de alguna forma, afronta la Presión emocional en el proceso de ingreso a la universidad.

Este afrontamiento, como se ha visto durante el análisis de los resultados expuestos en el Capítulo III y en los tres ejes desarrollados en este, se desenvuelve en sólo dos: aspirante y generacional, pues es una relación de la persona con los otros y consigo misma que funge como medio de interrupción de la Presión emocional y no como una solución de esta. El cual, la persona manifiesta principalmente por medio del mecanismo léxico y semántico de sus palabras; recursos retóricos y el cuerpo en cada una de las etapas, donde se identifican ciertas emociones que predominan la ambivalencia de la Presión emocional. Porque cabe recordar que la persona puede sentir algo, pero expresar otra cosa; la gente llega a controlar sus emociones a partir de que controla el cuerpo, la voz y el rostro (Turner & Stets,2006:27-28; Lawer & Thye:238).

El afrontamiento de la Presión emocional es singularizar cómo la persona intenta reorganizarse ante una concepción generacional a partir de su afirmación con la comunidad, con el uso de retórica y asociarse con cosas que sólo pertenecen al contexto en el que se presenta (Enciso & Lara,2014:272). Por lo tanto, este implica una sensibilización de análisis sobre la persona como un ser racional y emocional situado en un mundo contextual, así como ya se decía en los capítulos anteriores, como un paisajismo de Velasco, porque la intersubjetividad que caracteriza a la persona la sitúa en una dualidad donde reflexiona sobre las estructuras y sus significados y se reflexiona a sí misma.

Una vez que se ubique a la persona en un estar en relación a los demás, es pertinente dar pie sobre cómo la persona lleva a cabo el afrontamiento de lo que siente en cada una de las etapas (durante la preparación, después del examen y al recibir los resultados). Para ello, en este apartado se exponen unos cuadros que recopilan los gestos en el lenguaje como mecanismos léxicos semánticos, que la persona manifestó en cada una de las etapas durante las entrevistas individuales y en las charlas informales y/o grupos focales.

| PROPIEDADES | EJES DE ANÁLISIS: AFRONTAMIENTO EN PRIMERA ETAPA | |
|--------------|--|--|
| | El sujeto como aspirante | La postura generacional |
| <i>Temas</i> | La forma de estudiar. Proceso de admisión. El examen. La universidad. | Proceso de admisión. El examen. La universidad. Plan de vida. |

| | | |
|--|---|---|
| <p><i>Estilo: mecañismo léxico semántico</i></p> | <p>A.3 A.2 “Aceptas el sacrificio.” A.1.1 B.1 “Lo dejo pasar, no puedo hacer nada” A.3 “Bueno, antes me iba a practicar fútbol, pero últimamente sólo duermo.” “¡Ay!, no he podido afrontarlo todavía no, es demasiado.” A.4 “Hacer que mi mente se tranquilice un rato y otra vez poder concentrarme mejor.” A.5 (A.1, A.2.) (B.1) “No he pensado bien qué haría sino me quedará, no me eh detenido a pensarlo.” A.5 (A.1, A.2) (B.1) “Igual, aplicar en la UAM y si no quedo, si espero quedarme en esa, y sabes tomar ese año que sirva de preparación y presentar para la UNAM.” B.1 “Es de, ya cálmate, si no puedes hacer nada, pues ya cálmate, no sirve de nada que te enojos por algo que no puedes solucionar”.</p> <p>A.1-A.5 (A.1.1-A.1.7) (B.1-B.1.1) (C.1, C.2) “Dije, febrero va a ser mi mes intensivo, desafortunadamente. Pero terminando, sé que voy a hacer todo lo que no he podido hacer en este tiempo.” A.1.2 (B.1.1) “Intento mentalizarme ‘no, a ver, deja eso a un lado, no te bloques, demuéstrate a ti misma que sí puedes.’ A veces funciona y a veces no.” A.4 (A.1.1-A.1.7) “Confiar en mí. Es mentalizarte de que nos propongamos y lo podemos lograr, y más si</p> | <p>A.1-A.5 (B.1) “No lo hemos hablado mucho.” A.1-A-5 (B.1) “No me preocupo por lo que lleguen a pensar los demás.” A.4 “Lo que esperan de él: no lo sé, siento que no soy de mucha importancia así que pues si paso que bien sino paso bien.” A.5 “Mí mamá me dijo que no es el fin del mundo, porque puedes tomarte un año y juego estudiar.”</p> <p>B.1 “No siento esa presión de ‘no pásate, ¿qué te pasa?’, sólo es de ‘no pasé y ya. Me voy a otra y ya’. Tampoco es, ¡ay! hago lo que mi familia dice, sólo es como una presión, pero ahí, no estoy satisfaciendo a mi familia. No es que me importe tanto, sabes. No es crucial para decidir, que no les preocupe a ellos, me calma tantito.”</p> <p>A.1.1 “Mí mamá que es la más cercana, es como sí, tranquila, ya sé que es pesado y que todos quieren entrar, pero échale ganas.” A.1.2 (A.1.4-A.1.7) “No lo platicamos mucho, ahora que lo pienso. Ni siquiera se plantean la opción de que no voy a entrar.” A.1.4 “Confían en mí.” A.1.5 “Mí padre y su novia me dicen: ‘si puedes’.” “Papá dice que puedo hacer otro intento y que no me debo estresar; y que es un proceso de la vida, que poco a poco iremos haciendo. Entonces, no siento esa presión de que, si no</p> |
| | <p>tienes el apoyo de todos, puedes hacerlo. Mí mamá y papá y mi hermana.” A.1.3 “He escuchado ‘los que se estresan no entran’, entonces fue como ‘no, no, relájate.’” C.1 (A.3) “Justo el tratar de no pensar en eso y más ocuparme.”</p> | <p>entras, ya no.” A.1.1-A.1.7 (B.1.1) (C.2) “Pero intento centrarme en mí misma, intento no escucharlos y concentrarme en lo que soy capaz y puedo y así me voy a ir.” C.1 (C.2, A.2 A.5) “Mis papás me dicen: ‘te va ir bien, si no entras no te preocupes podemos ver otras opciones’.”</p> |
| <p><i>El significado local.</i></p> | <p>B.1.1 A.3, A.4 C.2 (A.1.1-A.1.7) (C.1 -C.2) “Al principio sí me sentiría muy decepcionada, pero trataría de afrontarlo, cómo seguir. Hacer la segunda vuelta o seguir estudiando.” A.1.3 (A.1.1-A.1.7) (A.2) (B.1.1) “Voy a ir tomando los exámenes como si fueran los exámenes de la UNAM, entonces estudio y pues, me tranquilizo e intento recordar las cosas que estudie.” “Es quitarle la carga y el peso y hacerlo lo que es un examen.” A.1.6 (A.2, A.5) (B.1) (C.1, C.2) “Pues ya de convencerme a mí de, ya vete con lo que sabes y ya con lo que no sabes de todas maneras no lo vas a aprender en 5min. Sino lo aprendiste en 4 clases y ya. Como aminorar los nervios.” A.1 (Evitar el estrés) “No lo hago. Me ayuda, porque si no, no estudio, no me preocupo.” C.1 “Utilizar la plataforma de unitiva para recordar.” C.1 (A.2, B.1) (A.1.1, A.1.2, A.1.6) “Un día antes voy a dejar de estudiar, me voy a distraer para no saturarme.”</p> | <p>A.3 (A.2-A.5) (A.1.1-A.1.7) (B.1.1) (C.1, C.2) “Esto es para mí, no para ellos ni para alguien más y para mis papas esto es tuyo o sea decide.” A.1.6 (A.1.5-A.1.7) “Cuando no tienes presión como de alguien más como que te relajas más sobre todo tus papas que son los que pagan el curso.”</p> |
| <p><i>Los recursos retóricos.</i></p> | <p>A.1.1 (-A.1.7) (A.1-A.5) (B.1, B.1.1) (C.1) “Trato de pensar que <i>no sería el fin del mundo</i>, entonces intento mantenerme con eso tranquila.” A.1.6 “No me voy a morir si salgo mal.”</p> | |
| <p><i>Emociones</i></p> | <p>M: Miedo. Preocupación. Nervios. Inseguridad.</p> | <p>M: Angustia. Apoyo. Confianza. Tensión.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | H: Miedo. Preocupación. Nervios. Frustración. Inseguridad. | H: Angustia. Apoyo. Confianza. Tensión. |
|--|--|--|

A partir de las expresiones del cuadro, se puede concluir con ciertas formas que caracterizaron una forma de afrontamiento durante la primera etapa: hombre como mujer independientemente de la vuelta que presenten y si tienen o no un curso de preparación, se intentan relajar a sí mismos. Además de que, consideran a la UNAM como una opción, intentan ignorar lo que los demás digan; afirman y asumen que este esfuerzo de ingresar a la universidad es un objetivo propio; y el curso es temporal, porque después volverán a realizar sus actividades. En casa casi no se habla del tema del proceso selección o se evita pensar que no pasaran el examen; y en caso de no quedarse consideran aplicar en la siguiente convocatoria. De todo ello, el recurso retórico más utilizado es: “no se acaba el mundo”.

Sin embargo, hombres y mujeres difieren, cuando ellas insisten en un ejercicio de mentalizar: “se puede”, “confía en sí misma”; “tranquila”, “tú puedes”. Así como algunas mujeres presentan dolores de cabeza, mientras que los hombres sienten cansancio. En ellas hay mayor insistencia en que deben ver al examen de ingreso como un examen cualquiera. Los hombres manifiestan que, si no se quedan en este año, toman un año sabático, lo cual no hay mujer que piense y/o exprese lo mismo. Pero ¿a qué se deben estos mecanismos léxicos de afrontamiento? Y ¿por qué se pueden considerar así?

Elementos como los señalados, no pueden ser vistos sobre la normalización de la vida cotidiana de las personas, cuando irrumpen dicha cotidianidad. Porque, como afirma Bericat, la expresión emocional no está en una manera de manifestación interna, sino está vinculada a las relaciones intersubjetivas. Entonces, aspectos como el cansancio en los hombres y el dolor de cabeza en las mujeres, son una forma de evadir y retraerse de los demás. Es decir, el definir entre el estar y el no estar, cuando la Presión emocional, en tiempo y espacio, se reconoce en conexión del cuerpo con el físico, las emociones y los sentidos, la persona no habita el cuerpo en un espacio específico, sino que se extiende en relación a lo que siente temporalmente (Simmel,1986:7).

Una relación de emociones temporales que, cuando la persona asume como deseo propio el entrar a universidad, el “yo” reacciona a la persona que surge gracias a la adopción de actitudes de otros; y la adopción de dichas actitudes que se ha introducido el “mí” y se

reacciona como un “yo”. Por lo tanto, sirve como medio para catalizar las expectativas y evitar la sanción que pueda recibir el *Self*. Aspecto que se vincula con el momento en el que la persona mantiene un diálogo consigo misma y resalta que confía en sí misma.

La persona utiliza estos mecanismos que reafirman la confianza sobre sí misma, principalmente las mujeres, porque se somete a una auto observación, de la cual echa mano de la confianza básica como medio de afrontamiento sobre lo que siente. La confianza es la condición para la elaboración de la identidad del “yo” como de la identidad de las demás personas y objetos (Giddens,1998:58-59); con el fin de evitar el desajuste entre lo que se puede y se desea ante exigencias y/o expectativas externas.

Estas expectativas externas que, en el proceso de afrontamiento, se vuelven sordas, pues la persona ignora lo que los demás piensen de ella. El volver sordas las exigencias y expectativas del otro generalizado implica reajustar la confianza a su favor como una *vacunación emocional* contra la angustia existencial, asegura Giddens (200), la cual caracteriza por ser como una *coraza protectora* que protege de los peligros y amenazas hacia la integridad del *Self*.

Dicho de otra forma, es evitar el dolor de la vergüenza, cada que la Presión emocional puede sancionar o moralizar en la situación sea la que predomine el posicionamiento de la persona. Debido a que, “[...] nuestros ideales y normas sean excluidos con bastante frecuencia de las verdaderas relaciones y comportamientos del grupo social suprime muchas veces la contradicción entre nuestro ser y nuestro querer-ser (*Seinsollen*) tan pronto como nos sentimos solidarizados con un grupo (Simmel,2018:72).”

La vergüenza “tanto surge de la supervisión de nuestras propias acciones mediante la percepción del yo, de la persona, desde el punto de vista de los otros (Bericat,2000:168).” Por lo que, la persona reafirma una seguridad, principalmente la mujer, como clave para completar a la persona dentro de la intensificación de la vida nerviosa que, según Simmel, caracteriza a las sociedades modernas. Esto prueba que la Presión emocional se sostiene de estructuras que corresponden a una condición e intensidad de exigencia sociocultural; y las emociones no corresponden a estar en un género específico, pueden ser sentidas por ambos géneros de la misma o distinta forma; igual o distinta intensidad, afrontadas y expresadas de forma distinta.

Asimismo, la confianza básica se utiliza como recurso de afrontamiento cuando se reitera que el curso es momentáneo y posteriormente la persona retomará sus actividades

cotidianas, así como el examen lo verá como un examen común. Porque, la Presión emocional bajo su lógica temporal donde el presente puede definir un tiempo futuro; la confianza básica es consciente y precede al “yo” y al “mi”, pues, es una “[...] relación esencialmente con la organización interpersonal del espacio y el tiempo (Giddens,2000:55)”; y una ilación de continuidad con el hábito y la rutina, la cual mantiene una seguridad humana y estabilidad del yo.

Esto es ejemplo de una persona con agencia que opera en un nivel de discurso en su vida cotidiana y le permite mantener una estabilidad y comprender lo que hace y por qué lo hace; y reflexiona sobre las estructuras y sus significados y se reflexiona a sí mismo. Aspecto que acompaña de exponer que, la UNAM es una opción que funciona para confrontar la posición histórica generacional e institucional sobre el discurso de un privilegio.

Una vez señalada la forma de afrontamiento en la primera etapa, se puede afirmar que una de las mayores vías es el recurso retórico: “no se acaba el mundo”, utilizado por ambos géneros. Porque es un mecanismo que la persona comparte generacionalmente con su madre y/o padre, pues son los primeros en transmitir, así como otro medio de “no te preocupes” “tú puedes”. De esa forma, se aplica una coraza protectora al miedo de la vergüenza y lo que el otro pueda señalar sobre la persona y en defensa el tiempo que se enfrenta.

Así como se asocia con una confrontación al significado de la universidad como un compromiso y la UNAM como el medio para cumplir este. Porque la universidad no es la felicidad, la felicidad es estar bien consigo mismo. Sin embargo, este anhelo a la felicidad sirve de mecanismo cuando estar consigo mismo es estar bien con los demás, y la persona intenta dar crédito al “yo” sobre el “mi. Aspectos que se llegan a reiterar en la segunda y la tercera etapa, propiamente momento antes de aplicar el examen.

| PROPIEDADES | EJES DE ANÁLISIS: AFRONTAMIENTO SEGUNDA ETAPA | |
|---|---|---|
| | El sujeto como aspirante | La postura generacional |
| <i>Temas</i> | Proceso de admisión. El examen La universidad | Proceso de admisión. El examen La universidad |
| <i>Estilo: mecanismo léxico semántico</i> | H: “Me estrese dije ‘relájate.’” “Presentar la segunda vuelta.” “Distraerme con otra cosa.” **“Distraerme con los trabajos de la escuela.” La interacción con los de la universidad: “nos trataban muy amables.” “Que pase lo que tenga que pasar.” “Haciendo el examen.” | H: “Al salir del examen no quiero más y quiero ir a dormir.” “Comentamos entre amigos y compañeros las dudas que teníamos.” “Salimos nos aplaudieron y gente que no conocías te decía: ‘muchacha suerte’, y tú de ¡ay!, gracias, que lindo.” “Fuimos a comer después del examen.” “Preguntaban nuestros papás: ¿cómo te fue? ¿cómo ostentaste el examen?” (¿Si no pasaran el examen?) “Que les valga a los demás.” “No se me había cruzado por la cabeza.” (Antes del examen) “Tranquilo, te va ir bien” “si pasas” “Decía que me fue bien.” |
| | M: “Presentar la segunda vuelta” “Intento distraerme en otras cosas y seguir repasando para presentarlo en caso de ser necesario.” **“Distraerme con los trabajos de la escuela.” “Yo digo que no sirve de nada estresarse porque ya lo hice.” “Revise cosas que tenía duda.” * “Si me hablaban, les deseaba éxito, ojalá y se queden.” | M: “Salí del examen no quería a hablar con nadie.” “Te aplaudían.” “Fuimos a comer después del examen.” “Preguntaban nuestros papás: ¿cómo te fue? ¿cómo sentiste el examen?” “Ya veremos.” (¿Si no pasaran el examen?) “Que les valga a los demás. “No se me había cruzado por la cabeza.” (Antes del examen) “Tranquila, te va ir bien.” “Les decía que me fue muy bien.” “Me fue más o menos.” |
| | La interacción con los de la universidad: “nos contaban chistes para relajarnos un poco.” “Haciendo el examen.” “Verlo como otro examen.” “Intento tranquilizarme yo misma “no pasa edad si no te quedas.” “Al salir del examen, me relajé y dije “ya pasó lo que tenía que pasar.” “Que pase lo que tenga que pasar.” | |
| <i>Emociones</i> | M: Estrés Miedo Nervios Inseguridad | M: Angustia Apoyo Confianza Tensión |
| | H: Miedo Estrés Nervios Frustración Inseguridad Molestia | H: Angustia Apoyo Confianza Tensión |

En la segunda etapa relacionada con la aplicación del Examen de Selección a la UNAM, se observa un mayor proceso de afrontación ante la Presión emocional, principalmente después de la aplicación del examen. Porque como se puede apreciar en el cuadro, sobresale un relajamiento durante la interacción de los aplicadores con la persona como aspirante, sin embargo, al salir del examen las personas deciden evitar hablar con los demás (madres y/o padres, amigos y familiares), utilizan mecanismos léxicos que afirman que les fue bien en su examen y deciden retomar sus actividades cotidianas.

Durante la resolución del examen, las y los colaboradores aplican mecanismos de inclusión, que ayudaron a afrontar los nervios y la extrañeza que sentían en el espacio. Sin embargo, la persona asegura que la mejor forma de afrontar todo lo que sentía (miedo y nervios) fue presentando el examen, pues este fue la lucha y la competencia de sí con los demás cuando muchas expectativas académicas del otro generalizado estaban en juego para su reafirmación. Lo cual lleva a señalar que, la mayoría de los mecanismos de afrontamiento se dan una vez ya resuelto el examen, cuando la persona tiene algún tipo de contacto con el otro generalizado de su comunidad.

Porque, después de que la persona saliera del examen, afirma que para evitar sentir miedo a lo que suceda, retoma sus actividades cotidianas, es decir, que restablece su rutina. Lo cual significa una posibilidad de reubicación en relación al mundo externo y la estabilización del yo, cuando estuvo bajo la tensión impuesta del “mi”. Algo que, en la primera etapa, la persona ya venía contemplando. Sin embargo, en esta etapa la más sobresaliente forma de afrontar a la Presión emocional fue el hablar con su madre y/o padre, amigos y familiares sobre el tema o cómo les había ido.

Ahora, el hecho de evitar hablar con el otro generalizado, es reconocer que las emociones como sensaciones construidas socialmente y expresiones gestuales dadas en una interacción social (Thoits,1989:318; Gordon, Kemper & Hoschild, citados en: Bericat,2000;2012), también, son conciencia corporal que regula las relaciones que la persona tiene en el mundo (Bericat,2012:2). Porque es a través de su corporalidad que el hombre y la mujer hacen del mundo la medida de su experiencia. Por lo tanto, la persona en una reafirmación de lazos seguros sugiere “[...] un distanciamiento equilibrado con los otros (ni tan lejos o cerca) que implica mantener lazos mutuos; el inseguro abre paso a un yo autónomo, diferenciado o el aislamiento (Bericat,2000:166)”

Bajo esta lógica de distanciamiento como forma de afrontación en relación a una posición generacional, también ocurre que la persona utiliza mecanismos léxicos y semánticos como “me fue bien” para evitar cualquier otro contacto o cuestionamiento por los otros. Esto significa que la persona considera la preocupación que comparte su madre y/o padre sobre si entra o no a la universidad, y asumiéndolo como una cuestión individual, y cómo ellos podrían ayudar; se busca mantener el orgullo para que el otro generalizado se mantenga tranquilo, pues, cuando los otros cumplen las expectativas el *Self* se siente bien con los otros. Mecanismo que a su vez funciona para evitar la vergüenza y se crea un círculo donde tal sea

negada y provoque que el individuo cree una ira hacia el otro y se sienta avergonzado por avergonzarse (Bericat,2000:171).

Esto último reitera la preocupación que las madres expusieron de cómo sus hijos e hijas iban a afrontar las posibilidades de no ser seleccionados, pues, como se podrá ver en el siguiente cuadro de afrontamiento, fue a partir de una conexión generacional con sus amigos y compañeros.

| PROPIEDADES | EJES DE ANÁLISIS: AFRONTAMIENTO EN LA TERCERA ETAPA | |
|---|---|---|
| | El sujeto como aspirante | La postura generacional |
| <i>Temas</i> | Proceso de admisión. La universidad. El puntaje. Plan de vida. | Proceso de admisión. La universidad. Plan de vida. |
| <i>Estilo: mecanismo léxico semántico</i> | <p>A.1 (A.2-A-5) “Ya me había preparado ya para no pasar, entonces no me afectó mucho. “Ya tenía contemplado este panorama.”</p> <p>A.2 (A.1) “Estaba bloqueado o sea simplemente era como no pienses en eso no pienses en eso, piensa en eso el domingo en la noche, pero no ahorita.”</p> <p>A.5 (A.2-A.5) (C.1) “Dije, sabes, me quedé o no me quede, no van a cambiar mis resultados a la media hora.”</p> <p>A.1 A.2 A.5 “Seguro es de que me tome como 6 meses sino entro, pero lo volvería entrar en el siguiente año.”</p> <p>A.1-A.5 “No ingrese, no sé no me gusta pensar en eso, o sea no.”</p> <p>A.3 “Quería llorar, pero no hay tiempo para llorar.”</p> <p>A.2 (A.1-A.5) (A.1.1- A.1.7) (C.1) “No tienes que estudiar todo, relájate, o sea, tienes que darle un repaso a las que te fue bien y en donde te fue mal.”</p> | <p>A.1-A.5 “Hacíamos bromas entre amigos.”</p> <p>A.1 “No hice nada en especial también como vi que nadie había entrado en medicina eso me ayudó creo.”</p> <p>A.1 “Me gustó tanto el examen que lo voy a hacer otra, decía.”</p> <p>A.2 (A.1-A.5) “No me importa lo que digan los demás. “</p> <p>A.5 (A.1, A.2) “La verdad todos esperaban que les dijera como: no estoy triste no me quede, o sea, sabes o sea como que no así estuvo perfecto.”</p> <p>A.1 (A.2) “Estaba bloqueando bueno no bloqueando sino silenciando a todos los que me preguntaban.”</p> <p>A.5 “Mi mamá, o sea, yo creo que ella pensó que yo me iba a deprimir o algo así, como a ver las dos también tranquilas no pasó nada y ya me abrazan.”</p> <p>“Es más, cumplir mi objetivo</p> <p>A.1 “La dermatóloga ese mismo día y pues también, obviamente estudió medicina entonces como que ahí platicó un poco de la carrera.”</p> <p>(A.1, A.2, A.5) (A.3) “Mis amigos me abrazaron.”</p> |
| | <p>A.1.3 (A.1.1, A.1.2, A.1.3, A.1.6) (C.1) “Pues antes, como que me olvidé. Luego llegaban a decir: ¿cuándo salen tus resultados? ¡Ah!, pues tal día, te va a ir bien, no sé qué y, yo sí gracias.”</p> <p>A.1.7 (A.1.1) “Me puse medio triste y dije vamos a seguir, o sea, ya, no me he rendido, pero pues si ya lo veo difícil trabajar y pagarme una vuelta y estudiar.”</p> <p>A.1.1-A.1.7 (C.1) “[...]ponemos así de que ay que voy hacer de mi vida ya no sirve de nada [...]sólo prepararnos para la segunda vuelta y estudiar más”.</p> <p>A.1.2 “Yo sabía que muy probablemente no iba a tener como ese lugar y, pues justo, me tranquilizaba que hay una segunda vuelta.</p> <p>“Mi actitud fue no pasa nada, o sea tú sabías que esto iba a pasar, tú tranquila. Así fue como me mantuve ante mi mamá, a mis amigas, ante todo el mundo. “Como estoy bien, no pasa nada, ven.”</p> | <p>A.1.2 (A.1.3-A.1.7) “Preferí no compartir con mucha gente, justo por eso no me sentí satisfecha conmigo.”</p> <p>A.1.2 (A.1.3 A.1.4) “Al final mi mamá le dijo a mi papá, no pasó, pero pues está tranquila, y mi papá, respondió, pues si no pasa nada.”</p> <p>A.1.2 (A.1.3) (C.1) “A comparación de unas amigas que tampoco entraron que así que se pusieron a llorar y no querían hablar y no sé qué. A mí me decían ¿estás bien? Pues sí, no pasa nada.”</p> <p>A.1.7 (A.1.3) “En el momento sí me solté a llorar ¿no? Y pues ya me empezó a decir que me tranquilizara que ahora hiciera esto y que me tenía que esforzar para el siguiente, que ya vi cuáles fueron las que me faltaron y que pues que yo me di cuenta cuantas personas hacen.”</p> <p>A.1.1-A.1.7 C.2 “Me preguntaban así de ‘oye ¿ya salieron los resultados? ¿cómo te fue?’ Era como “¡ay! no quiero decir nada, no quiero hablar de eso.</p> <p>A.1.7 Habló con sus amigas y novio</p> <p>A.1.2 (A.1-A.5) (A.1.1-A.1.7) (C.1) “Ya te enfrentaste a lo que es ¿no? Entonces agárrate de eso para que puedas prepara tu segunda vuelta.”</p> <p>A.1.3 (A.1.1, A.1.3-A.1.7) “Créeme si estuviera yo sola en esto, así que no tuviera amigos o mucha familia, sí estaría muy deprimida.</p> <p>A.1.2 “No pasa nada, o sea, lo intentamos, nos esforzamos.”</p> <p>A.1.1 (A.1.7) “Si, muchas amigas me dijeron tú tranquila así tengas que hacerlo 20mil veces.”</p> <p>A.1.2 “Lo compartí con mi amiga que se puso super mal.”</p> <p>A.1.2 (A.1, A.5) “Me hubiera molestado mucho, pues te digo, la gente que me rodea a sido bastante comprensiva pues yo digo que al verme bien, pues justo no está esa actitud de pobrecita.”</p> |

| | | |
|--------------------------------|---|---|
| | C.2 “A mi hasta se me olvido y luego ceo que los demás sabían.” | A.1.7 (prima) “Me abrazaron”. “Tranquila, tú tranquila, pues ya hiciste lo que hiciste pues ya pasó si no te quedaste es por algo sí ya me di cuenta y pues ya tienes la otra vuelta. C.2 “Mi mamá me dijo que estaba orgullosa de mí, no solamente por el examen, sino por todo. Eso me tranquilizo” B.1.1 “Estaba muy orgullosa de mi” B.1 A.6 Me sentía bien, no porque pase o me reconociera, me sentía bien el verlos felices. A.6 Ya lo que contesté fue lo suficiente para quedarme y ya lo que viene. Me siento bien. |
| <i>El significado local.</i> | A.2 “Sé que hay una segunda vuelta.” A.1.2 (A.1.3-A.1.7) “Me di mi tiempo como para sentirme mal sentirme triste.” C.1 “No tomaría un curso porque a los demás no les f funcionó.” | A.1.2 (A.1.1-A.1.7) (A.1-A.5) (C.1-C.2) “Como que te presionan más como eres (frase sin terminar) ... como que ya están esperando algo de ti y te lo dicen ¿no? Y es como mm no me importa lo que me digas, o sea, no voy a prestar atención a eso.” |
| <i>Los recursos retóricos.</i> | (A.1-A.5) (A.1.1, A.1.7) (C.1) “No es el fin del mundo.” A.2 (A.1) “Vamos por el segundo round, y ahora si lo vas a pasar. No se te desmorona el mundo no sientes por lo menos a mí no sientes que se te va la vida o no sientes que otra vez, así como en un limbo medio raro.” | |
| <i>Emociones</i> | M: Miedo Preocupación Tristeza Ansias Vergüenza | M: Vergüenza Apoyo Tensión Angustia |
| | H: Miedo. Preocupación. Ansias. Vergüenza. | H: Vergüenza. Apoyo. Tensión. |

En esta etapa, la Presión emocional que se generó en relación con el entorno y contexto sociocultural de la persona, se intentó manejar cuando las y los colaboradores apelaron a aplicar la segunda vuelta y avocar su preparación en los errores que tuvieron en el examen. Además de que evitaron responder a sus amigos y familiares (tíos y primos); olvidaron la fecha de los resultados del examen, y utilizaron retóricas como: “no se acaba el mundo” o “lo sabía”. Aceptaron el apoyo moral de sus madres y/o padres. Aunque, en estas formas de afrontación, difiere en la manera que hombre y mujer recibieron el apoyo moral de sus amigos/as, debido a que las mujeres sólo aprobaron los abrazos de sus amigos, mientras que los hombres hacían burlas sobre la situación.

Aspectos generales que su causa primera sea la posible relación asimétrica que las personas tienen con aquellos/as que fueron cómplices de los resultados. Y una profunda vergüenza emerja con mayor facilidad, según el tipo de solidaridad que las persona tiene con los miembros de la comunidad, una vez que esta ejerce un efecto como un estado de excepción, como irrupción abrupta de una indiferencia normativa (Simmel,2018:72).

Una indiferencia normativa que la persona intentó enfrentar a lo largo del proceso de selección, principalmente en esta tercera etapa. Y donde se construye un gesto de afrontamiento sobre el tiempo, debido a que la Presión emocional se mueve en una línea temporal entre horas antes de la publicación de los resultados de la convocatoria de la UNAM y en el momento que la persona los revisó, da pie a que se genere el miedo a la vergüenza con el otro generalizado. Es decir, una preocupación por la reacción del otro.

Lo cual la persona comenzó a afrontar por medio de un gesto del olvido y con expresiones como “lo sabía”. Es decir, construir una expectativa anticipada a los resultados para evitar sentir el dolor de la vergüenza, ante el tiempo institucional y lo que podía estar definiendo en la línea temporal generacional. Porque “[...]generalmente nos observan y condenan, como el tercero lo hace, así mismo se traslada aquella atención desmesurada del otro con la que, direccionada a nosotros mismos [...] (Simmel,2018:71).”

Bajo esta línea, la persona llevó a cabo una afrontación consigo misma y con los demás durante la revisión de los resultados, de tal forma que marcó nuevamente un distanciamiento en los lazos de seguridad que mantiene con la primera conexión generacional aspiracional, es decir, con su madre, y después con su padre (en algunos casos) y sus familiares. Otros generalizados que respondieron con algunos gestos de motivación; y como en el caso de las mujeres, con un abrazo. Sin embargo, este gesto de afrontamiento fue simbólico, cuando la persona mantuvo contacto con su generación, propiamente con aquellos que aún asisten al bachillerato.

Este enfrentamiento se mostró de forma diferenciada según el género, pues en el caso de los hombres que no fueron seleccionados, recibieron abrazos por parte de sus amigas; mientras que las mujeres percibieron un abrazo de sus madres y/o padres y familiares. Asimismo, la diferencia se asocia con que los hombres utilizaron bromas entre amigos para mofarse de la situación, porque de esa forma, la persona “[...]ha salido de su limitado mundo, adoptando los papeles de los otros, recibiendo la seguridad, por medio de la comunicación [...] de que en todos esos casos el mundo presenta el mismo aspecto (Mead, 2015:41)”; y evita la vergüenza que como persona siente que es propia y la hace social.

Entonces, cuando la Presión emocional emerge del flujo vivencial de la experiencia donde no pertenece y predomina a un género en particular, y puede que actúe con ambivalencia en su intensidad o carácter, la mujer decide fortalecer una diferenciación con el otro. La Presión emocional se intenta privar del conocimiento que el otro tiene de ella; y el cuerpo se vuelve

víctima de la vergüenza, emergente de la Presión emocional, tanto que en él habitan las tensiones. Cada que “[...]la posición interna que se concreta en nosotros nada más por la observación del otro y que entonces nos hace tener vergüenza de nosotros mismos (Simmel,2018:71)”

Aunque en ambos géneros se caracterizó una empatía generacional, las mujeres se compararon con la forma que reaccionaron sus compañeras, pues, se sentían bien no reaccionando de la misma forma; mientras los hombres bajo la misma línea prefirieron hacer uso de un gesto empático en el que no eran los únicos pasando por lo mismo. Porque, siguiendo la lógica de Mead, “el individuo trasciende de lo que se da a él sólo cuando, por medio de la comunicación, descubre que su experiencia es compartida por otros, es decir, que su experiencia y las experiencias de los otros se agrupan bajo el mismo universal [...]”. y [...] sólo en comparación de ese mundo común puede el individuo distinguir su propia experiencia privada (2015:41).”

Sin embargo, en ambos géneros, el cuerpo se hizo víctima de la vergüenza, pues hicieron uso de la invisibilidad en respuesta al miedo a ésta. Porque la vergüenza, como una emoción de carácter público, que transgrede de inmediato al *Self*, el cuerpo de inmediato aparta el “yo” y se hace testigo en evasión a la realidad situacional a la que la persona se está enfrentando a partir del aislamiento de su contexto social (Sherff citado en Bericat,2000:168). Cuando la persona se enfrenta a una desnudez corporal, entre el velo de la invisibilidad oculta el rostro de quienes construyeron expectativas sobre ella, desaparece al “yo” e intenta extinguir el punto de origen del sentimiento de la vergüenza (Simmel,2018:71).

De ello, se puede observar en casos como fue el de una colaboradora, quien contestó a su mamá y a sus amigas con “soy un fracaso” y/o como quienes evitaban mostrar sus emociones a comparación de otras personas y decir que estaban bien, porque preferían que los demás los vieran de la misma forma, tras haber visto que no fueron seleccionadas. Porque en el acto de la intimidad, según Simmel, la persona se contempla características en la otra persona para poder compartir algo (1908:25), pero ese algo, como en este caso, se presenta de una forma y se encubre por medio del secreto.

El secreto entre la decisión a quién se le oculta o se comparte ese algo, se constituye de un reverso oculto en su posible revelación. Porque “[...] ciertas características pueden ser vergonzosas para un círculo, pero siempre y cuando puedan mantenerse en secreto, quizá

no afecten otras esferas (Sabido,2019:9).” Principalmente, cuando según Mead, el gesto como un acto individual puede ejercer una adaptación por parte de los otros en el mismo proceso social de la conducta (Mead,2015:88); y se expresa eso que queremos que los otros vean. Lo cual se ejemplifica y es visible en los autorretratos dibujados con rostros felices.

La vergüenza como amenaza del *Self* de decepción del progenitor se asocia a la defensa contra la <presencia> plena del cuerpo (Giddens, 2000:83), porque la persona necesita un escondite de los demás y de sí mismo (Tomkins, 1991, citado en: Mancini, 2016, en Ariza,2016). En el cual, se resaltan olvidar el tema y afrontarlo con prepararse; y expresiones como “no se acaba el mundo.”

Mientras tanto, no se ignora que, dentro de esta lógica de afrontamiento de la persona frente a la Presión emocional la participación de los padres; sin embargo, se deja al último por la forma en que afectó su participación. Los padres sembraron la confianza vinculada con la obtención de un sentimiento temprano donde surgieran convicciones sociales que reflejan en el agente un "salir adelante" en las circunstancias (Giddens,2000:54). Esto sucedió cuando echaron mano a gestos, los cuales posteriormente se volvieron gestos simbólicos para la persona y sirvieron de discurso como “esfuérzate” o “preparase más para la siguiente vuelta”, porque la persona ha incorporado eso que ha reconstruido para sí; la confianza en los otros mediante el proceso del lenguaje.

De esta forma, la persona revive una confianza básica para afrontar el siguiente paso llamado segunda convocatoria del año. Porque resulta una evasión de la autoevaluación del *Self*, aunque sea positiva y mantenga los lazos seguros para preservar y lograr el orgullo, el cual se distancia de un sentimiento doloroso (Bericat,2000;2012:8).

Sin embargo, este tipo de evasión a la Presión emocional no se le puede dar crédito total, porque la motivación bajo su forma gestual seductora para “seguir adelante”, no termina por ser simbólica para ambas posiciones generacionales. Es decir, que la motivación que las madres y/o los padres emplean, como se ha visto a lo largo del análisis del presente capítulo, es paradójica, pues permite germinar nuevamente la semilla de la Presión emocional. Porque nuevamente se atribuye la responsabilidad a partir de la confianza y el discurso de con esfuerzo y mayor preparación se logra lo que uno se propone. Por ejemplo, las personas llegaron a expresar “Como que te presionan más como eres (frase sin terminar) ... como que ya están esperando algo de ti y te lo dicen ¿no? Y es como, mm no me importa lo que me digas, o sea, no voy a prestar atención a eso.”

A.3 Todos compartimos esa idea. Nuestra familia quiere que seamos mejores que ellos, no entiendo por qué. Yo cuando era chico le preocupaba que si él se muriera por su enfermedad de diabetes y tu quedas como un inútil que no sepa cómo ganar para comer. Me dicen: “yo si me preocupo de ti, pero vas a tener más responsabilidades porque ya estas creciendo, y vas a tener que aprender a cuidarte y defenderte”

A.1.3 A mí me dijeron “tu date cuenta y ti qué vas hacer” y siempre he ha puesto “nosotros te poyamos, pero tu obligación es estudiar”.

C.2 “Cuando me felicitaban me sentía rara, porque era lo esperado. Mis amigos me decían: Sí, ya sabía.”

Aspecto contrario a las personas que fueron seleccionadas, pues estos lograron afrontar la presión emocional en esta etapa a partir de fortalecer el orgullo esperado, tanto se mueven bajo la lógica “Cuando el *Self* cumple las expectativas, el *Self* se siente bien consigo mismo.” (Thamm,1992:654)y “Cuando los otros cumplen las expectativas el *Self* se siente bien con los otros”. Porque en el momento que reciben felicitaciones y la forma en que sus madres y/o padres responden estos adquieren una seguridad y estabilidad emocional que resaltan como “alivio”.

Dicho de otro modo, la persona cuando siente un alivio es porque ha saldado una deuda moral, y se ha liberado del dolor de la vergüenza, que la ha sumergido en una ambivalencia emocional y al reproche del cumplimiento de las expectativas de los demás. Por ello, el orgullo a diferencia de la vergüenza, se abre al elogio desmesurado entre las miradas del otro generalizado (Simmel, 2018:70-71).

Con base en lo anteriormente expuesto, se puede finalizar diciendo que la forma de afrontamiento de la Presión emocional que emplea la persona se caracteriza por un juego de gestos que reconstruyen la seguridad y la confianza en la persona en relación consigo misma y con los demás. Una dinámica de gestos que durante la conversación se provoca “[...] cierta reacción en el otro y, a su vez cambia nuestra acción, de modo que nos apartamos de lo que comenzamos hacer debido a la réplica del otro. [...] El individuo llega a mantener una conversación de gestos consigo mismo. Dice algo y eso provoca en él cierta reacción que le hace cambiar lo que iba a decir” (Mead, 2015:172). Esto es perceptible cuando la persona intentó mantener una tranquilidad en su madre y/o padre con un “me fue bien”, aún sabiendo que se sentía mal.

Distanciamiento por medio del lenguaje que, a su vez, propició que el cuerpo se volviera testigo de lo que sentía al evitar su presencia con los otros, porque el cuerpo es donde habita el bienestar y el placer; la inconformidad y la inseguridad, y no se puede tener conocimiento de un proceso sensorial y emocional si no es en paralelo al cuerpo. Esto ocurre, cuando se

intenta la reconstrucción del *self* que ha sido agredido por la ambivalencia de las emociones generadas durante el proceso de ingreso a la universidad y su relación intersubjetiva con el otro generalizado. Porque la relación intersubjetiva del hombre permite el desarrollo de un tipo de relación consigo mismo, consistente en autoconfianza, autorrespeto y autoestima (Taylor,1996:5).

Por lo tanto, durante el proceso de selección para ingresar a la universidad, la persona llevó a cabo un afrontamiento frente a las estructuras sociales, a partir de la ambivalencia emocional (Thamm, 1992,649-450), sólo le que quedó fue recurrir a la reconstrucción de la confianza y el orgullo (según la lógica de Scheff). Sin embargo, como se expresó en la última etapa, bajo la contradicción de las motivaciones que nuevamente asignaron compromiso con el otro generalizado, se muestra que la Presión emocional sólo se afronta para paralizarla, más no se soluciona, hasta lograr el orgullo reconocido.

REFLEXIONES FINALES

Con base en lo expuesto en los capítulos anteriores, se puede concluir con una serie de importantes hallazgos que surgieron durante la elaboración de la presente investigación sobre la Presión emocional ante el proceso de admisión de la UNAM. Uno de ellos refiere a que la Presión emocional se caracteriza por un movimiento que no es lineal o como una campana que sube y baja en relación a las tres etapas (convocatoria, aplicación del examen y resultados), se dividió el proceso de selección para su seguimiento y análisis; implicó momentos de suspensión entre las dos etapas y al final se expresó con un alza significativa en relación a la vergüenza. Los momentos de suspensión de la Presión emocional referían a su afrontamiento y su alza u origen era cada vez que la persona tenía contacto con el otro generalizado (como madre y/o padre, familiares).

El movimiento singular de la Presión emocional como producto de un proceso social da la pauta para resaltar puntos como: se puede vivenciar bajo niveles de intensidad según el tiempo, el espacio y el género, que se disminuyen e interrumpen cuando la persona se pone en relación con los demás y consigo misma. Se interrumpe, más no se soluciona.

Esto indica que la Presión emocional no es atemporal, pues oscila entre un tiempo generacional e institucional (fecha de examen y resultados) durante el proceso de ingreso a la universidad. Lo cual interviene en el tiempo propio de la persona como fue en el plan de vida, donde el tiempo presente limitó (en corto plazo) y determinó el tiempo futuro de la persona.

Bajo esta lógica temporal, se encontró que, aunque la persona estuviese preparándose para la primera, segunda o tercera vuelta (como límite de análisis) y/o originara de un bachillerato privado o público, la Presión emocional se mueve más o menos de la misma forma, con la excepción de intensidad temporal de pertenencia a una unidad generacional. Aspectos que inclinan a desechar la idea de embonar a un grupo de personas con edades similares para hablar desde una perspectiva generacional, porque a pesar de la diferencia de edades de las y los colaboradores, se expresó una conexión generacional de la Presión emocional como un fenómeno que se vincula con el sentido de la vida y la existencia; los deseos y los anhelos que, en su momento, afectan la posición y el reconocimiento y/o pertenencia de la persona.

Elemento último que singulariza otros hallazgos compartidos sobre la idea de aspirar a ingresar a la universidad y lo que implica. Esto empieza por una Presión emocional que se

germina en relación a la universidad cuando para ser una persona completa generacionalmente, deberá primero ser persona institucionalmente. Punto donde la Presión emocional conecta entre los tres ejes (aspirante, universidad y generación). Porque ante la Institución, la persona aún no llega a su pleno desarrollo, es una o un aspirante en forma de niño y/o niña que hasta que cruce el “muro” y/o el “filtro” llamado Examen de Selección, podrá ser digna de ella y se le reconocerá como estudiante y dejara de ser infante. En el examen es donde la persona se enfrenta con la normatividad que singulariza a la universidad, mientras busca la reafirmación del conocimiento que los demás aseguran que debería tener y demostrar por medio del puntaje alcanzado.

Esto último no ignora que la persona se ponga nerviosa por su capital cultural, pero no habría tal cuando se hace el centro de atención de las expectativas de una trayectoria académica de evaluación, más no el centro de la Presión emocional. Así como esta etapa causa un estrés, porque para la persona significa lo contrario que el otro generalizado o las empresas (escuela) afirman qué debería ser. Es decir, que para las y los colaboradores no mide el conocimiento y habilidades. Puntos donde la construcción de la Presión emocional abre el debate y crítica del sistema educativo en el que las reducidas posibilidades de ingreso y la forma de selección ponen a la persona en una posición emocional que trasgrede al *Self*.

Lo que causa mayor angustia es cuando la universidad significa el paso del bachillerato, bajo la duda de lo que sucederá una vez que persona salga del mundo donde ya tiene marcada una rutina. Una rutina que está en un posible quiebre y se teme no pasar al mundo adulto. Lógica en la que, a partir de una perspectiva generacional, se halló una complejidad sobre un tipo de pertenencia, donde la universidad funge como el paso a algo más; la persona intenta pertenecer o reconocerse como un alguien específico generacionalmente, es decir, como estudiante o joven. Punto que sobrepasa el deseo propio de la persona como parte un compromiso llamado “herencia”.

El seguir estudiando es respuesta de la herencia que madres y/o padres pueden dejar a sus hijas e hijos para poder lograr alcanzar un punto de reconocimiento frente a los demás, pues es una herencia que fundamenta la categoría social fuera de las dinámicas escolares y la UNAM es el medio para cumplirse. Además de una lucha en la que existe la atracción de la juventud por la juventud que describía Mannheim, y la pertenecía del mundo adulto por medio del ingreso a la universidad. Fundamentos que se asocian con la compartida aspiración de la universidad y el anhelo a la felicidad de la persona como aspirante.

Dentro de estas similitudes, es importante mencionar una diferencia por género en cuanto a su intensidad, propiamente expresada en el momento que la persona intenta afrontar la Presión emocional. El afrontamiento se volvió un elemento bastante importante para poder comprender la complejidad de la Presión emocional y su movimiento, pues, -como se mencionó arriba-no es sin la relación con el otro. Un ejemplo de esto, es el hecho de que la mujer se retraía más que el hombre fuera de su red social cercana llamada familia, como es el caso de recibir abrazos. Es decir, que el hombre se permitió aceptar abrazos de amigos, mientras las mujeres sólo de la familia; y resaltan una mayor autoreconstrucción de confianza en sí mismas. Esta forma de responder algunas las justificaban para poner un límite en el otro y evitar que este las hiciera menos.

Asimismo, uno de los elementos más sobresalientes en esta diferencia es la burla que significó lo contrario a una humillación del otro, el estado de quiebre de la persona y su apropiación empática en relación con el otro. Aspecto empático que, también se expresó en hombres con la comparación con el otro bajo la misma situación (que no pasaron); y las mujeres con no haber respondido (tan melancólicas) como otras mujeres.

De esta forma, durante el afrontamiento en relación con el otro, la Presión emocional se forma bajo la contradicción de las motivaciones de los padres y/o madres; y constituye la prueba de la vergüenza en lucha del orgullo hasta su adquisición, lo cual perturba al *Self*, de forma que se invisibiliza. Esta invisibilización significó mantener ocultas las palabras y las emociones de la persona frente al mundo, principalmente familiares y amigos, pues ante ellos se catalogaban como patitos feos.

Dentro de esta paradoja durante el afrontamiento, es clave del alza de la Presión emocional, porque, bajo su ambivalencia dada tras la tristeza, el miedo y la vergüenza, pone en juego al cuerpo como carta de presentación ante el otro generalizado; y su complejidad germina entre los gestos que parecen ser positivos cuando construyen nuevamente la confianza en el otro sobre sí. Mientras que el orgullo se hace la liberación de la presión, la cual sólo es cuando se cumple las expectativas del otro.

Bajo esta lógica de hallazgos, se contempla que el proceso del proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM genera una Presión emocional entre la población aspirante en la medida que se presenta una exigencia social y una búsqueda adquisitiva de reconocimiento ante una posición generacional e institucional durante el proceso anterior a la presentación del examen y después del examen.

Pero esta búsqueda adquisitiva de reconocimiento ante una posición generacional, difiere de responder a una competencia con el aspirante en sí mismo y una exigencia social que se genera durante el proceso-aprendizaje educativo anterior al proceso de admisión al nivel superior (licenciatura); sino que es durante el mismo proceso.

Una vez reconocido dichos hallazgos dentro de la investigación, que fueron posibles bajo la participación de dieciséis personas que revivieron su experiencia sobre la marca emocional que ha dejado el proceso de ingreso a la universidad, y entre sus palabras, trazos de colores y silencios permitieran adentrarse al mundo de los sacrificios y las esperanzas para encontrar la semilla del germen de la llamada Presión emocional; y con ello, demostrar que las emociones no se reduce a una comprensión meramente individual, sino en una relación social. Aspecto que se fundamenta bajo un reto metodológico y teórico.

El reto para abordar y analizar el tema de la Presión emocional, implica un riguroso trabajo multidisciplinario por parte de la investigadora y el investigador. Este trabajo consiste en mantener una relación entre biológico, biográfico y social dado en una época y reconocer a la persona como un ser emocional y racional; histórico y social. Porque de otra forma la persona quedaría como un ser inanimado que sólo recibe y construye bajo una racionalidad estructural. Pero esto no implica sólo dotarle de cualidades sino ejecutar una conservación donde el cuerpo, la mente y las palabras se unían para manifestar algo y salir de la normalización gestual.

Por lo tanto, la investigadora o el investigador deberá dar voz al colaborante, así como evitar ignorar los pequeños detalles que parecen ser obvios, como fueron las motivaciones de las madres y/o padres como gesto de afrontamiento, que al final son clave para germinar e intensificar a la Presión emocional o, el hecho de una regularidad en uso de retóricas. Estas son silencios ocultos bajo telas de la lengua precisa. Así como el invisibilizar a la persona por medio del cuerpo, pues cuando se trata de emociones y la persona manifiesta el orgullo o la vergüenza no puede cerrarse simplemente a una cuestión de rechazo a las entrevistas.

Asimismo, en la presente investigación fue posible otorgar voz al colaborante, a partir de las técnicas aplicadas como son las entrevistas personales, el grupo focal y el dibujo. Lo cual permite destacar que una de las contribuciones a la sociología es que, para acercarse a la persona es por medio de ella y reconocerla como un ser social e histórico, emocional y racional, producto de un proceso social.

Lo que en efecto, dentro de las dinámicas llamadas *focus group* en contraste con las entrevistas personales, se pudo observar un cambio de actitud de la persona y una forma de expresarse la Presión emocional. Es decir, en la conversación de gestos, la persona llegaba a mantener una conversación consigo misma y cuando lo que la otra persona decía llegaba a provocar en ella una reacción, cambiaba lo que iba a decir. Un ejemplo de ello está entre la vulnerabilidad y expresión emocional en las entrevistas personales o los grupos focales. Asimismo, hubo ocasiones en las que las y los colaboradores decían sentirse bien en las *focus group* porque se daban cuenta de que no eran los únicos que sentían lo que sentían.

Con base en esto, se considera que una de las mayores aportaciones para la investigación de las emociones dentro de las sociologías son los dibujos. Porque con ello se destapan los silencios que ocultan las palabras y los silencios marcados. Por ejemplo; en el autorretrato frente a la universidad se pudo hallar la posición de la persona en relación al otro generalizado entre el trazo y la sonrisa, mientras que en el segundo dibujo se cubre el rostro para mostrar lo que las palabras censuraban.

Por lo tanto, la Presión emocional se comprende en relación a la forma de acercarse al colaborante, cuando se expresa según la técnica. Esto implica una observación de segundo grado donde eso que la persona significa, debe comprender con la más o menos misma significación. Así como se ha de resaltar que partir de la Teoría fundamentada, es lo que dio partida para construir el concepto de la Presión emocional. Forma metodológica que hizo posible ver el fenómeno desde la institución y la perspectiva generacional, pues son ejes que abrieron el panorama para descubrir lo que se cubre tras las pupilas de los hechos.

En esta lógica, durante la investigación no se concentró en el origen de las preparatorias de las y los colaboradores, porque durante el análisis, la Presión emocional no demostró una relación que la determinará con la preparatoria de origen de estos, ya sea privada o pública, sino con el sentido que le dan a la posibilidad de aceptar y rechazar la oportunidad de los padres de ingresar una universidad de paga.

Claro que en esta lógica también hubo complicaciones metodológicas y consideraciones que señalar para mejorar la metodología sobre la Presión emocional, en futuras investigaciones. Una de las ausencias y consideraciones se considera profundizar en la perspectiva de género, porque es fácil caer en una homogenización de lo que la persona siente e ignorar la forma de manifestarse y/o afrontarse.

Una de las complicaciones más grandes fue el caso de encontrar a las personas que se comprometieran con su colaboración, pues resaltó que las mujeres fueron las que más se comprometieron con su apoyo durante las tres etapas o que sólo accedían. De tal forma, que también el proceso de búsqueda requirió pasar por procesos burocráticos para adquirir el acceso a las instalaciones de algunos bachilleratos, aunque el más complicado fue el de enfrentarse a la normatividad y burocracia de la UNAM para hablar con el Staff encargado del proceso de admisión, aun siendo parte de la comunidad universitaria.

Otra de las complicaciones fue conseguir un vigoroso seguimiento etnográfico digital de la página de Facebook “Aspirantes a la UNAM 2019”, para poder reclutar colaboradores y/o quienes forman parte de la página publicaran en el muro su experiencia. Los integrantes de la página respondían, en ocasiones, las publicaciones que incitaban su participación con reacciones de la aplicación (me gusta, me encanta, me entristece y me enoja). Sin embargo, no se descarta como una opción para poder mejorar la presente investigación y en futuras investigaciones que hablen sobre temas relacionados con las emociones, dado que, actualmente, es evidente que las generaciones se mueven por medio de las redes sociales. Y en consecuencia, se propone dar seguimiento al fenómeno por medio de un trabajo robusto que conste en una etnografía digital.

Otro claro ejemplo de estas complicaciones fue que el tiempo establecido para llevar a cabo entrevistas personales y/o grupos focales como sucedió en la primera etapa, en la que no se alcanzó aplicar un grupo focal y en la segunda etapa, solo se aplicaron grupos focales. Estos se vieron determinadas por el mismo tiempo institucional (fecha de examen y resultados) que delimitaba el tiempo generacional de las y los colaborantes.

A lo largo del capítulo II se expuso una estrategia metodológica de acercamiento de la Presión emocional y una serie de dificultades durante la investigación, sin embargo, a todo eso ha de sumarse una de las más grandes complejidades del estudio de las emociones: ¿cómo acercarse a esa persona (colaborador/a) emocional?, ¿cómo mantener una relación con el otro que siente y expresa dolor o angustia? Y en esta reflexión, me permito hablar en primera persona, porque considero que para esas preguntas no hay una respuesta única ni una ley que diga cómo se debe actuar, eso dependerá de cada investigador/a y en la situación que se estudie la Presión emocional. Porque empecemos con que, estudiar la Presión emocional en cualquier campo, implica salir del cubículo y escuchar a esa persona que siente.

Aunque la posible respuesta que puedo dar a esto es que no está de más apoyarse de algunas técnicas de entrevistas de la psicología, como lo hice antes de hablar con las y los colaborantes, pero ojo, la realidad no es sinónimo de las letras de los expertos. A lo que voy es que hay libros y teorías que nos aconsejan qué se puede o no hacer en caso de que alguno/a de nuestros colaboradores comienza a llorar durante la entrevista, sin embargo, la realidad y las cualidades de la persona se mueven sin un patrón. Por ejemplo; en los grupos focales, una colaboradora comenzó a llorar o aquel que insistía en decir que era nadie, el grupo creó una empatía con ellos antes de que yo interviniera e invitara a construir esta. Ante esto, claro que en ningún momento podía alzar mis brazos cómo lo haría con un amigo, pero sí mantener mi postura de investigadora y reconocer que el otro no es objeto, pero sí es una persona que siente, y con ello desarrollar una sensibilidad de trato empático con escuchar y el uso de las palabras y los gestos. Es dejar que la persona hable, sin detener lo que siente y quiere compartir con un extraño o una extraña como lo fui yo.

Ahora, una vez reconocidas las complicaciones y las facilidades metodológicas, se considera que una de las mayores contribuciones a la sociología de las emociones es que, la Presión emocional depende de la técnica. Dicho de otro modo; la manifestación de la Presión emocional dependerá de la técnica aplicada y es posible estudiarse a partir de una metodología que comience acercándose a la persona. Con ello se evidencia y recuerda que la construcción del concepto de la Presión emocional nace de la interacción y la voz previa con la persona, no con el ajuste de la teoría a los resultados. Así como se requirió construir una forma metodológica para analizar los dibujos en el que se evitara caer en un análisis psicológico y psicoanálisis, y el que ahora se considera como aportación a la metodología sociológica.

Con base en esto, la teoría es un elemento fundamental para abordar la Presión emocional, principalmente cuando a esta, se le reconoce como un fenómeno social, y se ubica en la lógica de las emociones <en> la sociología. Es decir, que se mueve en la teoría de las emociones que, para la comprensión social de las emociones, consiste en incorporar a la emoción en la sociología. Lógica con la que es pertinente hablar de una Presión emocional en distintas situaciones y épocas. Lo que podría significar un movimiento ambivalente diferente al que se observó en el caso de ingreso a la universidad 2019. Porque la Presión emocional es producto de un proceso social que reconoce un tiempo y espacio en el que se caracteriza a una persona histórica y social.

En efecto a dicha lógica teórica, hay que reconocer que para acercarse a las emociones y la construcción de un concepto como es la Presión emocional en la sociología, consiste en dar crédito el trabajo previo teórico de otras disciplinas como la psicología, psicología social y la biología, es decir, evitar el miedo de mantener un diálogo con estas. Porque la clave no está en enfocarse en el qué, sino el cómo se construye en la sociología. Esto significa que no se puede comenzar hacer sociología, sin conocer la postura que le contrarresta.

Por lo tanto, la teoría de la sociología de las emociones, del cuerpo como la teoría de Mead, resultaron evidentes para resolver esa estrecha línea que pone el estudio de las emociones como propia de otras disciplinas. Es pertinente acercarse a las emociones en la sociología, pensando en la persona, más no como un individuo en su forma aislada. Es pensar en la complejidad de la persona como ser con cuerpo, alma y mente en niveles teóricos, metodológicos, epistémicos, ontológicos.

Aunque una de las complicaciones es que no todos los elementos pueden ser acomodados cómo los teóricos los definen concretamente, como fue el caso de la “burla”. La burla que se manifestó en esta investigación no corresponde a una forma de humillación sobre el otro, así como lo definiría en la sociología de las emociones, de acuerdo con Goffman y Bourdieu. Este punto es sólo un ejemplo para emprender un interés en la complejidad del estudio sobre lo que la persona siente y lleva acabo un afrontamiento ante eso que siente desde la sociología.

De tal forma que, aún con las complicaciones teóricas y metodológicas, se logró responder la pregunta ¿cuáles son las razones sociales e Institucional es por las que el proceso de admisión al nivel superior (licenciatura) de la UNAM genera una Presión emocional entre la población aspirante? Resolución que pone al alza la posibilidad de hablar de fenómenos que parecen ser abstractos e individuales en el sentido común, como sociales para la investigadora y el investigador social.

El entusiasmo queda bajo el tejido del sastre del ritmo de la vida, cuando amanece la frustración, el miedo, la tristeza, la angustia y la vergüenza por atravesar ese muro que deja paso a pocos sobrevivientes o esa carretera llena de neblina y poder ser visto entre muchos más. El tiempo se vuelve una actividad calculadora de las esperanzas y en el escombros el anhelo, en la noche los sueños y en el día la búsqueda del sentido, a todo eso queda preguntar ¿quién dijo que la felicidad está en entrar a la universidad?

Lógica en la que, invita a problematizar y reconocer que lo que la persona siente es tan importante como lo que piensa (Hoschild en: Bericat,2012). Y sea posible reflexionar a largo plazo sobre: ¿cuál es el sentido de la vida de estas generaciones contemporáneas que aspiran a ingresar a la universidad?

Asimismo, algunas reflexiones que quedan para poder continuar la presente investigación son: ¿de qué forma, sino es con el afrontamiento gestual llamado “invisibilidad”, se puede terminar con la Presión emocional? ¿Cómo es el movimiento de la Presión emocional entre personas que habitan en la CDMX y quienes provienen de otros estados de la República?, y ¿cómo es que llevan a cabo un afrontamiento? Así como se puede abrir un enfoque en aquellas y aquellos jóvenes que son parte de movimientos como el MAES y cuestionarse ¿cómo se construye la Presión emocional?, ¿el movimiento es un eje de afrontamiento de la Presión emocional?

Una vez que se da cuenta de una conexión generacional entre madres y/o padres e hijas e hijos, en este caso del proceso de ingreso a la universidad ¿Cómo se manifiesta la Presión emocional en la unidad generacional de las madres y los padres?, ¿en cuál de los dos géneros se manifiesta con mayor intensidad ?, y ¿cómo lo afrontan?

Además, a partir de los resultados obtenidos, es posible que el estudio de la Presión emocional alcance un nivel macro y micro donde las causas y ejes de análisis apunten al sistema en el que vive y se desarrolla la persona. Porque la Presión emocional es un fenómeno que se presta a ser observado, analizado y comprendido en otros campos de estudio como en el laboral, el académico y/o el económico.

REFERENCIAS

- Aguado V. (2004). *Los fundamentos del cuerpo: Grecia antigua, Cuerpo humano, identidad e imagen corporal*, UNAM, IIA, M México p. 65 -120
- Álvarez J. H. (2011). *El estrés ante los exámenes en los estudiantes universitarios. Propuesta de intervención*. Universidad de Almería
- Ariza, M. (2016). *Emociones, afectos y sociología. Diálogos desde la investigación social y la interdisciplinaria*. UNAM. México.
- Bericat E. (2000). *La sociología de la emoción y la emoción en la sociología*. 64. pp.145-176
- _____. (2012). Emociones. *Sociopedia Isa*. pp. 1-13
- _____. (2018). *Excluidos de la felicidad. Estratificación del bienestar emocional en España*. CIS, Madrid
- Barthes, R. (1986). *La imagen en: Lo obvio y lo obtuso*. Paídos. España.
- Barthes, R. (2018). *La cámara lucida. Notas sobre la fotografía*. Paídos. México.
- Barragán, C. (2012). *Influencia del estrés en clima laboral de su empresa Banky* [tesis] [Lic. En psicología]
- BBC (19-julio-2019). *La controversia detrás de un examen escolar al que culpan del suicidio de 23 estudiantes*. Disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-49158810>
- Bernstein, B. (1997). *Ensayos de pedagogía crítica*. Popular. Madrid.
- _____. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad: teoría, investigación y crítica*. Paideia:Morata. Madrid
- Benard, S. (2006). *La teoría fundamentada: una metodología cualitativa*. Universidad autónoma de Aguascalientes.
- Bourdieu, Pierre. (2002). La "juventud" no es más que una palabra. En: *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, Conaculta. pp. 163-173
- CENEVAL. (s.f). Disponible: <http://www.ceneval.edu.mx/exani-ii>

Cooley, C. (2005) *El yo espejo* " Cuadernos de Información y Comunicación, 10, pp. 13-26

Corbin J. *La investigación en la Teoría Fundamentada como un medio para generar conocimiento profesional. en: La teoría fundamentada: una metodología cualitativa.* Universidad autónoma de Aguascalientes

Charaudeau. (2011). Las emociones como efectos de discurso.
La experiencia emocional y sus razones. Revista Versión, 26. pp.97-118,

Conde E. (2004). La ansiedad en la educación musical. *Revista de Psicodidáctica, 17.* pp. 101-107

Comtasi, J. (2015). Cap.III Desarrollo; y Cap. IV. Discusión. En: *Autorretrato: La mirada interior.* (Tesis doctoral) Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Cruz, F. B. (2010). *Ansiedad ante las pruebas estandarizadas externas.* [tesis]Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. [Mtro. en educación con actuación en proceso-aprendizaje]

Darwin. C. *Las expresiones de las emociones en el hombre y los animales.* Ed. Intermundi. Buenos Aires.

Dilthey, (1947). *Capitulo I. Vida y vivencia.* En; El mundo histórico social. (Ensayo sobre la morfología de la cultura de Dilthey). Biblioteca de ensayo sociológicos. IIS-UNAM, México.

Dostoievski. F. (2013). *Las memorias de subsuelo.* Sexto piso. España.

Erciso D. G. & Lara A. (2014). *Emociones y ciencias sociales en el siglo XX: La era del giro afectivo.* Universitat Autònoma de Barcelona, 14, (1) pp. 263-288

Elias N. (1989). *Sobre el tiempo.* FCE. España.

_____. (1998). *Hacia una teoría de los procesos sociales.* En; La civilización de los padres y otros ensayos. Ed. Norma

_____. (2009): *Resumen: Bosquejo de una teoría de la civilización,* en El proceso de la civilización, FCE, México, pp. 533-631.

_____. *Prefacio.* En: El proceso de la civilización.

Fairclough, N. (1995). *General introduction.* En: *Critical discourse analysis. The critical study of language.* London and New York: Longman, pp. 1-20.

Ferrarotti. F. (2011). *Las historias de vida como método.* Acta Sociológica, núm. 56, pp. 95-119

Giddens A. (1998) (2000). *El yo y la sociedad en la época contemporánea*. En: Modernidad e identidad del yo. Ed. Península: Barcelona.

_____. (2003): *Introducción; y Elementos de la teoría de la estructuración*. En La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Amorrortu: Buenos Aires. pp. 11-75

Gutiérrez, Adverso & Piña. (2012). Emociones y representaciones sociales. El caso de los estímulos académicos, en: *Millares O (coord.). Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior*. México. IISUE-UNAM

Guzmán C. & Saucedo. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, 67. pp.1019-1054

Haidt, J. (2003). The moral emotions. En: *Dvidson R. J. Schere K. R & Golsmith. Handbook of affective sceinces*. Oxford: Oxford university.

Hamui-Sutton, A. & Varela-Ruiz. M (2012.) *La técnica de grupos focales*. Departamento de investigación educativa. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>

Hammersley M, y Atkinson P. (2001). *El diseño de la investigación; problemas, casos y muestras. Etnografía*. En: Hammersley M, y Atkinson P. Métodos de investigación. Barcelona: Paidós.

Hotyat, F. (1965). *Los exámenes. Los medios de evaluación en la enseñanza*. Ed. Isabelas. Buenos Aires.

Heidegger M. (1984). *El origen de la obra de arte*. En: Caminos de Bosque. Alianza editorial: Madrid

Hegel, G. W. F. (2006). *Filosofía del arte o Estética* (verano de 1826), ed. Bilingüe, Abada: España

ISO9001:2015. Sistema de gestión de la Calidad. Requisitos. Disponible en: http://www.cucsur.udg.mx/sites/default/files/iso_9001_2015_esp_rev.pdf

Imaz Gispert C. (2011). *Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativa e interacciones sociales contextualizadas*. Acta Sociológica, núm. 56, pp. 37 – 57

INE. (2015). Taxonomía de generaciones, en; *Descubre a qué generación perteneces según tu fecha de nacimiento*. La Vanguardia. España. Disponible en: <https://www.lavanguardia.com/vivo/20180408/442342457884/descubre-que-generacion-perteneces.html>

Kandinsky W. (2006). *Sobre lo espiritual en el arte*. Colofón. México.

Kemper T. (1987). How many emotions are there? Wedding the social and the Components. *American Journal of sociology*. 93, (2). pp. 263-289

Kitzinger. J. (1995). *Introducing Focus group*. Vol 311. Glasgow University Media Group, Department of Sociology, University of Glasgow, Glasgow. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2550365/pdf/bmj00603-0031.pdf>

Larios A. P. (1998). *Pinceles mexicanos. Tres mil años de pintura*. Ciencia y Cultura Latinoamericana, S.A de C.V, JGH editores: México

Lawler E. & Thye S. (1999). Bring emotions into social Exchange theory. *Department of sociology*. 25. pp. 217-244

Le Breton, (2018). *La Sociología del cuerpo*. Siruela. Biblioteca de Ensayo. España

MAES. (2015). *Historia. Movimiento de aspirantes excluidos de la educación superior*. Disponible en: <http://aspirantesexcluidos.blogspot.com/p/historia.html>

McWhitter. (2003). Images and Curriculum Development in Health Education. *En: Edited Prosser J. Image Based Research. Famer Press. London.*

Mannheim, K.(1993). El problema de las generaciones, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 62 pp.193-242

Mannay, D. Staples E. & Edwards V. (2017). Visual methodologies, sand and psychoanalysis: employing creative participatory techniques to explore the educational experiences of ature students and children in care. *Visual Studies*. 32,4.

Maffesoli, M. (2002). Juventud: el tiempo de las tribus y el sentido nómada de la existencia. *Revista de Estudios sobre Juventud*. 20. pp. 28-41

Martín A. (1995). *Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social*. Ed. Universidad de Salamanca

Martini, M. (2017). We against! Pictures as means of social struggle in post-First World War Europe. *Visual Studies*. 32,4.

Martuchelli D. (2010) *¿Existen individuos en el sur? Santiago*. Ed. LOM
_____, *Lecciones de sociología del individuo*.

McCarthy D. (1989). Emotions are social things: An Essay in the sociology of emotions. En: *The sociology of emotions: original Essays and research papers*. Jai Press. London. pp.51-72

Mead, G. (2015). *Espíritu, persona y sociedad*. Universidad de Chicago. Chicago.

Montoya G. (2017). *La obra de arte plástico*.

Nava. D. (2015). *Carlos Mijares, pilar de la arquitectura moderna*. Architecture.
<http://www.arquitecture.com/cgi-bin/v2arts.cgi?folio=323>

Nesus C. (2016). *Técnicas de muestreo. Sesgos más frecuentes*. Disponible en:
<https://www.revistaseden.org/files/9-cap%209.pdf>

Noelle. L. (2019). *Carlos Mijares y Bracho y la Arquitectura Industrial*. UNAM. Disponible en:
http://www.revistaimagenes.esteticas.unam.mx/carlos_mijares_bracho_y_la_arquitectura_industrial

Ochoa R. (2000). *El College Board. Efectos sociales y académicos de los criterios de selección de alumnos en la universidad pública*. Universidad de Guadalajara. México.

Orozco, S. (2013). *El concepto de reconocimiento en Hegel: un principio de justicia social*. Instituto de Filosofía Universidad de Antioquia. pp. 115-124

Ortega, J. & Gasset. (1994). Creer y pensar. En: *Ideas y creencias, Obras Completas*. Revista de Occidente 5. pp. 383-387

Philips, A. Zerr, S. & Herder E. (2017). The representation to Street art on Flickr. Studying reception with visual content analysis. *Visual Studies*. 32,4. pp.382-393

Prosser, J. (2003). *Introducción, Chapter 1. Visual Antropology: Image, Object and interpretation*.

Redo, N. (2014). *Aspectos sociales y sociológicos en el estrés de los docentes*. Universidad Internacional de Cataluña. España

Fuente J. R. (2010). *La Universidad Nacional Autónoma de México*. Nostra. México.

Renate. R. (2006). La universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, pp.9-34 Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/869/86900802.pdf>

Sabido. O. (2011). El cuerpo y la afectividad como objetos de estudio en América Latina: intereses temáticos y proceso de institucionalización reciente. *Sociología*. 26,(74). pp. 33-78

_____. (2017) *George Simmel y los sentidos: una sociología relacional de la percepción*. En: *Revista Mexicana de Sociología*. Vol. 79, n.2. UNAM. México.

_____. (2019). *El análisis sociológico de la vergüenza en Georg Simmel. Una propuesta para pensar el carácter performativo y relacional de las emociones* *Digithum*, 23 (1): 1-15

Sáez,C. (2013). *Superar el estrés de los exámenes*. LA VANGUARDIA. Recuperado de:<http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130531/54374982748/superar-el-estres-de-los-examenes.html> [última consulta 20 abril del 2018]

Scribano. A. *A modo de epílogo. ¿Por qué una mirada sociológica de los cuerpos y las emociones?* pp.141-141

Simmel, G. (1908). *El secreto y la sociedad secreta*. Socióloga: estudios sobre la socialización. Pp.33-37

_____. (1986). Las grandes ciudades y la vida del espíritu. *Cuadernos Políticos*. 45, 55-10.

_____.(2018) “Sobre una psicología de la vergüenza”. *Digithum*, n. 21: 67-74.

Soneira A. *Teoría fundamentada en los datos (Grounded theory) de Glaser Strauss* En: Vasilachis I. (coord) *Estrategias de investigación cualitativa*. pp.153-171

Taguenca B., J. A. (2009). El concepto de juventud. *Revista Mexicana de Sociología*, 71, (1). pp. 159-190

Taylor, C. (1996). *Identidad y reconocimiento*. Universidad McGill, Montreal, Canada. pp.10-19

Thamm. R. (1992). *Social Structure and Emotion*. *Sage Publication, Inc*. 35, No. 4 pp.649-671

Thoits P. A (1989). *The sociology of emotions*. Indiana University. Indiana. 15:317-42

Torres, A. (2013). Representaciones sociales sobre el proceso evaluación desde la mirada de docentes 1º Año Básico en establecimientos municipalizados urbanos de la columna de Quilpé. *Estudios Pedagógicos XXXIX, 1*. pp.285-304.

Turner J. & Stests J. (2006). Sociological Theories of Human Emotions. *Annual Review of Sociology. 32*. pp.25-52

UGR. (2001). *Ansiedad ante los exámenes. Gabinete psicopedagógico*. Universidad de Granada. Recuperado de: <http://files.sld.cu/bmn/files/2013/10/ansiexam.pdf> [última consulta 20 abril del 2018]

UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México). (2017). Demanda e ingreso en la licenciatura. [Base de datos en línea]. Disponible en: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/ [última consulta: 5 de noviembre 2019]

UNAM. Población estudiantil. En: Anuario y agenda estadísticas UNAM. Disponible en: <https://agendas.planeacion.unam.mx/#>

_____ [.https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1959.pdf](https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1959.pdf)

_____ [.https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1968.pdf](https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1968.pdf)

_____ [.https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Estadisticas-1970.pdf](https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Estadisticas-1970.pdf)

_____ [.https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1980.pdf](https://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1980.pdf)

UNAM. (2019) *¿Cómo ingreso a la UNAM? Bachillerato, Licenciatura, Posgrado. Ejemplar 2019-2020*. Disponible en: <https://escolar1.unam.mx/pdfs/formasdeingreso19web.pdf>

Van Dijk (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos. 186*. pp. 23-36

Vargas M. (2017). *Lenguaje, dolor y musicalidad en La teta asustada: Una lectura desde Walter Benjamin*. American Association of Teachers of Spanish and Portuguese Vol. 100, No. 3, pp. 431-438

Warburton. Chapter 16, Cartoons and Teachers: *Mediated Visual images as Data*. En: *Edited Prosser J. (2003) Image Based Research. Famer Press. London*.

[Portal académico CCH]. (2017,julio 8). Mensaje de bienvenida del rector. UNAM generación 2018. [Archivo de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=MwsZwVgQwSA>

ANEXOS

En esta sección se presenta una parte del material que se utilizó para poder cumplir el objetivo de la presente investigación. Este inicia con los dibujos de las y los colaboradores, después capturas de la página “Aspirante a la UNAM 2019”. El encuentro con la directora de la Dirección General de Administración Escolar y, posteriormente los cuadros completos de análisis y el instrumento de entrevista como de grupos focales. Al final se ubican las cartas de presentación y solicitud de acceso a las instituciones y de la DGAE.



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.1.1) en la segunda etapa



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (C.1) en la segunda etapa



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.1.2) en la segunda etapa



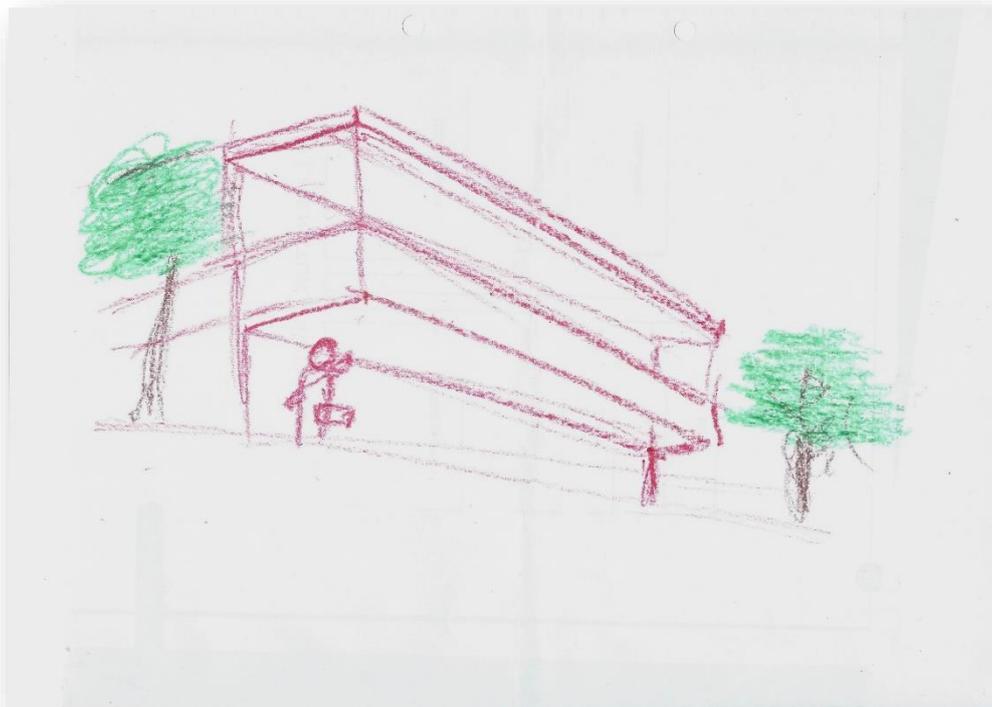
Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.5) en la segunda etapa



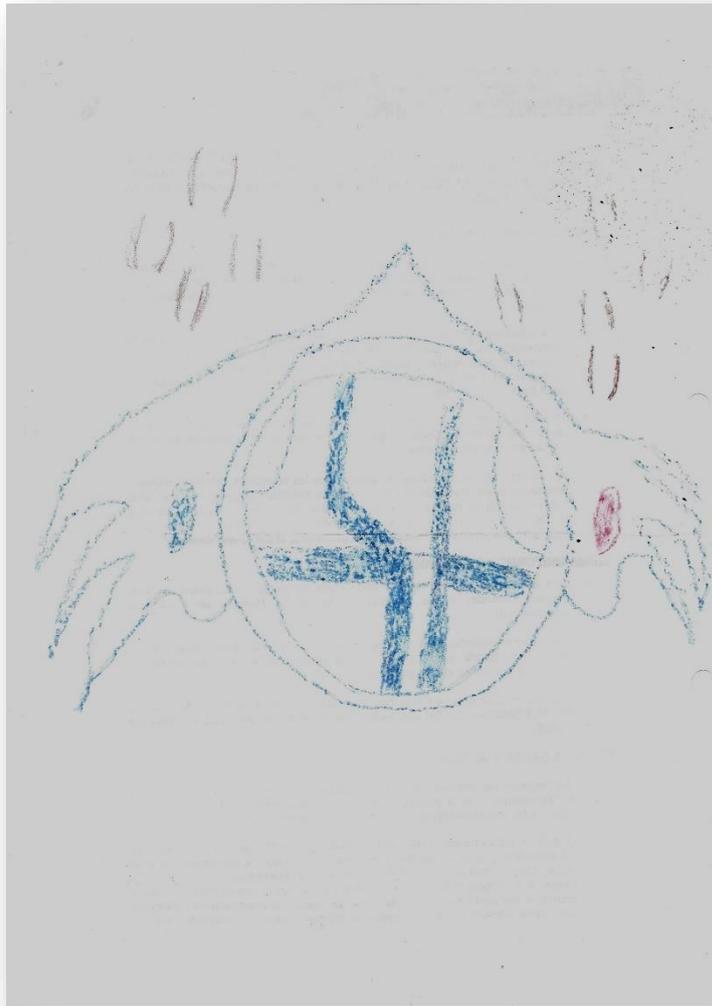
Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (C.1.1) en la segunda etapa



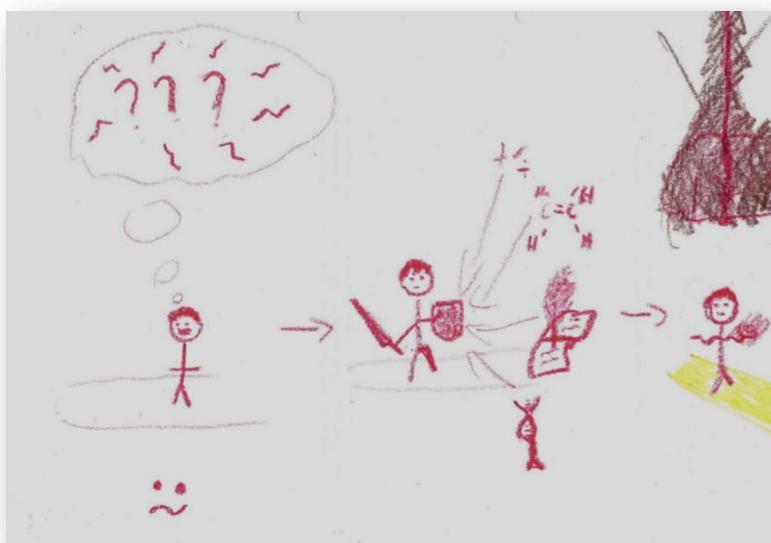
Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.1.5) en la segunda



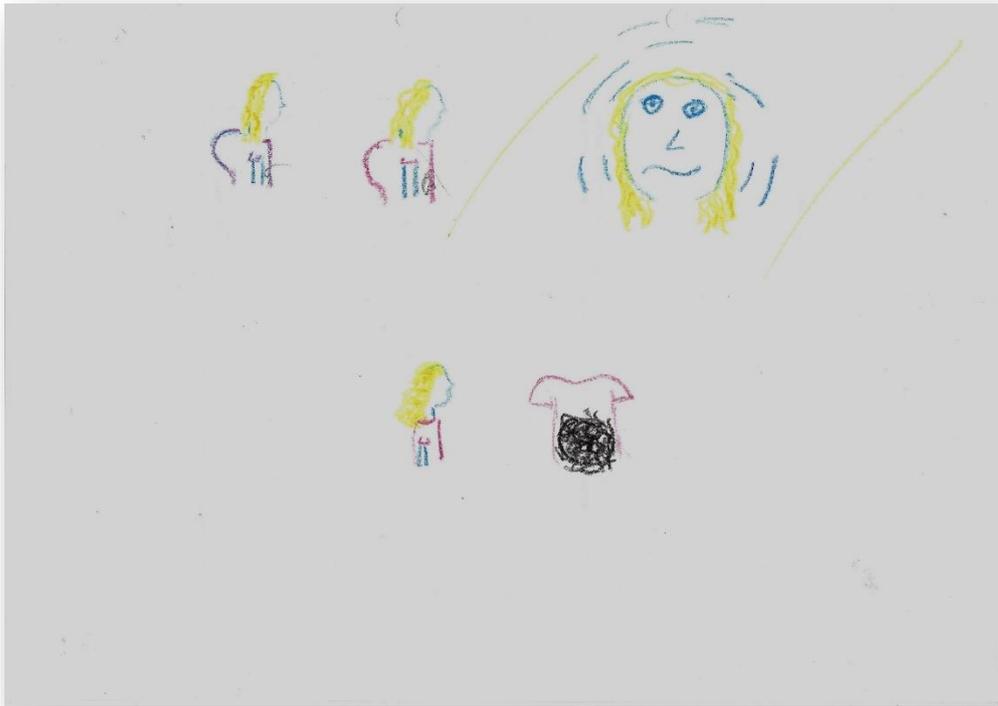
Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.2) en la segunda etapa



Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.4) en la segunda etapa



Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.1) en la tercera etapa.



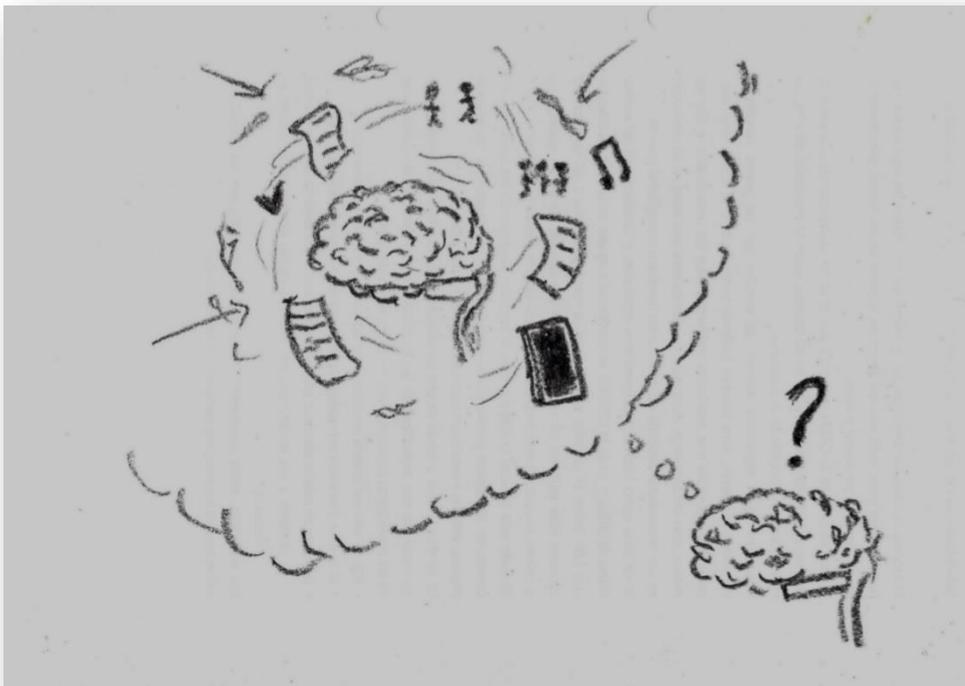
Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (C.1.1) en la tercera etapa.



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (B.1.1) en la tercera etapa



Dibujo elaborado con crayola por colaboradora (A.1.3) en la segunda etapa



Dibujo elaborado con crayola por colaborador (A.2) en la segunda etapa

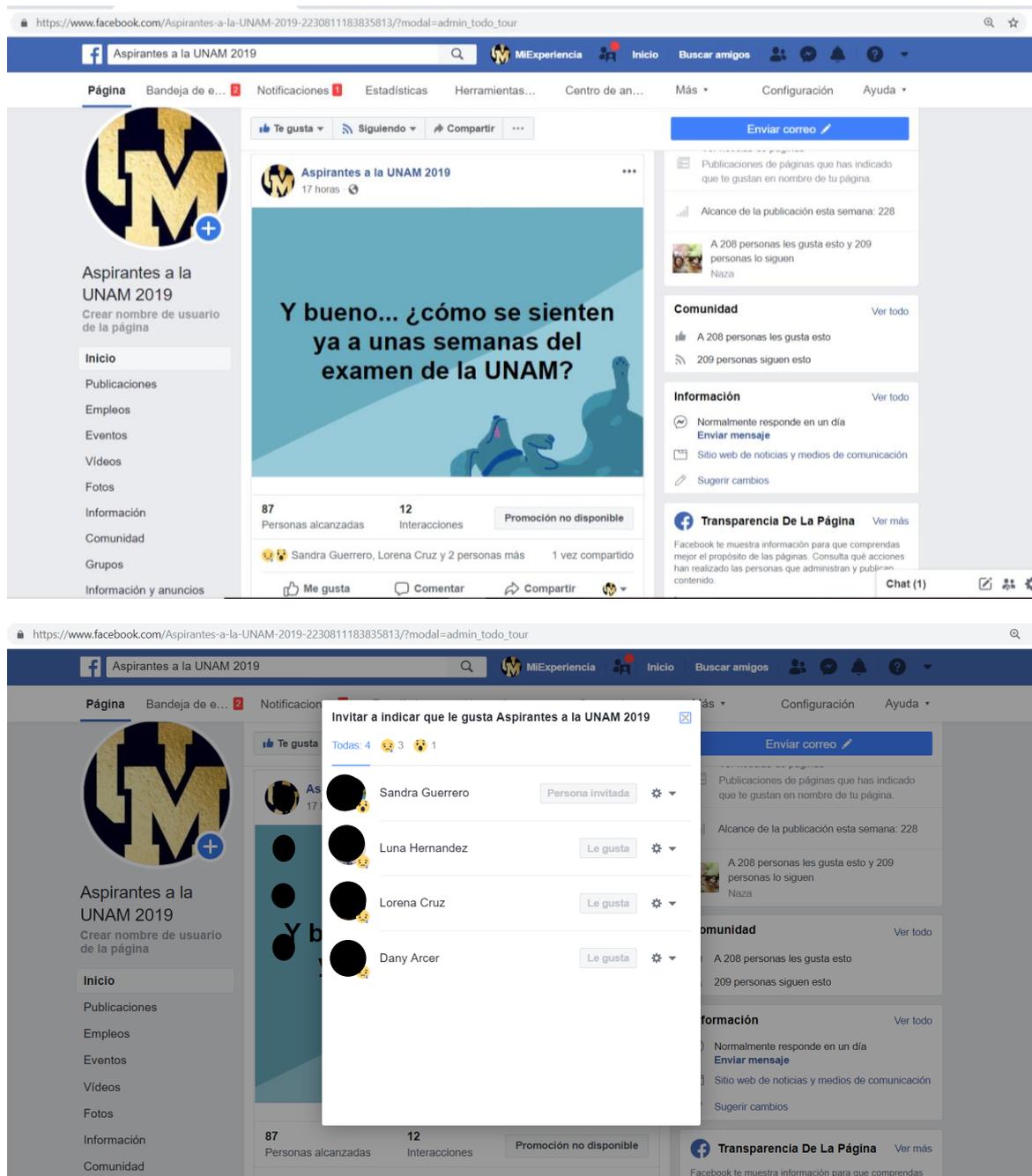


Dibujo elaborado con crayola por colaboradora piloto en la segunda etapa



Dibujo elaborado por colaboradora piloto en la tercera etapa

A) La página “Aspirantes a la UNAM 2019” e interacción:



Estas capturas ejemplifican la reacción de las personas que seguían la página sobre las preguntas y comentarios que llegaba a publicar en relación con el proceso de ingreso a la UNAM. Aquí se muestra que en la mayoría de veces, las personas reaccionaban con “emojis” sobre lo que sentían, en este caso ¿cómo se sentían días antes del examen? Lo cual concuerda con lo que las y los colaborantes manifestaban gestualmente o con palabras.

B)

Creía que lo único que me motivaba era estudiar Letras, llegar a ser una gran literata... Hoy me di cuenta de lo equivocada que estaba, ver sus miradas exultantes de alegría, ver como intentaban ocultar una sonrisa irónica, escuchar sus frases de "ánimo" que solo le dirías a un mediocre, todo eso me hizo darme cuenta de algo... Lo que me ha hecho ser alguien, ser la mejor siempre no fue esa meta, no, fueron todas aquellas personas que nunca han creído en mí, ver la felicidad en sus rostros, ver que ansían decir "no eres mejor, ni siquiera eres buena" me hace recordar que me he mantenido en pie para que nadie pueda regocijarse con mi derrota, caí pero no estoy derrotada, me he levantado una y otra vez de cosas peores, perdí pero nunca me verán vencida... Seguiré luchando porque aún hay personas que creen en mí pero sobre todo porque debo demostrarles a todos que soy mejor, que siempre estaré de pie.



Publicación de una integrante de la página en su muro de Facebook. 30 marzo 2019.

Esta captura ejemplifica cómo la persona se sentía en relación a lo que el otro generalizado espera de ella, después de no haber sido seleccionada por la UNAM.

c)



Captura que ejemplifica el tipo de reconocimiento de la persona.

Transcripción del encuentro con la Directora de la DGAE, a partir de las notas de diario de campo.

México, CDMX, 30 de mayo, 2019

El fin de mi cita con la Directora de la DGAE, quien se encarga de coordinar la dinámica del proceso de admisión de la UNAM, fue para saber si me podía brindar las posibilidades de hablar con los encargados del proceso y/o Staff. Esta cita surgió después de haber solicitado por medio de un oficio, el permiso de las entrevistas, y con un mes de espera, recibí un correo en el que me pedían de favor que comunicará a la DGAE para agendar una cita.

Llegué 15 minutos antes de la cita, así que me esperé afuera del edificio de Rectoría. Un hombre de la puerta me vio y me preguntó: “qué necesitas”. Tengo cita con la Mtra. Ivonne Wance a las 13:30. -respondí- Pero me puse aquí, porque el sol está pegando muy fuerte. Faltan 15 minutos para la hora.

-Préstame tu identificación-me indicó el señor. Minutos después el señor regresó con mi identificación y me dijo: “tu cita es a las 13:30, falta todavía.”

-Sí, ya sé. Fue lo que dije hace un momento o ¿no?, afirmé dirigiéndome a su compañero.

-Sí, te dijo, respondió este.

Después de haberse cumplido los 15 minutos, ingresé al edificio y me dirigí hacia la oficina de la DGAE. Allí había un pequeño pasillo y un sillón. Me senté. Siendo las 13:35 una mujer llegó apresurada a la oficina, abrió la puerta y se metió. Segundos después, abrió la puerta. -Pasa-, me dice. Al ingresar, de inmediato una mujer más alta que yo, estira su mano y dice: “Buenas tardes, yo soy la Mtra. Ivonne.” -Pasa, y siéntate allá. Vamos rápido. (Hora y media de plática fue rápido).

Yo entre los nervios, intentaba estar preparada para lo que venía.

Comienza la charla

Mtra. (seria): A ver, me mandaron esto, expresaba mientras señalaba el oficio que el CES me hizo favor de redactar para solicitar el permiso de aplicar las entrevistas al STAFF. - ¿Quién es?, ¿qué es lo que estás haciendo?

Yo (seria): Esa carta fue redactada por la Coordinación. Yo soy estudiante de aquí, de la UNAM. Estudio sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Mi tema es sobre “la Presión emocional ante el proceso de admisión a la universidad”. Estoy tomando el caso de la UNAM, porque es una de las universidades más demandadas en el país.

Mtra. (serie): Aja. Entraste, ¿cómo?

Yo: ¿Se refiere si por examen?

Mtra. Sí, ¿por proceso o pase reglamentado?

Yo: Por concurso de selección.

Mtra. (con el ceño fruncido): ¿Cuál es tu objetivo de la investigación?

Yo: Comprender por qué ocurre la presión emocional en el proceso de admisión. El objetivo se divide en tres ejes: el aspirante, la familia y la institución como adulta. Entonces, como dice en la carta, yo quiero saber cómo la institución percibe al aspirante.

Mtra. (con el ceño fruncido): Bueno, me haces preguntas que la mera verdad, no encuentro cómo decirlo, sin consistencia. ¿Qué es lo que quieres?

Yo: Quiero conocer la experiencia de quienes aplican el examen y están en este proceso. Se lo pongo así: que me digan, “yo vi que los chicos están estresados o no. Por ejemplo, una compañera se desmayó”. Vivencias.

Mtra.: ¿A quiénes necesitas?, porque no lo especificas.

Yo: No lo específico y me refiero como staff, porque no conozco la distribución de las áreas y sus funciones. El aplicador del examen, el que está en la entrega de documentación y el que vigila durante el examen...

Interrumpe.

Mtra. A ver, tú me pones-señalando el instrumento anexado en el oficio- ¿Cuál es la función? Mira, este proceso es muy delicado y manejamos información confidencial que no podemos decirte.

Yo (asintiendo): O.K. Entiendo. Perfecto y lo respeto. La pregunta la hago para conocer la función de la persona que esté entrevistando. Porque cuando pedí saber con quién acudir, para poder hacer las preguntas, me decían que ellos eran “staff”.

Asistente: Ellos no pueden dar información porque luego piden información del examen.

Yo (asintiendo): Yo no quiero saber cómo funciona el proceso, sino qué ven. Porque me supongo que ustedes dicen, no pues esto es estresante para mí como para los chicos que van a presentar el examen.

Mtra. Me dices que las vivencias y aquí no hay nada de eso. En qué momento o qué.

De inmediato contesté, mientras dirigía mi dedo a la hoja: Lo señalo ahí. Quiero conocer el antes, durante y después del examen.

Mtra. Aquí dices entrega de documentos. ¿Entregaste algo antes?

Yo: La copia de la identificación. Es el día que solicitan pasar a hacer una fila para la toma de fotografía y hubo personas que nos ayudaban terminar el registro.

Mtra. Luego preguntas si han visto una diferencia entre generaciones.

Yo: Claro, si es el caso o no. Por ejemplo, de que alguien llegue a decir, he visto la generación más dependiente de sus padres. (Esto lo comenté porque, recuerdo que el día de la toma de foto, le pregunté a una persona de vigilancia sobre eso).

Mtra. No, mira, las generaciones son iguales todos los años. Yo llevo en esto 20 años. Yo veo, cómo te digo, un problema. Algo que no es conciso. Son preguntas muy ambiguas, abiertas. Dices que el objetivo es conocer cómo la institución ve a los aspirantes. La institución, ese es el problema. ¿Cuántas personas necesitas?

Yo: Las que me pueda dar. Si puede solo darme 6, bien; 8 que va, mejor...y si puede 20 mucho mejor.

Mtra. Pero tiene un problema.

Llegó el debate metodológico o a la defensa de la metodología.

Mtra. Mira, lo que te digan tres personas no sirve, porque eso no representa a la institución. Porque las personas que aplicaron el examen son personas que trabajan de base y a veces sólo van por un pago. Necesitarías entrevistar a las autoridades.

Yo. O.K. Esas, entonces.

Mtra. Lo que te digan tres personas o 6 no representan a la institución. Luego hablas de emociones, algo tan individual. Él te va a decir que se sintió cansado y él otro otra cosa. No representa nada. Ellos no representan a la institución. Ellos aplican el examen y siguen normas, constituciones y legislativo. Eso es la institución. Nosotros nos encargamos de servir a la sociedad.

Ellos no representan a la institución de la nación. Los aspirantes son nuestro compromiso. Nosotros ponemos lo necesario para que tengan toda la posibilidad de participar.

Yo: Entiendo su punto, pero no es una cuestión de representatividad. Aclaro que la investigación es de corte cualitativo, por lo tanto, mi selección es significativa, no representativa. Esto quiere decir que, yo llegaré a un punto de saturación, pues, eso es lo que importa, no cuántos.

Mtra (seria): ¡No! Es demasiado relativo. Lo que siente uno u otra persona. -Señalando a su asistente y a mí- Aquí cada una tiene diferentes perspectivas sobre el proceso de admisión y eso no es representativo. Porque estas personas no representan y no pueden hablar por la institución.

Yo: O.K La entiendo, pero le repito, la investigación es cualitativa, no cuantitativa. Es decir que no estoy midiendo lo que sienten. No es una cuestión de estadística. Por eso le pongo que quiero conocer la experiencia.

Mtra: Pero date cuenta de que las emociones son cosas que cada uno siente. En el examen tienes personas que sienten cosas distintas. Ahora, una cosa tan así de relativa, hablar de percepciones son cosas tan individuales.

Yo: O.K por eso reitero, estudio sociología y el reto es que eso que parece individual salga de ahí.

Mtra: Partir de lo individual es riesgoso. Mira, es algo en lo que no llegas a la verdad. La verdad no se puede conseguir con eso.

Yo: ¿La verdad? Disculpe, pero la verdad tampoco está en las estadísticas.

Mtra: No. Claro que sí. Mira, nosotros nos basamos en la base de datos IOS donde preguntamos sobre nuestros servicios y la gente responde; y así sabemos cosas certeras.

Yo: Bueno, la intención es saber qué ven en ese proceso de admisión.

Mtra. El proceso de admisión es algo muy complejo donde yo, ella (señalando a su asistente), y otras personas estamos en eso. Nos preparamos un año antes. Dura un año la preparación. Ahora estoy en la preparación 2020.

Comienza la charla: segunda parte

Yo: Órale. En serio. No lo sabía.

Mtra. Participan más de 4 mil personas en nómina.

[La Maestra repetía el asunto de que no podía saber lo que sentía la gente que participaba]

Yo: Órale. Dentro de eso, aclaro que no es saber lo que su gente siente, sino lo que ve.

Mtra. Cuál es tu hipótesis.

Yo: En síntesis, mi hipótesis marca una relación entre la Presión emocional y el reconocimiento de la persona.

Mtra. ¿Eso que tiene que ver con tus preguntas y la institución?

Yo: Como se señala en el oficio, yo me enfoco en los aspirantes, pero me acerco a usted, porque la Presión emocional se recibe y se construye desde el punto generacional, la familia y las exigencias de la institución.

Mtra: La universidad no pone ninguna exigencia.

Yo: La institución se pone de forma simbólica y significativa, pues, la persona está en el cruce generacional y la universidad es el puente...

Mtra: (interrumpiendo) No, no hay consistencia en que la institución tenga que ver con eso. Sí, sabemos que la gente se siente estresada. Es un proceso de alto impacto como el de Estados Unidos. Pero eso lo traen de casa, son cosas individuales. Las personas traen sus propias emociones.

Yo: ¿Entonces ustedes reconocen que este proceso provoca esas emociones?

Mtra: Sí, claro. Pero esto es bajo las normas y reglas con las que se aplica y se prepara. Está ahí la mamá que tiene el sueño de que su hijo entre a la universidad. Eso ya depende del estudiante. Estudió y se preparó el que quiso, y lo pasa quien estudia. Hemos tenido casos que vienen, los atendemos y ella (dirigiéndose a su asistente) les explica "mira organízate así para que estudies". Les damos consejos.

Yo: ¿Cómo, ustedes reciben a los que aplican el examen o se refieren a los de las preparatorias de la UNAM?

Mtra: Sí, los que no pasan el examen vienen, pero les decimos: "mira, sólo es estudiando." Les damos la respuesta. Pero si sacaron 40 puntos nosotros no podemos dar nada. Les damos un apapacho.

Yo: Mmm, ya veo.

Mtra: La presión es la que ejercemos como padres a nuestros hijos. Muchos padres que vemos que quieren que sus hijos estudien lo que ellos no estudiaron. Ahora, cómo piensas sistematizar todo, porque eso es tan abstracto y relativo. Porque debes tener un instrumento para esto. Para sistematizar eso que quieres ver. Es que es tan intangible que no.

Yo: O.K Tengo un marco teórico y objetivos que me guían en la investigación; y un instrumento. Entiendo su preocupación sobre lo relativo y que las personas del staff no son representativas de la institución.

Bueno, ya dejando claro esos puntos, veo que le preocupa que tomaré de lo que me digan, pues, si el aplicador me dice que se sentía cansado pero que vio que la mayoría vomita durante la aplicación del examen, yo no tomo el cansancio del señor, tomo lo del vomito.

Mtra: Ahora, quieres ver algo social. Eso está en que el señor que pone sus sillas y cobra diez pesos. El que pone las cervezas o pone el fútbol mientras esperan los papás.

Vas a ver el fenómeno del examen, pero quieres todo el proceso, eso no se puede, es muy complejo. No te alcanza. Necesitas acotarlo. Acótalo. (x3bis)

Yo: O.k Aunque para un chico que presentará el examen, el proceso empezó hace un año.

Entonces, para cumplir mi objetivo con ustedes, lo acoto. Lo acoto al examen por lo que dice. Pero me pueden compartir información sobre ese momento. Porque también, hace un momento dije, me puede dar personas que estén en todo el proceso, pero usted me aclaro que no siempre son las mismas, porque así no debe ser...entonces que sean de ese momento.

Mtra.(risas) Sí, acota. Acota.

Asistente (risas): Ahora será codirectora de tesis.

La oficina se llenó de pequeñas risas.

Mtra: El fenómeno está en el examen. Es el examen.

Ahora quieres que te comparta qué siento. Siento emoción, emoción de ver que los chicos de allá (señalando a la ventana que da hacia las islas) están acostados disfrutando. Mi trabajo es que, así como tú, se logren titular.

Risas.

Yo (sonriendo): Bueno, gracias. Gracias por compartirme el espacio para saber que con quien debo acercarme es con ustedes y estaba dirigiéndome a las personas equivocadas. Porque si entendí bien, estas personas son parte de la universidad, pero no representan a esta.

Mtra: La universidad tiene una responsabilidad con la sociedad. Nos movemos a las sedes para que todos tengan la misma oportunidad. Nos vamos a las sedes extranjeras y preguntamos, por ejemplo: ¿quién estudió? Y algunos dicen “yo” o hay algunos que dicen “yo, no” -Por qué-les preguntamos. ¡Dah!, nos responden. ¡Así contestan! Bueno.

Risas.

Nos encargamos de que todas las sedes estén listas y los exámenes también. Que esas personas que esperan afuera de las sedes no las atropellen o les asalten. Que todos tengan las mismas posibilidades para llevar a cabo esto.

La obligación es poner el piso parejo. El ordenamiento jurídico es la paz de la institución. Hay un marco normativo.

Ahora, nosotros manejamos todo por folios. Para no influir de dónde vienen, porque podemos tener personas que viene de prepas más caras que si estudia pasa, sino tiene las capacidades igual que tenga la oportunidad de una venga de muy bajos recursos. No sabemos sobre los participantes, no sabemos su apellido y su nombre hasta el final. Hasta el final es cuando sabemos sus nombres y apellidos. Intentamos reconocer que son personas.

Yo: Mmm, ya. Sí es complejo.

Mtra: Nosotros jugamos a desestresarlos. Echamos un “goya”, les damos ánimo. Pero no todos lo hacen, ojalá y todos lo hicieran.

Experiencias

Mtra: Me han tocado casos donde luego lloran o se tiran al piso porque no terminan en sus tres horas.

Una niña, una vez que no acabó se tiró hacer un berrinche por no acabar. Dime si con eso que ella sentía, puede explicar el proceso. No, no lo explicas. El fenómeno del examen. El proceso no se explica y se entiende a partir de lo que esa persona sentía.

Está el caso de la niña que se encerró en el baño que porque sus padres la obligaron a entrar a la universidad...o una niña que se desmaya porque no aguantó las horas. Una niña que se le dijo que no era su sede y dijo que no importaba porque no quería ingresar a la universidad, pero sus padres la obligaron.

La Mtra. Se levantó de su silla y se dirigió a su escritorio para revisar algo, mientras expresaba:

Así es. Sabes, el proceso que más disfruto es el de las personas con discapacidades. Les digo a los padres “esto que hacemos es un apapacho para sus hijos”. Buscamos las condiciones cómodas para que puedan presentar el examen. Apoyamos en el registro y les permitimos a quienes no pueden venir hasta acá.

Yo (sonriendo): Gracias por compartir. Eso es justo lo que me interesa y quisiera que me compartiera su gente.

Mtra (sonriendo): ¡uy! Si vieras, escribiríamos un libro.

Risas.

Yo: No importa, aquí yo me siento y escucho.

Nos levantamos y la Maestra agregó: Tráeme tu hipótesis, tu pregunta de investigación y objetivos. Lo que has hecho y vemos. Para saber qué estás haciendo, porque las emociones son cosas muy abstractas e individuales.

Yo: Ese es el reto.

Nos estrechamos la mano y me retiré.

CUADROS COMPLETOS DE LA PRIMERA ETAPA

| | | | |
|---|--|---|---|
| | | <p>yo voy a ser la primera en entrar a la universidad” Siento que me he ganado lo que los demás piensan de mí y me he ganado mi lugar”.</p> <p>A.1.6 “Si no logro lo que esperábamos pues si se van a sentir mal, pues si es una decepción pues de todo lo invertido, el tiempo y además de que fuimos a la prepa... a la educación”</p> <p>A.1.7 “Es que hay muchas personas que te dicen que ya estás en la edad de entrar a la universidad y no puede ser posible que no entres y veas a las demás personas entrar y es así como raro, y se siente feo.”</p> | |
| | <p>B.1 “Estoy harto del curso y de la UNAM, ni siquiera me importa si paso, sólo quiero que ya acabe esta etapa.”</p> <p>“No suelo repasar, ni nada. Bueno para el de la UNAM si estoy repasando un poquito.”</p> <p>“Tuve que salir de todas las clases porque es diario el curso y se limitó.”</p> | <p>B.1 “Mi papá es del Politécnico y él me dice que es mejor la UNAM. Uno de mis tíos también dicen que es la mejor, sus hijas van en la UNAM, siempre están presumiendo y eso.”</p> <p>“Tiene muy altas expectativas, sobre toda mi familia, y a mí me disgusta”.</p> | <p>B.1 “Esta transición de la universidad, voy a seguir estudiando. Simplemente voy a seguir y más fuerte, no voy a descansar porque está la licenciatura, la maestría, luego el doctorado y luego trabaja. Entonces cuando vas a descansar.”</p> |
| | <p>B.1.1 “Me siento preparada, estresada y cansada porque ya son como unos dos meses de un nivel diferente al que yo tenía”</p> <p>(Curso) “Lo sentí como un soporte.”</p> | <p>B.1.1 “En nivel académico siempre me he mantenido y he sacado buenas calificaciones. Entonces, pues siento que esperan que lo pase y que me vaya bien.”</p> | <p>B.1.1 “Sí ingresas a la universidad puedes hacer muchas cosas y no precisamente ser <i>nini</i>. Si no entro a ninguna universidad, que espero que eso no suceda.”</p> |
| | | <p>“Es que en mi familia nadie ha estudiado en la UNAM.”</p> | <p>En la escuela “Nos llevan programas”</p> |
| | <p>C.1 “Un poco estresada. Es que no sólo la UNAM.”</p> <p>(Tiempo del examen) “Nerviosa, y como que no he querido pensar en eso, porque me estreso.”</p> <p>C.2 (Curso) “Hay posibilidades de que no se queden.”</p> <p>(No ingresar) “Intentaría la otra vuelta. Pero no lo sé, la verdad.”</p> | <p>C.1 “En mi familia no hay nadie que me diga ¡ah! ¡la UNAM! Bueno, mi abuelo.”</p> <p>C.2 “Mis papás resaltan la importancia de ingresar a la universidad,</p> <p>“No me han dicho porque ya estando en una prepa y mi hermano en la UNAM.”</p> <p>“Estarían como orgullosos, pero también ya es lo que se espera y es lo normal.”</p> | <p>C.1 “Eso tú mismo te das cuenta, no, pero sí, el seguir estudiando te dicen “debes conseguir la cédula para conseguir los trabajos.”</p> <p>“Llegan a invitar stands de la UNAM.”</p> <p>C-2 “Con la universidad creo que hay más oportunidades o diferentes.”</p> |
| <i>Temas</i> | <p>La universidad.</p> <p>La UNAM.</p> <p>Familia</p> <p>Ser seleccionado</p> <p>Aspiraciones</p> <p>El examen</p> <p>El curso</p> <p>El proceso de admisión</p> <p>Felicidad.</p> <p>Tiempo institucional.</p> | <p>Familia</p> <p>Plan de vida</p> <p>El proceso de admisión</p> <p>La UNAM</p> <p>Traectoria escolar de evaluación.</p> | <p>Un título</p> <p>Competencia</p> <p>Plan de vida</p> <p>La UNAM</p> |
| <i>Estilo: mecanismo léxico semántico</i> | <p>A.1 (Curso) “La idea del curso no me gusta, porque siento que es como una especie de comprar la entrada que no es tan directo, pero sí siento que es una especie de ventaja contra otros.”</p> <p>A.2 “Es un golpe de realidad <i>chale</i>.”</p> | <p>A.1 “Varios amigos me decía: “tú lo vas pasar, de qué te preocupas.”</p> <p>A.2 “Es difícil pero sí lo puedes hacer”.</p> <p>“Yo soy el niño.”</p> <p>A.3 “Poder decir: mira sí me quedé ¡ah! sí lo logré y, pues si ese sería el momento, porque luego tendría que</p> | <p>A.1 “Como que este examen, que dura dos horas, define mucho tiempo, por eso lo siento más importante.”</p> <p>A.2 “Es la primera, porque es menos de gasto, bueno no poco, sino muchísimo.”</p> <p>“Es una competencia, porque yo que he estado metido en el deporte, te das</p> |

| | | | |
|----------------------------------|--|---|--|
| | <p>importante, porque ahí vas a demostrar lo que tú sabes”.</p> <p>A.1.6“La manera en la que te evalúan sí aprendiste lo que te enseñó el maestro”</p> <p>A.1.7 -</p> | <p>A.1.6“Como un equilibrio entre el estudio y el ocio.”</p> <p>(Tía). “Ella me apoya mucho entonces como que le debo un poco.”</p> <p>A.1.7“Es la presión, porque te dicen “no ya tomaste el curso”, ahora si te tienes que quedar.”</p> | |
| | <p>B.1 (Examen) “Pues, que no mide tu intelecto y aprendizaje.”</p> <p>“Si no estudio, no quedo en la UNAM, si no quedo en la UNAM, no voy a tener título, y si no tengo título, no voy a conseguir trabajo, y si no consigo trabajo, no voy a tener un buen futuro, voy a estar mantenido y mis papás no tienen dinero infinito. “</p> | <p>B.1 “Si se defraudan es como ahí, es algo artificial. Es no sé. No me gusta que se defraude la gente. Pero a la vez no me importa.”</p> | <p>B.1“Es más, un juego de prestigios.”</p> <p>“Pues ya una carga menos.”</p> |
| | <p>B.1.1 “Es la mejor universidad de México y siento que puede ser un lugar muy bueno para mí, porque insto que tiene mucho conocimiento y mucha variedad de personas de cosas muy diversas.”</p> | <p>B.1.1“Es de “vas a ser abanderada” o mi abuelita que me pregunta: ¿ya llevas puro 10?”</p> | <p>B.1.1 “Eso tú mismo te das cuenta, no, pero sí, el seguir estudiando te dicen “debes conseguir la cedula para conseguir los trabajos”</p> <p>“Para mí de verdad es triste tener que limitarlo, pero es una opción para estudiar esto que estudiare y ya dentro regresaré a las actividades que me gustan.”</p> |
| | <p>C.1“Es que la UNAM es la UNAM.”</p> <p>“Pero si quiero pasar el examen de la UNAM debería estudiar.”</p> <p>C.2“Si no me quedo tomar el curso, y me enseñaría trucos más que temas y temas específicos.”</p> | | <p>C.1 “Algo seguro”</p> <p>“Pero sí, el seguir estudiando te dicen: debes conseguir la cédula para conseguir los trabajos.”</p> <p>C.2 “Para mí de verdad es triste tener que limitarlo, pero es una opción para estudiar esto que estudiare y ya dentro regresaré a las actividades que me gustan.”</p> |
| <i>Los esquemas discursivos.</i> | <p>A.1“Es una universidad que ha sacado gente bastante capaz.”</p> <p>A.2“Eres útil, es útil tener el papel de acreditada la universidad.”</p> <p>A.5 (Meta) “Se cree conseguir entrando a la universidad y preparándose; porque hay gente u uno puede pagar un tratamiento de cáncer.”</p> | <p>A.5“Como me estoy preparando para la universidad, esperan que sí me quede y mi mamá de lo que he hablado, ella sí súper espera que logre.”</p> | <p>A.1 -</p> <p>A.5 “La universidad es chance de ver eso que te gusta y ya quieres. Y me interesa porque quiero estudiar medicina y no es que pueda ser autodidacta para estudiar medicina.”</p> <p>“En la página he leído eso de “preparamos personas.””</p> |
| | <p>A.1.1 “Quiero llegar a ser alguien que sí pudo hacer algo que le costó trabajo, pero, que sí pudo entrar como si pudo lograrlo, independientemente de todo lo que te había dicho de que me gusto su plan y todo.”</p> <p>A.1.2 “Espero ser algún día una mujer independiente que justo cumpa con sus metas y que logre autosatisfacerme sobre estas cosas que me planteo en algún futuro.”</p> <p>A.1.3“Un requisito más no realmente</p> | <p>A.1.1“Tengo un sobrino, primos que han estado en la universidad ya sea pase directo o han hecho el examen y se quedan y les ha gustado.”</p> <p>A.1.2“Que debes entrar a la universidad para ser alguien en la vida.”</p> <p>“En esta etapa escolar de que debes pasar a la universidad.”</p> <p>A.1.3“Siempre me han dicho eso de pensar en grande y ese tipo de cosas.”</p> <p>(Papá) “Tú con eso, tú sola vas creciendo.”</p> <p>“Tranquila, si entras.” “Tú eres muy</p> | <p>A. 1.1 “La universidad siento que es un paso muy, muy amplio ya es otra cosa, ya es cómo un poco de libertad y responsabilidad de tu parte, ya no tienen que estar detrás de ti.”</p> <p>“Después de la prepa es como luego, luego la universidad.”</p> <p>A.1.2“La mejor universidad en México en cuanto a medicina.”</p> <p>“El número uno”.</p> <p>“Es como esa última etapa que estás en un sistema educativo, en un aula, se te evalúa de una manera y se me prepara</p> |

| | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|
| | <p>como un deseo, que tenía que seguir y el siguiente paso fue la universidad.”</p> <p>A.1.4“Es eso, un reto que cumpla y sienta la satisfacción y seguir con lo demás y ser ‘feliz’.”</p> <p>A.1.6“Contribuir en algo a la comunidad y no sólo para ti.”</p> | <p>inteligente, tú puedes.”</p> <p>A.1.5“El hecho de que vayas superándote, la gente te va admirando.”</p> <p>A.1.6 “Que necesitamos preparación, para supuestamente tener una mejor vida y todo lo demás.”</p> <p>“Ya podría hacer algo con mi vida.”</p> | <p>para (entre dientes) ‘ser alguien’.”</p> <p>A.1.3 “UNAM y todos quieren ir a la UNAM. “Es algo cultural.”</p> <p>“Es a lo que te vas a dedicar toda la vida.”</p> <p>A.1.4 “Es una buena escuela que prepara bien a sus alumnos.”</p> <p>“Un requisito más no realmente como un deseo.”</p> <p>A.1.5“No pase lo mismo ya que está en tus manos.”</p> <p>A.1.6“El prestigio que tiene es lo que llama la atención para pertenecer también a la institución.”</p> |
| | <p>B.1“Sí no tienes un título, si no tienes nada, no puedes conseguir trabajo.”</p> | <p>B.1“Tienes que estudiar, tienes que estudiar para ser bueno y ganar dinero, o sea. No tan marcada, como tienes que hacer algo que te deje dinero.”</p> <p>“La gente piensa que soy un genio en química y esas cosas. Tiene expectativas muy altas.”</p> | <p>B.1“La universidad nos abriría nuevas puertas, nuevos caminos, más cosas.”</p> <p>“Es la casa de máximos estudios, donde la gente convive con lo que alguna vez fueron sus sueños, hay gran variedad de círculos sociales que no terminarías de conocer, es una hermandad la que una a la gente de la universidad, donde estudiaras lo que te gusta y donde te preparan para tener un mejor futuro. “</p> |
| | <p>B.1.1“Vale la pena hacer el esfuerzo, cursar una carrera y todo.”</p> | <p>B.1.1 “Solo me dan ánimos. Pero con otros familiares no hemos platicado con ellos, es más de “sí lo vas a pasar, tú puedes, échale muchas ganas.”</p> | <p>B.1.1 “Que no cualquiera logra quedarse. Un nivel muy diferente a comparación de otras universidades que, aparte del prestigio y todo eso, sales con mucho conocimiento que no tienen otras escuelas.”</p> |
| | <p>C.1“Es cultura general, porque quién no, en sí, quiero presentar para la UNAM”</p> <p>C.2 “Yo doy por hecho de que voy a entrar y no he visto otras posibilidades.”</p> | <p>C.1“Dicen que yo puedo llegar muy lejos, que no debe haber limitantes y que sólo esforzándome alcanzaré las cosas que me propongo.”</p> | <p>C.1 “Es de las universidades más importantes en Latinoamérica, sino es que la más y del mundo, pues, también tiene un buen nivel.”</p> <p>“Grande diversa intelectual libre podría ser... (risas) y ya, supongo.”</p> <p>C.2“Una universidad con una de las ofertas académicas más grandes en México y una matrícula muy importante y numéricamente reconocida.”</p> |
| <p><i>El significado local.</i></p> | <p>A.1“No sé, pero creo que sólo por el nombre.”</p> <p>A.2 “Cuando no entiendes algo es de, ya no entre.”</p> <p>“Creo que es más emoción que otra cosa, felicidad por estar en la UNAM. Un compromiso conmigo.”</p> <p>A.3“Si no entro, pues yo creo que estaría trabajando. Al principio decepcionado.”</p> <p>A.4 “Esta depresión, no depresión, sino con este limitador sentimental”</p> <p>A.5“No, no me siento feliz, porque estoy preocupado, pero tampoco triste o enojado, porque el curso me ayuda y me ha enseñado a hacer los exámenes.”</p> | <p>A.1“No creo que sea cosa de ser listo.”</p> <p>A.2“Yo creo que las primeras personas serían mis papás y para ellos es que sea feliz y exitoso.”</p> <p>A.3“No confían en mí.”</p> <p>“Mi familia me dice que si es una gran escuela el politécnico y la UNAM son como lo máximo que sería como wao subieras a lo más masto.”</p> <p>A.4“Sentiría bien ya que mis amigos ya son físicos y pues sentiría muy bien, demasiado bien.”</p> <p>A.5 (Curso) “Creo que el curso te va servir. Se ve que está bueno, y justo lo que había escuchado si trae buenas referencias y va ser algo pesado y te vas a cansar, pero sí vale la pena para un futuro.”</p> <p>“Ah sí me dice, estoy nerviosa si te vas a quedar o no. Me dice, si veo que estás</p> | <p>A.1“Es mucha gente y es competencia con mucha gente.”</p> <p>(Entrar) “Pues como parte de algo.”</p> <p>“Ampliar mis relaciones sociales.”</p> <p>“Lo primero es fundamental terminar la universidad y comenzar No tengo muy claro ahorita.”</p> <p>A.3“Me sentiría, así como satisfecho conmigo mismo de lo logre un paso más, pero pues sería un momento.”</p> <p>A.4“En este momento ya se está sintiendo más que la rivalidad.”</p> <p>A.5 “Te en señan a ser no buena persona, pero ser...preocuparte por lo humano o lo social o lo humano. Eso es porque conozco personas de universidades privadas, y qui las personas son muy materialistas y muy pesadas.”</p> <p>“Para mí es super importante porque si me quedo, estar como realizado. Para mí</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | cansado.” | sí sería super importante y por otras cuestiones personales.” |
| <p>A.1.1 “Me siento un poquito presionada porque ya es como para hacer algo.”</p> <p>“No sé si es perder el tiempo, pero sí sería algo frustrante para mí como no quedarme y todo este tiempo pude haberlo hecho desde un principio entonces.”</p> <p>A.1.3 “Mis metas son principalmente terminar la carrera.”</p> <p>A.1.4 “En mis planes no está el dichoso ‘fracasar’.”</p> <p>(No ingresar) “Sentiría lo mismo que en COMPENS. Sentiría esa tristeza.”</p> <p>Mi propósito es sentirme bien conmigo misma.</p> <p>A.1.5 “Para ser alguien en el futuro y con qué defenderme y para cumplir mi sueño de ser doctora.”</p> <p>A.1.6 “Pues bien ya es un logro entrar a la universidad la que sea.”</p> <p>A.1.7 (Ingresar) “Estaría muy feliz de entrar a la UNAM.”</p> | <p>A.1.1 “Poder tener mi propia casa, el poder tener varias cosas, sino también, el poder valorar todo esto que tengo y llegar a ser una persona madura más que nada.”</p> <p>A.1.2 “Vamos a tener un doctor en la familia y que tal que no.”</p> <p>“Me preocupa, me presiona machismo. ¿Qué tal que no? Porque si no, qué va a pasar.”</p> <p>“Pues va ser como un logro y una satisfacción.”</p> <p>A.1.3 “Yo creo que es de habilidad mental, tipo memoria, recordar las cosas.”</p> <p>A.1.4 (Curso) “Te ves apoyado con los demás es debajo, no puede yo lo apoyo, y si yo no puedo me apoya</p> <p>A.1.5 “Y la intención sí se puede. También mis tías. Siempre van a estar tus papás.”</p> <p>A.1.6 “Que entre a la universidad, que me graduaré, que tenga un trabajo de acuerdo a lo que yo bueno que tenga la profesión y que me vaya bien que sea feliz con lo que haga. Si esperan mucho de mi mis papas y mi tía.”</p> | <p>A.1.1 “Primero quiero, pues ahora si seguir estudiando ampliar mis conocimientos y todo.”</p> <p>“Ya es como ver por ti mismo es mas independiente”</p> <p>A.1.2-</p> <p>A.1.5 “En la UNAM, porque todas las universidades son buenas, pero, es más, es que soy de la UNAM.”</p> <p>“Para mí es un logro más en mi vida, sentirme orgullosa de mí misma”</p> <p>A.1.6 “Voy para UNAM o UPN. Entonces a las dos, las veos por igual es una universidad en cualquiera de las dos voy hacer lo mismo e igual voy a tener mi título y, ya después a lo que siga.”</p> <p>A.1.7 “Me sentiría orgullosa porque es de las mejores universidades.”</p> | |
| | B.1 “Descansar. Ya 17 años de la escuela.” | B.1 “No me interesa un título de literatura para validar que yo puedo hacer algo | B.1 “Me enoja que en la UMAM te filtran. Que te digan ‘que no puedes estudiar y tú |
| | “Que el examen se aplicará para los de las prepas de la UNAM.” | artístico.” “Me gustaría.” | sólo tengas el deseo de estudiar, sabes.” “Decir que eres menos apto que alguien, menos, pues sí apto, como si fueras un producto, tu si tu no, me parece horrible” “Pero para mí la importancia de ingresar a la UNAM, y cualquier otra universidad es para sobrevivir, para tener un título. Suena horrible. Pero sí, para asegurar, no aseguras, pero para tener más seguridad que al futuro vas a estar bien y no vas a tener tantos problemas.” “La unan es la hegemonía, sabes. Para mí es una universidad más. Es una opción más. Porque creo que sí, aunque vayas en <i>Harvard</i> o en la mejor universidad.” |
| | B.1.1 “Me sentiría mal porque he empleado mucho tiempo y cursos.” “Sí llego a pasar, es un reto. Me daría mucha felicidad estar en la UNAM.” “Es parte de madurar y tomar decisiones de adulto.” | | B.1.1 “Sí define muchas cosas, pues, se ha vuelto un sueño. Una aspiración y como que si te defina muchas cosas para tu futuro.” “Es un reto y una oportunidad.” “Sería como no tener vida social.” |
| | C.1 “Muy complicado Pues, muy bien. (con una expresión más abierta) sentiría un alivio.” (no ingresar) “Un problema, sí me sentiría algo mal. Un poco mal.” C.2 “Creo que estaría feliz, preocupada y emocionada.” | C.1 (Familia) “Felices sí entrarán” “¿Esperan? Pues, que también sea súper exitosa, mi hermana, mis primos, mis papás.” C.2 (No ingresar) “Me dijeron que con esfuerzo podría ser una privada, pero eso no es lago me a mí me gustaría, porque me gusta la diversidad de la UNAM, de personas y cultural, y no | C.1 “Yo necesito estudiar. Es muy importante. Es necesaria para estudiar. También para crecer personalmente. Me sentiría orgullosa también, entrar a la UNAM, yo creo que es muy complicado. Además, ya no es sólo de la república, sino también, internacionalmente en otros países que quieren entrar y que se esfuerzan mucho.” |

| | | | |
|--------------------------------|--|--|---|
| | | <p>quiero poner esa carga a mis papas.”</p> <p>“Mis papás esperan que me vaya bien y tenga solvencia económica. Que sea feliz.”</p> | <p>C.2 “Emocionada.”</p> <p>“Me sentiría feliz y nerviosa y, también como en una sensación, la posibilidad de a partir de ahí hacer muchas cosas como ir al extranjero.”</p> |
| <p>Los recursos retóricos.</p> | <p>A.4 “Es el sacrificio.”</p> | <p>A.2 “Luego escuchas estas historias de terror del típico primo de un amigo que presentó el examen 4 veces y nunca pasó.” “Chance y sí, pero si ese día me bloqueo, qué voy hacer, porque la inteligencia ya no sirve de nada. Son pequeñas cosas que al final se hacen <i>un costal de arena que hay que cargar.</i>”</p> <p>A.3 “Quien logró terminar la universidad, no nos habla, nos ve como la parte escoria, por así decir.”</p> <p>A.4 “Soy muy apático, pero si es un pecio que, no hay falla que pagar.”</p> <p>“Quién se va a comer quien.”</p> <p>A.5 “Mi mamá me dijo que no es el fin del mundo, porque puedes tomarte un año y luego estudiar.”</p> | <p>A.2 “Es un embudo y lo hacen todavía a Peor.”</p> <p>“Fue un “balde de helado en la espalda.”</p> <p>“La cantidad de gente que quiere entrar que es bestial.”</p> <p>“Es un gigante el examen.”</p> <p>A.5 “Está muy cañón.”</p> |
| | <p>A.1.1 “En ese momento es cuando te cae todo encima.”</p> <p>A.1.2 “Si no paso ‘no se acaba el mundo’, tendría otras oportunidades.”</p> <p>“¡Ay no!, todo se me vendría abajo, porque es mi única opción</p> <p>A.1.4 “Encontrarle el truco al juego.”</p> | | |
| | | <p>yo voy a ser la primera en entrar a la universidad” Siento que me he ganado lo que los demás piensan de mí y me he ganado mi lugar”.</p> <p>A.1.6 “Si no logro lo que esperábamos pues sí se van a sentir mal, pues si es una decepción pues de todo lo invertido, el tiempo y además de que fuimos a la prepa... a la educación”</p> <p>A.1.7 “Es que hay muchas personas que te dicen que ya estás en la edad de entrar a la universidad y no puede ser posible que no entres y veas a las demás personas entrar y es así como raro, y se siente feo.”</p> | |
| | <p>B.1 “Estoy harto del curso y de la UNAM, ni siquiera me importa si paso, sólo quiero que ya acabe esta etapa.”</p> <p>“No suelo repasar, ni nada. Bueno para el de la UNAM sí estoy repasando un poquito.”</p> <p>“Tuve que salir de todas las clases porque es diario el curso y se limitó.”</p> | <p>B.1 “Mi papá es del Politécnico y él me dice que es mejor la UNAM. Uno de mis tíos también dicen que es la mejor, sus hijas van en la UNAM, siempre están presumiendo y eso.”</p> <p>“Tiene muy altas expectativas, sobre toda mi familia, y a mí me disgusta”.</p> | <p>B.1 “Esta transición de la universidad, voy a seguir estudiando. Simplemente voy a seguir y más fuerte, no voy a descansar porque está la licenciatura, la maestría, luego el doctorado y luego trabaja. Entonces cuando vas a descansar.”</p> |
| | <p>B.1.1 “Me siento preparada, estresada y cansada porque ya son como unos dos meses de un nivel diferente al que yo tenía”</p> <p>(Curso) “Lo sentí como un soporte.”</p> | <p>B.1.1 “En nivel académico siempre me he mantenido y he sacado buenas calificaciones. Entonces, pues siento que esperan que lo pase y que me vaya bien.”</p> | <p>B.1.1 “Si ingresas a la universidad puedes Hacer muchas cosas y no precisamente ser <i>nimi</i>. Si no entro a ninguna universidad, que espero que eso no suceda.”</p> |
| <p>Emociones</p> | <p>Preocupación</p> <p>Nervios</p> <p>Confianza</p> <p>Miedo</p> <p>Molestia</p> | <p>Decepción</p> <p>Confianza</p> <p>Molestia</p> | <p>Molestia</p> <p>Preocupación</p> <p>Felicidad</p> <p>Satisfacción</p> |

CUADROS COMPLETOS DE LA TERCERA ETAPA

| | | | |
|---|--|--|---|
| | | “Es que en mi familia nadie ha estudiado en la UNAM.” | En la escuela “Nos llevan programas” |
| | C.1 “Un poco estresada. Es que no sólo la UNAM.” (Tiempo del examen) “Nerviosa, y como que no he querido pensar en eso, porque me estreso.” C.2 (Curso) “Hay posibilidades de que no se queden.” (No ingresar) “Intentaría la otra vuelta. Pero no lo sé, la verdad.” | C.1 “En mi familia no hay nadie que me diga ¡ah! ¡la UNAM! Bueno, mi abuelo.” C.2 “Mis papás resaltan la importancia de ingresar a la universidad, “No me han dicho porque ya estando en una prepa y mi hermano en la UNAM.” “Estarían como orgullosos, pero también ya es lo que se espera y es lo normal.” | C.1 “Eso tú mismo te das cuenta, no, pero sí, el seguir estudiando te dicen “debes conseguir la cédula para conseguir los trabajos.” “Llegan a invitar stands de la UNAM.” C-2 “Con la universidad creo que hay más oportunidades o diferentes.” |
| <i>Temas</i> | La universidad. La UNAM. Familia Ser seleccionado Aspiraciones El examen El curso El proceso de admisión Felicidad. Tiempo institucional. | Familia Plan de vida El proceso de admisión La UNAM Trayectoria escolar de evaluación. | Un título Competencia Plan de vida La UNAM |
| <i>Estilo: mecanismo léxico semántico</i> | A.1 (Curso) “La idea del curso no me gusta, porque siento que es como una especie de comprar la entrada que no es tan directo, pero sí siento que es una especie de ventaja contra otros.” A.2 “Es un golpe de realidad <i>chale</i> .” | A.1 “Varios amigos me decía: “tú lo vas pasar, de qué te preocupas.” A.2 “Es difícil pero sí lo puedes hacer”. “Yo soy el niño.” A.3 “Poder decir: mira si me quedé ¡ah! si lo logré y, pues si ese sería el momento, porque luego tendría que | A.1 “Como que este examen, que dura dos horas, define mucho tiempo, por eso lo siento más importante.” A.2 “Es la primera, porque es menos de gasto, bueno no poco, sino muchísimo.” “Es una competencia, porque yo que he estado metido en el deporte, te das |
| | “Yo nunca me he visto sin estudiar.” “Un examen es un dato frío y concreto.” A.3 “Me sentiría menos que los demás.” A.4 “Tengo miedo, aunque tengo todo. Espero terminar con todo esto.” “Me estoy preparando para que no me cojan. Pero una gran parte de mi presente que me van a comer.” A.5 “Tengo la opción de una privada, pero no quisiera.” | seguir trabajando duro, esforzándome duro. No sé qué pase después.” A.4 “No lo sé, siento que no soy de mucha importancia, así que, pues si paso que bien, sino paso bien.” “El mundo se rige por las leyes de la naturaleza de ese estilo. Te matan, matas o te matan.” A.5 “Luego del curso y adormir, ya no hago nada, ni futbol.” “Estás haciendo lo que te gusta, estás conociendo nueva gente. Es un cambio completo.” | cuenta, así como atletismo, que es individual si lanzas más eres el mejor, así el examen” “Si he tenido que sacrificar cosas por la escuela y la preparación del examen.” A.3 “Es un beneficio para mí” A.4 “Un gran reto, demasiado.” A.5 “Me gusta el perfil con el que te preparan.” “Mucha gente, mucha competencia y son muy pocos los que entran a la carrera, entonces creo que sí está muy cañón ahí.” |
| | A.1.1 (No ingresar) “Sería algo un poco frustrante, bueno si al principio si me desanimaría un poco por todo.” “Es mi mayor logro.” A.1.2 (Examen) “Es como una puerta, lo presentas y es justo el camino.” “Pero tengo la idea de que los exámenes no representan lo que en realidad, sabe.” “Sería concluir con una etapa formativa.” A.1.3- A.1.4 “Es suficiente y es lo que me preocupa.” A.1.5 “Un examen no te dice lo que eres y no eres. Pero para mí sí es | A.1.1 “Tú si tienes la posibilidad de poder entrar, hazlo.” “Si tú quieres seguir estudiando” (Hermano) “Tú puedes si tú quieres tú puedes entrar, si tú puedes, lo puedes lograr.” A.1.2 “Mis papás como mis amigas dicen: vas a ser mi ídolo. Él sí pasas y, yo (nerviosa) Bueno gracias.” A.1.3 “Me sentiría como muy fuera, me perdería de mucho.” “Si yo puedo, tú también puedes. Mi prima que no pudo entrar me dijo que se sentiría muy contenta.” A.1.5 “Nunca ha sido el no por esto, para que el día de mañana no sea de ‘nunca me apoyaron’, eso me dicen.” | A.1.4 “Diría que, es para mejorar mi calidad de vida, pero no realmente.” “Que las cifras y las probabilidades están en contra de ti y que debes superar.” A.1.6 “Necesitas preparación para poder tener un buen trabajo, no un buen trabajo.” A.1.4 “Un paso más para mi próximo destino.” |

| | | | |
|----------------------------------|---|---|---|
| | <p>importante, porque ahí vas a demostrar lo que tú sabes”.</p> <p>A.1.6“La manera en la que te evalúan si aprendiste lo que te enseñó el maestro”</p> <p>A.1.7 -</p> | <p>A.1.6“Como un equilibrio entre el estudio y el ocio.”</p> <p>(Tía). “Ella me apoya mucho entonces como que le debo un poco.”</p> <p>A.1.7“Es la presión, porque te dicen “no ya tomaste el curso”, ahora si te tienes que quedar.”</p> | |
| | <p>B.1 (Examen) “Pues, que no mide tu intelecto y aprendizaje.”</p> <p>“Si no estudio, no quedo en la UNAM, si no quedo en la UNAM, no voy a tener título, y si no tengo título, no voy a conseguir trabajo, y si no consigo trabajo, no voy a tener un buen futuro, voy a estar mantenido y mis papás no tienen dinero infinito. “</p> | <p>B.1 “Si se defraudan es como ahí, es algo artificial. Es no sé. No me gusta que se defraude la gente. Pero a la vez no me importa.”</p> | <p>B.1“Es más, un juego de prestigios.”</p> <p>“Pues ya una carga menos.”</p> |
| | <p>B.1.1 “Es la mejor universidad de México y siento que puede ser un lugar muy bueno para mí, porque insto que tiene mucho conocimiento y mucha variedad de personas de cosas muy diversas.”</p> | <p>B.1.1“Es de “vas a ser abanderada” o mi abuelita que me pregunta: ¿ya llevas puro 10?”</p> | <p>B.1.1 “Eso tú mismo te das cuenta, no, pero sí, el seguir estudiando te dicen “debes conseguir la cédula para conseguir los trabajos”</p> <p>“Para mí de verdad es triste tener que limitarlo, pero es una opción para estudiar esto que estudiare y ya dentro regresaré a las actividades que me gustan.”</p> |
| | <p>C.1“Es que la UNAM es la UNAM.”</p> <p>“Pero si quiero pasar el examen de la UNAM debería estudiar.”</p> <p>C.2“Si no me quedo tomar el curso, y me enseñaría trucos más que temas y temas específicos.”</p> | | <p>C.1 “Algo seguro”</p> <p>“Pero sí, el seguir estudiando te dicen: debes conseguir la cédula para conseguir los trabajos.”</p> <p>C.2 “Para mí de verdad es triste tener que limitarlo, pero es una opción para estudiar esto que estudiare y ya dentro regresaré a las actividades que me gustan.”</p> |
| <i>Los esquemas discursivos.</i> | <p>A.1“Es una universidad que ha sacado gente bastante capaz.”</p> <p>A.2“Eres útil, es útil tener el papel de acreditada la universidad.”</p> <p>A.5 (Meta) “Se cree conseguir entrando a la universidad y preparándose; porque hay gente u uno puede pagar un tratamiento de cáncer.”</p> | <p>A.5“Como me estoy preparando para la universidad, esperan que sí me quede y mi mamá de lo que he hablado, ella sí súper espera que logre.”</p> | <p>A.1 -</p> <p>A.5 “La universidad es chance de ver eso que te gusta y ya quieres. Y me interesa porque quiero estudiar medicina y no es que pueda ser autodidacta para estudiar medicina.”</p> <p>“En la página he leído eso de “preparamos personas.””</p> |
| | <p>A.1.1 “Quiero llegar a ser alguien que sí pudo hacer algo que le costó trabajo, pero, que sí pudo entrar como si pudo lograrlo, independientemente de todo lo que te había dicho de que me gusto su plan y todo.”</p> <p>A.1.2 “Espero ser algún día una mujer independiente que justo cumpla con sus metas y que logre autosatisfacerme sobre estas cosas que me planteo en algún futuro.”</p> <p>A.1.3“Un requisito más no realmente</p> | <p>A.1.1“Tengo un sobrino, primos que han estado en la universidad ya sea pase directo o han hecho el examen y se quedan y les ha gustado.”</p> <p>A.1.2“Que debes entrar a la universidad para ser alguien en la vida.”</p> <p>“En esta etapa escolar de que debes pasar a la universidad.”</p> <p>A.1.3“Siempre me han dicho eso de pensar en grande y ese tipo de cosas.”</p> <p>(Papá) “Tú con eso, tú sola vas creciendo.”</p> <p>“Tranquila, si entras.” “Tú eres muy</p> | <p>A.1.1 “La universidad siento que es un paso muy, muy amplio ya es otra cosa, ya es cómo un poco de libertad y responsabilidad de tu parte, ya no tienen que estar detrás de ti.”</p> <p>“Después de la prepa es como luego, luego la universidad.”</p> <p>A.1.2“La mejor universidad en México en cuanto a medicina.”</p> <p>“El número uno”.</p> <p>“Es como esa última etapa que estás en un sistema educativo, en un aula, se te evalúa de una manera y se me prepara</p> |

| | | | |
|-------------------------------------|--|---|--|
| | <p>como un deseo, que tenía que seguir y el siguiente paso fue la universidad.”</p> <p>A.1.4 “Es eso, un reto que cumpla y sienta la satisfacción y seguir con lo demás y ser ‘feliz’.”</p> <p>A.1.6 “Contribuir en algo a la comunidad y no sólo para ti.”</p> | <p>inteligente, tú puedes.”</p> <p>A.1.5 “El hecho de que vayas superándote, la gente te va admirando.”</p> <p>A.1.6 “Que necesitamos preparación, para supuestamente tener una mejor vida y todo lo demás.”</p> <p>“Ya podría hacer algo con mi vida.”</p> | <p>para (entre dientes) ‘ser alguien’.”</p> <p>A.1.3 “UNAM y todos quieren ir a la UNAM. “Es algo cultural.”</p> <p>“Es a lo que te vas a dedicar toda la vida.”</p> <p>A.1.4 “Es una buena escuela que prepara bien a sus alumnos.”</p> <p>“Un requisito más no realmente como un deseo.”</p> <p>A.1.5 “No pase lo mismo ya que está en tus manos.”</p> <p>A.1.6 “El prestigio que tiene es lo que llama la atención para pertenecer también a la institución.”</p> |
| | <p>B.1 “Sí no tienes un título, si no tienes nada, no puedes conseguir trabajo.”</p> | <p>B.1 “Tienes que estudiar, tienes que estudiar para ser bueno y ganar dinero, o sea. No tan marcada, como tienes que hacer algo que te deje dinero.”</p> <p>“La gente piensa que soy un genio en química y esas cosas. Tiene expectativas muy altas.”</p> | <p>B.1 “La universidad nos abriría nuevas puertas, nuevos caminos, más cosas.”</p> <p>“Es la casa de máximos estudios, donde la gente convive con lo que alguna vez fueron sus sueños, hay gran variedad de círculos sociales que no terminarías de conocer, es una hermandad la que una a la gente de la universidad, donde estudiaras lo que te gusta y donde te preparan para tener un mejor futuro. “</p> |
| | <p>B.1.1 “Vale la pena hacer el esfuerzo, cursar una carrera y todo.”</p> | <p>B.1.1 “Solo me dan ánimos. Pero con otros familiares no hemos platicado con ellos, es más de “sí lo vas a pasar, tú puedes, échale muchas ganas.”</p> | <p>B.1.1 “Que no cualquiera logra quedarse. Un nivel muy diferente a comparación de otras universidades que, aparte del prestigio y todo eso, sales con mucho conocimiento que no tienen otras escuelas.”</p> |
| | <p>C.1 “Es cultura general, porque quién no, en sí, quiero presentar para la UNAM”</p> <p>C.2 “Yo doy por hecho de que voy a entrar y no he visto otras posibilidades.”</p> | <p>C.1 “Dicen que yo puedo llegar muy lejos, que no debe haber limitantes y que sólo esforzándome alcanzaré las cosas que me propongo.”</p> | <p>C.1 “Es de las universidades más importantes en Latinoamérica, sino es que la más y del mundo, pues, también tiene un buen nivel.”</p> <p>“Grande diversa intelectual libre podría ser... (risas) y ya, supongo.”</p> <p>C.2 “Una universidad con una de las ofertas académicas más grandes en México y una matrícula muy importante y numéricamente reconocida.”</p> |
| <p><i>El significado local.</i></p> | <p>A.1 “No sé, pero creo que sólo por el nombre.”</p> <p>A.2 “Cuando no entiendes algo es de, ya no entre.”</p> <p>“Creo que es más emoción que otra cosa, felicidad por estar en la UNAM. Un compromiso conmigo.”</p> <p>A.3 “Si no entro, pues yo creo que estaría trabajando. Al principio decepcionado.”</p> <p>A.4 “Esta depresión, no depresión, sino con este limitador sentimental”</p> <p>A.5 “No, no me siento feliz, porque estoy preocupado, pero tampoco triste o enojado, porque el curso me ayuda y me ha enseñado a hacer los exámenes.”</p> | <p>A.1 “No creo que sea cosa de ser listo.”</p> <p>A.2 “Yo creo que las primeras personas serían mis papás y para ellos es que sea feliz y exitoso.”</p> <p>A.3 “No confían en mí.”</p> <p>“Mi familia me dice que si es una gran escuela el politécnico y la UNAM son como lo máximo que sería como ¡Whoa!”</p> <p>A.4 “Sentiría bien ya que mis amigos ya son físicos y pues sentiría muy bien, demasiado bien.”</p> <p>A.5 (Curso) “Creo que el curso te va servir. Se ve que está bueno, y justo lo que había escuchado si trae buenas referencias y va ser algo pesado y te vas a cansar, pero sí vale la pena para un futuro.”</p> <p>“Ah sí me dice, estoy nerviosa si te vas a quedar o no. Me dice, sí veo que estás</p> | <p>A.1 “Es mucha gente y es competencia con mucha gente.”</p> <p>(Entrar) “Pues como parte de algo.”</p> <p>“Ampliar mis relaciones sociales.”</p> <p>“Lo primero es fundamental terminar la universidad y comenzar No tengo muy claro ahorita.”</p> <p>A.3 “Me sentiría, así como satisfecho conmigo mismo de lo logre un paso más, pero pues sería un momento.”</p> <p>A.4 “En este momento ya se está sintiendo más que la rivalidad.”</p> <p>A.5 “Te enseñan a ser no buena persona, pero ser... preocuparte por lo humano o lo social o lo humano. Eso es porque conozco personas de universidades privadas, y qui las personas son muy materialistas y muy pesadas.”</p> <p>“Para mí es super importante porque si me quedo, estar como realizado. Para mí</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | cansado.” | sí sería super importante y por otras cuestiones personales.” |
| A.1.1 “Me siento un poquito presionada porque ya es como para hacer algo.” “No sé si es perder el tiempo, pero sí sería algo frustrante para mí como no quedarme y todo este tiempo pude haberlo hecho desde un principio entonces.” A.1.3 “Mis metas son principalmente terminar la carrera.” A.1.4 “En mis planes no está el dichoso ‘fracasar’.” (No ingresar) “Sentiría lo mismo que en COMIPENS. Sentiría esa tristeza.” Mi propósito es sentirme bien conmigo misma. A.1.5 “Para ser alguien en el futuro y con qué defenderme y para cumplir mi sueño de ser doctora.” A.1.6 “Pues bien ya es un logro entrar a la universidad la que sea.” A.1.7 (Ingresar) “Estaría muy feliz de entrar a la UNAM.” | A.1.1 “Poder tener mi propia casa, el poder tener varias cosas, sino también, el poder valorar todo esto que tengo y llegar a ser una persona madura más que nada.” A.1.2 “Vamos a tener un doctor en la familia y que tal que no.” “Me preocupa, me presiona machismo. ¿Qué tal que no? Porque si no, qué va a pasar.” “Va ser como un logro y una satisfacción.” A.1.3 “Yo creo que es de habilidad mental, tipo memoria, recordar las cosas.” A.1.4 (Curso) “Te ves apoyado con los demás es debajo, no puede yo lo apoyo, y si yo no puedo me apoya A.1.5 “Y la intención sí se puede. También mis tías. Siempre van a estar tus papás.” A.1.6 “Que entre a la universidad, que me graduaré, que tenga un trabajo de acuerdo a lo que yo bueno que tenga la profesión y que me vaya bien que sea feliz con lo que haga. Si esperan mucho de mi mis papás y mi tía.” | A.1.1 “Primero quiero, pues ahora si seguir estudiando ampliar mis conocimientos y todo.” “Ya es como ver por ti mismo es mas independiente” A.1.2- A.1.5 “En la UNAM, porque todas las universidades son buenas, pero, es más, es que soy de la UNAM.” “Para mí es un logro más en mi vida, sentirme orgullosa de mí misma” A.1.6 “Voy para UNAM o UPN. Entonces a las dos, las veos por igual es una universidad en cualquiera de las dos voy hacer lo mismo e igual voy a tener mi título y, ya después a lo que siga.” A.1.7 “Me sentiría orgullosa porque es de las mejores universidades.” | |
| B.1 “Descansar. Ya 17 años de la escuela.” | B.1 “No me interesa un título de literatura para validar que vo puedo hacer algo | B.1 “Me enoja que en la UMAM te filtran. Que te digan ‘que no puedes estudiar y tú | |
| “Que el examen se aplicará para los de las prepas de la UNAM.” | artístico.” “Me gustaría.” | sólo tengas el deseo de estudiar, sabes.” “Decir que eres menos apto que alguien, menos, pues sí apto, como si fueras un producto, tu si tu no, me parece horrible” “Pero para mí la importancia de ingresar a la UNAM, y cualquier otra universidad es para sobrevivir, para tener un título. Suena horrible. Pero sí, para asegurar, no aseguras, pero para tener más seguridad que al futuro vas a estar bien y no vas a tener tantos problemas.” “La unan es la hegemonía, sabes. Para mí es una universidad más. Es una opción más. Porque creo que sí, aunque vayas en <i>Harvard</i> o en la mejor universidad.” | |
| B.1.1 “Me sentiría mal porque he empleado mucho tiempo y cursos.” “Sí llego a pasar, es un reto. Me daría mucha felicidad estar en la UNAM.” “Es parte de madurar y tomar decisiones de adulto.” | | B.1.1 “Sí define muchas cosas, pues, se ha vuelto un sueño. Una aspiración y como que si te define muchas cosas para tu futuro.” “Es un reto y una oportunidad.” “Sería como no tener vida social.” | |
| C.1 “Muy complicado Pues, muy bien. (con una expresión más abierta) sentiría un alivio.” (no ingresar) “Un problema, si me sentiría algo mal. Un poco mal.” C.2 “Creo que estaría feliz, preocupada y emocionada.” | C.1 (Familia) “Felices si entrarán” “¿Esperan? Pues, que también sea súper exitosa, mi hermana, mis primos, mis papás.” C.2 (No ingresar) “Me dijeron que con esfuerzo podría ser una privada, pero eso no es lago me a mí me gustaría, porque me gusta la diversidad de la UNAM, de personas y cultural, y no | C.1 “Yo necesito estudiar. Es muy importante. Es necesaria para estudiar. También para crecer personalmente. Me sentiría orgullosa también, entrar a la UNAM, yo creo que es muy complicado. Además, ya no es sólo de la república, sino también, internacionalmente en otros países que quieren entrar y que se esfuerzan mucho.” | |

| | | | |
|--------------------------------|---|--|---|
| | | <p>quiero poner esa carga a mis papas.” “Mis papás esperan que me vaya bien y tenga solvencia económica. Que sea feliz.”</p> | <p>C.2 “Emocionada.” “Me sentiría feliz y nerviosa y, también como en una sensación, la posibilidad de a partir de ahí hacer muchas cosas como ir al extranjero.”</p> |
| <i>Los recursos retóricos.</i> | A.4 “Es el sacrificio.” | <p>A.2 “Luego escuchas estas historias de terror del típico primo de un amigo que presentó el examen 4 veces y nunca pasó.” “Chance y sí, pero si ese día me bloqueo, qué voy hacer, porque la inteligencia ya no sirve de nada. Son pequeñas cosas que al final se hacen <i>un costal de arena que hay que cargar.</i>” A.3 “Quien logró terminar la universidad, no nos habla, nos ve como la parte escoria, por así decir.” A.4 “Soy muy apático, pero si es un pecio que, no hay falla que pagar.” “Quién se va a comer quien.” A.5 “Mi mamá me dijo que no es el fin del mundo, porque puedes tomarte un año y luego estudiar.”</p> | <p>A.2 “Es un embudo y lo hacen todavía a Peor.” “Fue un “balde de helado en la espalda.” “La cantidad de gente que quiere entrar que es bestial.” “Es un gigante el examen.” A.5 “Está muy cañón.”</p> |
| | <p>A.1.1 “En ese momento es cuando te cae todo encima.” A.1.2 “Sí no paso ‘no se acaba el mundo’, tendría otras oportunidades.” “¡Ay no!, todo se me vendría abajo, porque es mi única opción A.1.4 “Encontrarle el truco al juego.”</p> | | |
| <i>Emociones</i> | <p>Preocupación Nervios Confianza Miedo Molestia</p> | <p>Decepción Confianza Molestia</p> | <p>Molestia Preocupación Felicidad Satisfacción</p> |

GUIA DE ENTREVISTA

Antes de presentar la guía de entrevista es importante señalar que, para la selección y localización de los participantes, se asistió a algunos centros de preparación y se creó un grupo con una página en Facebook, dónde se tiene la idea de que se unan aquellos y aquellas que están interesados en ingresar a la universidad UNAM. Una vez localizado a estos, se invitará y seleccionará a un grupo representativo que se le dará seguimiento durante el proceso de admisión, queden o no en la Universidad. El grupo representativo será de ciertas carreras (de alta y baja demanda), de por lo menos dos hombres y dos mujeres de cada carrera; y de quienes toman o no cursos.

Perfil

- Edad.
- Género.
- Escuela preparatorio o bachillerato de la que provienen.
- La carrera a la que se desea ingresar.
- El número de veces que ha presentado el examen (3 intentos presentes máximo).
- Estatus socioeconómico.

b) Aspiración por una carrera universitaria

- Expectativa de elección.
- La percepción generacional
- El plan de vida

C) La universidad y el/la aspirante

- La Universidad y su significado para el/la aspirante.
- La importancia de ser universitario.
- La posibilidad de no ingresar a la Universidad.

B) El examen y el aspirante

- Lo que significa un examen (general) para el/ la aspirante.
- La percepción del examen de admisión a la UNAM
- El significado de alcanzar un puntaje para ingresar a la universidad
- La forma de enfrentarse a un examen de admisión.

D) La experiencia del proceso de admisión

Se divide en tres etapas de análisis: a) antes de la convocatoria, al salir la convocatoria y durante el registro. B) Preparación para el examen. C) Después del examen, cerca de las fechas para los resultados. Resultados

- La percepción del proceso de admisión
- La forma de enfrentarse a la vivencia en este proceso.
- Percepción del espacio.

E) La UNAM cómo elección y el /la aspirante

- La UNAM y su significado para el aspirante.
- La importancia de ingresar (ser parte de) la UNAM
- La relación de los que rodean al aspirante con la UNAM.
- La posibilidad de ser rechazado por la UNAM

F) La UNAM y el aspirante en la UNAM

- La ilusión del ingreso
- El plan de vida

G) La preparación para ingresar a la UNAM

1. Para quienes toman curso de preparación:

El tiempo dedicado a la presentación.

- La elección de tomar un curso de preparación.
- La experiencia en la elección (durante y al término) del curso

2. Para quienes no toman curso de preparación:

- La elección de no tomar un curso de preparación
- La experiencia al término la preparación sin un curso.
- El tiempo dedicado a la presentación.

Percepción generacional del proceso de admisión por familiares (o acompañantes) del aspirante

- La percepción sobre el proceso de admisión.
- La percepción sobre la forma de acceso a la universidad (puntaje y examen).

- La forma de acompañar al aspirante durante este proceso.
- La universidad y su significado para quién rodea al aspirante.

- La UNAM y su significado para quienes rodean al aspirante.
- La importancia de ingresar (ser parte de) la UNAM
- La posibilidad de que el aspirante sea rechazado por la UNAM
- El plan de vida.

- La elección de tomar un curso de preparación.
- La elección de no tomar un curso de preparación

GUIÓN DEL PRIMER FOCUS GROUP

PRESENTACIÓN

Buenas tardes a todos y a todas las y los participantes de este presente *focus group*. Mi nombre es Nancy Limón Yáñez, y soy estudiante adscrita al octavo semestre en la licenciatura de Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Hoy estamos reunidos aquí para llevar a cabo en la Zona Cultural de CU, UNAM. 24 de febrero del 2019. Iniciado a las__:__ horas: el primer *focus group* del proyecto de investigación: *La presión emocional ante el proceso de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX*. El cual cuenta con el apoyo de asesoramiento por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, profesor de asignatura por la UNAM y de tiempo completo por la Universidad La Salle.

La tesis tiene como objetivo principal, conocer la experiencia de los y las aspirantes durante el proceso completo de admisión, es decir, antes, durante y después del examen de ingreso a la UNAM.

Les agradezco su asistencia y participación para poder hacer esto posible.

El focus group consiste que de forma grupal compartan entre los y las participantes presentes la respuesta de algunas preguntas y la realización de una actividad asignada. Cada uno y una, bajo el respeto mutuo, podrá expresar sus ideas, emociones, pensamientos y opiniones de forma libre. Por lo que, es relevante que cada vez que cada participante desee hablar, solicite la palabra y respete el tiempo del otro/tra.

Las participaciones no serán cronometradas, pero todo lo que se lleve a cabo durante el Focus Group será video grabado.

Los datos que se recaben en este *Focus group* serán tratados de manera anónima y segura, de acuerdo con la Ley Federal de Protección de Datos Personales. Esta colaboración es totalmente voluntaria y pueden dejar de participar en el momento que deseen.

De no tener inconveniente, me permito comenzar con la primera pregunta:

1. Presentación de participantes:
Nombre.
Edad.
Carrera a la que presentaron examen.

La experiencia del proceso de admisión

2. Después de varios meses de preparación, me podrían compartir:
¿Cómo se sienten una vez presentado el examen de admisión?
¿Qué has hecho para afrontar eso que sientes y piensas?

El examen y el/la aspirante.

3. Podrían compartir:
¿Para ustedes qué fue presentar este tipo de examen?
¿El examen fue como se lo imaginaban?

4. ¿Cómo se sintieron desde que ingresaron a la sede para presentar el examen hasta que salieron de ésta? ¿Cómo se sintieron durante el examen? ¿Cómo era la sede en la que presentaron? ¿Cómo se sintieron en relación con los demás? ¿tuvieron alguna interacción con los demás que presentaron examen? ¿tuvieron alguna interacción con los representantes de la UNAM que aplicaron el examen?
5. Cuándo saliste del examen ¿Qué paso? ¿Qué les comentaron sus familiares y/o amigos/as al entrar y al salir del examen? ¿Qué preguntas te hicieron al entrar y después de aplicar el examen tus familiares?

Aspiración por una carrera universitaria

6. Ahora acaban de presentar un examen a la universidad, me podría compartir: ¿Por qué y para qué les interesa ingresar a la universidad?

La UNAM cómo elección y el /la aspirante

7. ¿Para ustedes qué sería ingresar a la UNAM?

Plan de vida y la UNAM

8. Podrían contarme:
Cómo se verían si no pasaran el examen de admisión
9. ¿cambiaría su imagen sobre la UNAM si no pasaran el Examen de Selección?

Segunda parte

10. Se les solicitará a los y las participantes ilustren en una hoja blanca ¿Cómo se verían siendo universitario de la UNAM? Me podrían mostrar su dibujo y explicar

¿Qué consideras que los demás piensan de ustedes si no pasaran el examen?

¿Qué consideras que los demás piensan de ustedes si pasaran el examen?

A las __: __ Se cierra el presente focus group. Les agradezco su asistencia y participación para poder hacer esto posible.

| Tiempo | División temática durante el grupo focal |
|---------------|---|
| 00:02:00 | Presentación |
| 00:02:00 | Presentación de participantes |
| 00:45:00 | Cuestionario 1 |
| | refrigerio |
| 00:20:00 | Cuestionario 2 |
| 00:02:00 | cierre |

GUIÓN DEL SEGUNDO FOCUS GROUP

PRESENTACIÓN

Iniciado a las__:__ horas, hoy estamos reunidos aquí para llevar a cabo en la Pastelería Monaliza, el primer focus group del proyecto de investigación: *La presión emocional ante el proceso de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX*. El cual cuenta con el apoyo de asesoramiento por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, profesor de asignatura por la UNAM y de tiempo completo por la Universidad La Salle.

Las participaciones no serán cronometradas, pero todo lo que se lleve a cabo durante el Focus Group será video grabado.

Los datos que se recaben en este *Focus group* serán tratados de manera anónima y segura, de acuerdo con la Ley Federal de Protección de Datos Personales. Esta colaboración es totalmente voluntaria y pueden dejar de participar en el momento que deseen.

De no tener inconveniente, me permito comenzar con decir que esto es una charla donde podremos compartir lo que sentimos y pensamos, es decir, que no lo tomemos como una formalidad.

PRIMERA PARTE

Me pueden compartir:

- ¿Cómo se sienten en esta etapa del proceso de admisión?
- ¿Qué sintieron antes y después de revisar los resultados?
- ¿Qué sintieron días antes de recibir los resultados?

- ¿Qué ha sido para ustedes este proceso de admisión a la universidad?
- ¿Para ustedes qué es la UNAM?

SEGUNDA PARTE

Se les solicitará a los y a las participantes que se dibujen en hojas blancas respondiendo:

1-¿Cómo se sintieron durante todo el proceso de admisión (antes, durante y después de examen)?

- ¿Por qué y para qué te interesa ingresar a la universidad?
- Ustedes anteriormente, en la segunda etapa me habían compartido que les interesaba ingresar a la universidad para seguir estudiando, me podrían compartir: ¿Para qué te interesa seguir estudiando? (recordar respuesta en GF o mejor hacerla en GF)

- ¿Qué es lo que consideran que los demás (familiares, amigos, conocidos) esperan de ustedes?
- Me podrían compartir con una palabra cómo se sienten.
- Ustedes llegaron en su momento hablar sobre la felicidad como un anhelo, ¿la universidad cumpliría con esa felicidad?

A las __: __ Se cierra el presente focus group. Les agradezco su asistencia y participación para poder hacer esto posible.

| Tiempo | División temática durante el grupo focal |
|----------|--|
| 00:02:00 | Presentación |
| 00:02:00 | Presentación de participantes |
| 00:45:00 | Primera parte |
| | refrigerio |
| 00:20:00 | Segunda parte |
| 00:02:00 | cierre |

GUION DEL GRUPOFOCAL CON FAMILIARES

PRESENTACIÓN

Buenas tardes a todos y a todas las y los participantes de este presente *focus group*. Mi nombre es Nancy Limón Yáñez, y soy estudiante adscrita al octavo semestre en la licenciatura de Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Hoy estamos reunidos aquí para llevar a cabo en La pastelería “Monaliza”. 23 de marzo del 2019. Iniciado a las __: __ horas: el primer focus group del proyecto de investigación: *La presión emocional ante el proceso de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX*. En el cual cuanto con el apoyo de asesoramiento por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, profesor de asignatura por la UNAM y de tiempo completo por la Universidad La Salle.

La tesis tiene como objetivo principal, conocer la experiencia de los y las aspirantes durante el proceso completo de admisión, es decir, antes, durante y después del examen de ingreso a la UNAM.

Les agradezco su asistencia y participación para poder hacer esto posible.

El focus group consiste que de forma grupal compartan entre los y las participantes presentes la respuesta de algunas preguntas y la realización de una actividad asignada. Cada uno y una, bajo el respeto mutuo, podrá expresar sus ideas, emociones, pensamientos y opiniones de forma libre. Por lo que, es relevante que cada vez que cada participante desee hablar, solicite la palabra y respete el tiempo del otro/tra.

Las participaciones no serán cronometradas, pero todo lo que se lleve a cabo durante el Focus Group será video grabado.

Los datos que se recaben en este *Focus group* serán tratados de manera anónima y segura, de acuerdo con la Ley Federal de Protección de Datos Personales. Esta colaboración es totalmente voluntaria y pueden dejar de participar en el momento que deseen.

De no tener inconveniente, me permito comenzar con la primera pregunta:

11. Presentación de participantes:

- Carrera a la que presentaron examen sus hijos/as
- Tipo de relación con el participante (madre, padre, tío/a)

La experiencia del proceso de admisión

- ¿Qué piensan del proceso de admisión a la universidad?
- ¿Cómo se han sentido con este proceso en el que se ubican sus hijos/as?
- ¿Qué han sentido durante el proceso de ingreso en el que se ubican sus hijos/as?

El examen y el familiar

- ¿Qué sienten y piensan una vez que sus hijos presentaron el examen de admisión?, ¿por qué?
- ¿Para ustedes qué es este examen?

Segunda parte

Aspiración por una carrera universitaria

¿Por qué les interesa que su hijo/hija ingrese a la universidad?

La UNAM cómo elección y el /la aspirante

- ¿Por qué les interesa que su hijo/hija ingrese a la UNAM?
- ¿Para ustedes que sería que sus hijos ingresen a la UNAM?

Curso- familiar

- Usted inscribió en algún curso de preparación a su hijo/hija? ¿por qué? ¿Cómo se sintió después de recibir la información? Y ahora que su hijo (hija esta tomando el curso ¿cómo se siente?
- En caso de que el padre o la madre no haya inscrito a su hijo/hoja en un curso: ¿por qué no lo inscribió a un curso?

A las __: __ Se cierra el presente focus group. Les agradezco su asistencia y participación para poder hacer esto posible.

| Tiempo | División temática durante el grupo focal |
|----------|--|
| 00:02:00 | Presentación |
| 00:02:00 | Presentación de participantes |
| 00:30:00 | Primera parte |
| | break |
| 00:45:00 | Segunda parte |
| 00:02:00 | Cierre |



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

CARTA DE PRESENTACIÓN Y CONSENTIMIENTO DE ENTREVISTA AL PARTICIPANTE

Se te invita a participar en el proyecto de tesis: *La presión emocional ante el proceso de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX*, llevado a cabo por la estudiante **Nancy Limón Yáñez**, con el número de cuenta **416114108**; adscrita al octavo semestre en la licenciatura de Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM; y asesorada por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, profesor de asignatura por la UNAM y de tiempo completo por la Universidad La Salle.

La tesis tiene como objetivo principal, conocer la experiencia de las y los aspirantes durante el proceso completo de admisión, es decir, antes, durante y después del examen de ingreso a la UNAM. Por lo cual se tiene el interés de invitar a participar en este proyecto de investigación a los interesados e interesadas que se encuentran en el proceso mencionado.

Para ello se aplicará una **entrevista de forma personal** en cada una de las tres etapas, así como en cada una de las etapas se te invitará a seguir con el proceso de la investigación con tu participación en lo llamado **Focus group**, el cual consiste que de forma grupal compartas con los y las participantes la respuesta de una pregunta y la realización de una actividad asignada. Las entrevistas se llevarán a cabo en las instalaciones de tu comodidad en la CDMX. **En caso de ser foráneo y no habitar actualmente en la CDMX, tu participación se llevará a cabo por vía Skype.**

Por lo que se te hace entrega de esta carta de consentimiento de la manera más atenta y, de no tener inconveniente de participar en este proyecto de investigación para que pueda cumplir el objetivo mencionado.

Los datos que se recaben en esta entrevista y *Focus group* serán tratados de manera anónima y segura, de acuerdo con la Ley Federal de Protección de Datos Personales. Esta colaboración es totalmente voluntaria y puedes dejar de participar en el momento que desees.

Tu participación es muy importante para este proyecto y se agradece tu colaboración. Si tienes alguna duda puedes comunicarte a los correos siguientes: nancyproyecto10@gmail.com , nancylimon@politicas.unam.mx

Así como a la página y grupo: Aspirantes a la UNAM 2019
<https://www.facebook.com/groups/192539811639946/>

Una vez recibido y comprendido la información del proyecto acerca de *La presión emocional ante la prueba de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX*,

_____ con la edad de _____ años: acepto participar en este proyecto de investigación.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

CARTA DE PRESENTACIÓN DEL FOCUS GROUP A FAMILIARES

Se te invita a participar en el proyecto de tesis: *La presión emocional ante el proceso de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX*, llevado a cabo por la estudiante **Nancy Limón Yáñez**, con el número de cuenta **416114108**; adscrita al octavo semestre en la licenciatura de Sociología por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM; y asesorada por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, profesor de asignatura por la UNAM y de tiempo completo por la Universidad La Salle.

La tesis tiene como objetivo principal, conocer la experiencia de las y los aspirantes durante el proceso completo de admisión, es decir, antes, durante y después del examen de ingreso a la UNAM. Por lo cual se tiene el interés de invitar a participar en este proyecto de investigación a los interesados e interesadas que se encuentran en el proceso mencionado.

Para ello se te invita a seguir con el proceso de la investigación con tu participación en lo llamado **Focus group**, el cual consiste que de forma grupal compartas con los y las participantes la respuesta de algunas preguntas. La actividad que será video grabada y se llevará a cabo en: La Pastelería "MonaLiza" ubicada en la Av. Miramontes #2769. Este lugar fue seleccionado para tu comodidad de interacción y desplazamiento. **En caso de ser foráneo tu participación se llevará a cabo por vía Skype.**

Por lo que se te invita de la manera más atenta y, de no tener inconveniente a participar en este proyecto de investigación para que pueda cumplir el objetivo mencionado.

Los datos que se recaben en la actividad del **Focus group** serán tratados de manera anónima y segura, de acuerdo con la Ley Federal de Protección de Datos Personales, por lo que esta colaboración es totalmente voluntaria y puedes dejar de participar en el momento que desees.

Su participación es muy importante para este proyecto y se agradece su colaboración. Si tiene alguna duda puede comunicarse a los correos siguientes:

nancyproyecto10@gmail.com , nancylimon@politicas.unam.mx

Así como a la página y grupo: Aspirantes a la UNAM 2919

<https://www.facebook.com/groups/192539811639946/>

Una vez recibido y comprendido la información del proyecto acerca de *La presión emocional ante la prueba de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México, sede CDMX* (nombre)_____ con la edad de _____ años: acepto participar en este proyecto de investigación.

Asimismo, al final de mi participación y la investigación:

- Me gustaría recibir información acerca de los resultados obtenidos, al correo siguiente: _____
- No estoy interesado/a en recibir información acerca de los resultados obtenidos.

CARTA DE ACCESO A INSTITUCIONES (COPIA)



**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS**



**OFICIO: FCPYS/CES/029/2019
ASUNTO: SOLICITUD DE FACILIDADES.**

A QUIEN CORRESPONDA:

Por este medio, me permito solicitar a usted, se permita y se le den todas las facilidades a que haya lugar a la alumna **Nancy Limón, Yañez** con número de cuenta 416114108, quien se encuentra elaborando la tesis *Las razones de la presión emocional ante el proceso de admisión a la Educación Superior (Licenciatura). El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sede CDMX*, para realizar actividades video grabadas dentro del campus de la UNAM, en distintas fechas en el presente año, a fin de contar con los materiales necesarios para la elaboración de su investigación.

Sin otro particular reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE.

"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, A 22 DE FEBRERO DE 2019.

LA COORDINADORA



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
SOCIOLÓGICAS
DRA. LORENA UMAÑA REYES

Circuito Mario de la Cueva, Ciudad Universitaria, C.P. 04510, Ciudad de México
sociologicos@politicas.unam.mx teléfonos: 5622 9470, 14 y 15

UNAM
La Universidad
de la Nación



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS



OFICIO: FCPYS/CES/094/2018
ASUNTO: SOLICITUD DE VISITA.

**CENTRO INTEGRAL DE APRENDIZAJE, CIAC:
PRESENTE**

Por este medio, me permito presentar a la estudiante **Nancy Limón Yáñez**, con el número de cuenta **416114108**; adscrita al séptimo semestre en la licenciatura de Sociología, quien se encuentra actualmente en el proceso de realización de la tesis: *La presión emocional la prueba de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sede CDMX*, asesorada por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá, profesor de asignatura por la UNAM y de tiempo completo por la Universidad La Salle.

La tesis tiene como objetivo principal, conocer la experiencia de los y las aspirantes durante el proceso completo de admisión, es decir, antes, durante y después del examen de ingreso a la UNAM. Por lo cual se tiene el interés de invitar a participar en este proyecto de investigación a los interesados e interesadas que se encuentran en el proceso mencionado, con el fin de que compartan su experiencia y, posteriormente se les pueda dar seguimiento, por lo que solicitamos permitir el acercamiento a sus estudiantes, con el fin de proponerles su valiosa participación, en el logro del objetivo de la investigación.

Por lo que solicitamos de la manera más atenta y, de no tener inconveniente, se sirva proporcionar a la estudiante el permiso y las facilidades necesarias para que pueda cumplir el objetivo mencionado, y sin otro particular reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE,
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, A 10 DE DICIEMBRE DE 2018.

LA COORDINADORA

DRA. LORENA M. UMAÑA REYES,

Circuito Mario de la Cueva, Ciudad Universitaria, C.P. 04510, Ciudad de México, sociologicos@politicas.unam.mx teléfonos: 5622 14 y 15



9470,

OFICIO DE LA DGAE (COPIA)



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

SECRETARÍA GENERAL
Dirección General de
Administración Escolar

Oficio Núm. SG/DGAE/ 0334 /2019

ASUNTO: Solicitud de apoyo para elaboración de tesis sobre el proceso de admisión a la UNAM.

Dra. Lorena Umaña Reyes,
Coordinadora del Centro de Estudios Sociológicos,
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales,
Presente.

URGENTE

En atención a su oficio sin número, mediante el cual presenta a la estudiante del séptimo semestre de la Licenciatura en Sociología que está en el proceso de elaboración de su tesis: *La presencia emocional la prueba de admisión a la educación superior. El caso del examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sede CDMX*, proporcionando el nombre de su asesor y solicitando apoyo para que participe esta Dirección General, a través de entrevistas con personal del staff que participan en el proceso de admisión a la UNAM, para conocer cómo la institución percibe al aspirante.

Al respecto, me permito comunicar a usted que por los fines y alcances de proceso de admisión a esta Universidad Nacional, el tema es muy sensible y algunos procedimientos que se realizan se consideran como confidenciales, por lo que esta dependencia requiere conocer el instrumento y/o tipo de información que se pretende recabar con las entrevistas al staff para el desarrollo de la tesis antes descrita, con objeto de analizarlo y poder determinar la viabilidad del apoyo requerido de acuerdo a lo establecido en la Legislación Universitaria, particularmente en materia de transparencia, por lo que me permito solicitarle hacernos llegar el instrumento de preguntas a realizar al staff y qué información de manera particular se requiere para el desarrollo del trabajo de investigación antes descrito.

Sin otro particular por el momento, le envío un cordial saludo.

Atentamente
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
Ciudad Universitaria, Cd. Mx, a 29 de abril de 2019
La Directora General

M. en C. Ivonne Ramírez Wence

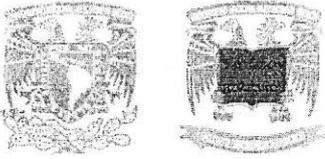
C.c.p. Dr. Leonardo Lomelí Vanegas, Secretario General de la UNAM. Presente.
Lic. Gloria Ibett González Parada, Directora de Gestión Estratégica y Primer Ingreso de la DGAE. Presente.
Minutario de la Dirección General.

IRW/IGP/JJS

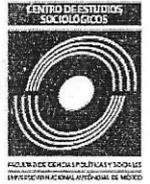
Número de control: 56343

UNAM
La Universidad
de la Nación

RESPUESTA A LA DGAE (COPIA)



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS



M. en C. Ivonne Ramírez Wence
Directora General de Administración Escolar,
Presente:

En atención a su respuesta, sobre el apoyo que solicitamos para dar continuidad al objetivo de la tesis: "La presión emocional ante el examen de admisión a la Universidad Nacional", que está realizando la estudiante Nancy Limón Yáñez, adscrita al octavo semestre de la licenciatura en Sociología y asesorada por el Dr. Felipe Gaytán Alcalá.

En solicitud al instrumento y/o tipo de información que se pretende recabar con las entrevistas al staff para el desarrollo de la tesis, se envían las preguntas, con el objetivo de analizarlo y poder determinar la viabilidad del apoyo requerido.

El objetivo de estas preguntas es conocer cómo la institución percibe al aspirante en relación con el proceso de admisión. En lo que cabe aclarar que se considera realizar las entrevistas en el tiempo y espacio que a ustedes mejor les parezca conveniente, es decir, que no se solicita el apoyo mientras se está llevando a cabo la dinámica.

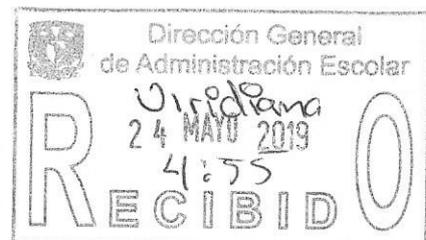
Cabe aclarar, que este no es un proyecto del Centro de Estudios Sociológicos, sino un proyecto de la alumna Nancy Limón. El CES únicamente está apoyando la solicitud de la estudiante. El correo para que puedan hacerle llegar su respuesta, es nancylimon@politicas.unam.mx

Sin otro particular agradezco de antemano su atención y le envío un cordial saludo.

A t e n t a m e n t e
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
Ciudad Universitaria, 20 de mayo de 2019.

LA COORDINADORA

DRA. LORENA MARGARITA UMAÑA REYES



mail.google.com/mail/u/0/#search/confirmación/FMfcgxcGpfbCgBKtgwdCRdhBvQDbCP

Gmail confirmación

URGENTE CONFIRMACION Recibidos x

Norma Perez Rojas <nperez@dgae.unam.mx>
para mí

C. Nancy Limon

lun., 27 may. 13:14

POR INSTRUCCIONES DE LA MTRA IVONNE RAMIREZ WENCE, DIRECTORA GENERAL DE ADMINISTRACION ESCOLAR DE LA UNAM. SOLICITA DE SER POSIBLE COMUNICARSE AL NUM. TELEFONICO 56.22.15.21 OFICINA DE LA TITULAR DE LA DGAE CON EL FIN DE CONFIRMAR CITA. FECHA QUE LE ATENDERÁ EN TORRE DE RECTORIA P.P. EL PROXIMO 30 DE MAYO. ES URGENTE SU CONFIRMACION

ATENTAMENTE
TS. NORMA PEREZ R

No ha recibido inicio

Nancy Limón Yañez <nancylimon@politicas.unam.mx>
para Norma

Confirmo de enterada.
En el momento que me sea posible, me comunico con ella.

Gracias

Qué tenga un excelente día.

...

lun., 27 may. 17:21