



**Universidad Nacional Autónoma de México**

---

---

Facultad de Filosofía y Letras  
División de Posgrado  
Programa de Posgrado en Pedagogía

***EL TIEMPO Y LOS ESTUDIANTES  
DEL SUAFyL***

Tesis que para optar por el grado de

**Doctor en Pedagogía**

presenta:

***Margarita Beatriz Mata Acosta***

*Asesor: Dra. Ma. Teresa Pacheco M*



Junio, 2009



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	5
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<i>EL TIEMPO COMO CONSTRUCCIÓN TEÓRICA Y COMO PRODUCCIÓN DE EXISTENCIA</i>	10
1.1 La configuración del tiempo en la vida cotidiana	11
1.2 El tiempo vivido, duración o instante	17
1.3 El significado del tiempo	21
1.4 El tiempo, entre el contexto y la actividad	24
1.5 El tiempo en la identidad, la biografía y la historia	28
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<i>EL TIEMPO ESCOLAR Y EL TIEMPO DE LOS ESTUDIANTES</i>	31
2.1 El tiempo escolar	31
2.2 El tiempo de los estudiantes	40
2.3 Un acercamiento al tiempo de estudio	47
2.3.1 Tipificaciones del tiempo escolar y del tiempo de estudio	48
2.3.2 Los contextos de sentido del tiempo escolar y del tiempo de estudio	52

### **CAPÍTULO 3**

#### *EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO COMO PUNTO DE ARTICULACIÓN DE CONTEXTOS DE SENTIDO* 58

3.1 La incorporación del tiempo de estudio en la vida de los estudiantes	58
3.2 El tiempo de estudio como contexto de sentido	62
3.3 Los tiempos posibles de estudio	69
3.3.1 Un tiempo de estudio serio	72
3.3.2 Un tiempo de estudio aburrido	73
3.3.3 Un tiempo de estudio venturoso	75

### **CAPÍTULO 4**

#### *CAMPO DE INVESTIGACIÓN Y LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS* 81

4.1 ¿Qué es el SUAFyL?	81
4.2 ¿Quiénes conforman el SUAFyL?	83
4.3 Memoria y recuerdo en el diseño de los instrumentos	90
4.4 Los informantes	97

### **CAPÍTULO 5**

#### *UN ACERCAMIENTO A LOS CONTEXTOS DE SENTIDO DESDE LOS INSTANTES QUE FECHAN EL TIEMPO EN LOS ESTUDIANTES DEL SUAFyL* 101

5.1 Los instantes como marcas de un tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL	103
5.2 Configuración del tiempo de estudio en contextos personales en los estudiantes del SUAFyL	113
5.2.1 De cambio e identidad	114
5.2.2 De aspiraciones y deseos	117

5.2.3 De obtención del título	122
5.2.4 De impulso al espacio laboral	125
5.2.5 Tiempo ajeno y poco sedimentado	126
5.3 Tipificaciones del tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL	129
<b>CONCLUSIONES</b>	138
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	148
<b>ANEXO <i>Instrumentos</i></b>	154

## INTRODUCCIÓN

Decir “a tiempo”, o “fuera de tiempo”, son expresiones que ofrecen criterios sobre los cuales es común referirse a los estudiantes dentro del Sistema Educativo. Expresiones que, con sustento en los datos “duros” de las estadísticas, refieren a un tiempo absoluto sobre el cual se establecen los logros de la Educación. Así, estudiar una carrera universitaria requiere no sólo haber llegado y concluido el nivel bachillerato, sino también haberlo hecho a tiempo. Tiempo que hace referencia a la edad, años cursados, momento de ingreso y de término, donde se hacen comparaciones entre países, escuelas y estudiantes.

No hay que ser un especialista para percibir que uno de los primeros aspectos que enseña la escuela es que la diferencia entre buenos y no tan buenos estudiantes es, en gran medida, hacer las cosas “a tiempo”. Rezagados, lentos, fósiles o buenos estudiantes, son términos llenos de significado, en tanto designan a los sujetos particulares dentro del “tiempo escolar objetivado”, que aparenta un tiempo único, lineal y externo a ellos, un tiempo propiedad de la escuela; sin embargo, este tiempo se sostiene en la existencia particular de los estudiantes. Por ello, preguntar si esta forma de considerar al tiempo no sólo asume una uniformidad en la existencia de los estudiantes, sino que también ignora el tiempo de los individuos particulares, la forma en que lo emplean y se ubican en él, es fundamental.

Preguntar por el tiempo de los estudiantes permite una aproximación a sus contextos de sentido, en los que recortan y ocupan el tiempo de estudio; es decir, preguntar por los estudiantes desde su experiencia y su hacer en el tiempo, involucrándose en lo que éste les representa dentro de su existencia, a fin de hacer el intento de repensar la enseñanza desde ellos.

¿Qué significa el tiempo en la vida de los estudiantes? ¿Cuál es la complejidad que enfrentan y de qué forma la resuelven en las trayectorias individuales que los llevan a interrumpir, posponer o alternar su educación, no sólo con el mercado laboral en la búsqueda por el sustento, sino también por razones tan personales como partos y crianza de hijos, divorcio y/o duelos, o bien, por simple satisfacción personal? Estas son algunas de las interrogantes que dieron origen a este trabajo, el cual considera a la población del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (SUAFyL de la UNAM)<sup>1</sup> como población pertinente, en tanto que esta modalidad, creada como una alternativa para ofrecer estudios universitarios a sectores de la población que, por diversas razones, requieren cursarlos con una asistencia menor a los planteles universitarios, se ofrece con base en un aprendizaje más independiente y flexible en los tiempos de estudio.

Por otro lado, este estudio se ubica en la metodología cualitativa, empleada entre las investigaciones que, sobre los estudiantes, han experimentado un desarrollo considerable desde fines de los años ochenta en nuestro país. La metodología ha permitido conocer mejor ahora quiénes son los estudiantes del nivel superior; su experiencia y sentido que le otorgan a los estudios; de la misma manera este proceso de observación de los estudiantes ha mantenido a la escuela desde criterios legitimados y legitimizantes que la definen. En otras palabras, lo que se considera el marco escolar en el que se ubican los estudiantes, se define como la base en la que el tiempo y su organización la legitima y caracteriza como institución, tiempo que no se ha visto analizado. Por lo que, al reflexionar hoy sobre la forma en que los estudiantes viven el tiempo de estudio y lo que éste les significa en su vida, ofrece una vertiente que puede aportar elementos desde los cuales repensar ese tiempo escolar que en la actualidad se ve involucrado con formas de pensar, los intercambios entre universidades de distintos países así como las equivalencias de sus estudios, discusión que en este momento se ve

---

<sup>1</sup> La UNAM es la universidad pública más grande en México.

como una necesidad en la búsqueda por incrementar los intercambios universitarios entre profesores y estudiantes.

Este estudio se basa en los datos provenientes de 18 entrevistas a profundidad realizadas desde septiembre de 2007 hasta abril del 2008 entre estudiantes de las seis carreras que forman el Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras. --L.Hispánicas, L. Inglesas, Filosofía, Geografía, Historia y Pedagogía.--

La estructura general del trabajo permite encontrar, en el primer capítulo, la referencia teórica que parte de considerar el tiempo social entendido como una construcción que se desprende de las interacciones entre los individuos que, desde las tipificaciones, ofrece referentes más o menos estables de una generación a otra, sobre los cuales los individuos particulares desarrollan las distintas prácticas de la vida cotidiana, así como todo lo que posibilita que estas prácticas sociales se vean modificadas.

Dentro de este tiempo social es que los individuos despliegan su tiempo vivido, que transcurre del nacimiento a la muerte y se conforma de las elecciones y/o decisiones que cada individuo toma a lo largo de su vida. Dicho tiempo, proponemos, adquiere registro para los sujetos a partir de los instantes en tanto que sólo se aprende por instantes, desde donde se adquiere velocidad y secuencia. De esta manera, los instantes son recuperados por el recuerdo de lo que se hizo o se dejó de hacer. Instantes que marcan de forma emocional y, por ello, se recuerdan en el telón de fondo de la temporalidad social, sobre el que se recortan contextos de sentido particulares, desde donde se interpreta la realidad y se toman decisiones que fechan la vida. El tiempo que se vive en este sentido se construye más allá de las fronteras del tiempo cronometrado; así se establece en la vida de los sujetos, dotando a ésta de temporalidad.

En el segundo capítulo se explica de qué forma el tiempo escolar se fue construyendo como el tiempo que conocemos en la actualidad; ya sea a través de la historia y la tradición, el tiempo escolar se acepta hoy en día como algo tan

“natural” que resulta difícil cuestionarlo y/o repensarlo de otra manera. Tiempo asignatura, tiempo de vacaciones, jornada escolar y horarios, son algunas de las expresiones impuestas y que se han hecho rígidas por la necesidad de establecer un orden. De esta manera el tiempo escolar se ofrece hoy como “retícula” sobre la cual se suma, resta y sanciona la vida de los estudiantes. Si bien en la actualidad, en la búsqueda de fomentar los intercambios escolares, se discute sobre el tiempo, lo que al parecer se involucra sólo con instituir equivalencias en términos de operaciones matemáticas, lo cual no rompe con la visión del tiempo escolar en términos de algo externo a los sujetos, con una objetividad casi tangible que deja fuera el tiempo de los estudiantes y la forma en que lo viven.

En el tercer capítulo se realizó un ejercicio que abriera el tiempo de estudio a escenarios posibles desde los cuales poderlo imaginar y reflexionar en el diseño de una estrategia para su aproximación. Es, pues, un ejercicio en el que se articuló lo que Jankèlèvitch señala como las tres vertientes posibles de vivir el tiempo; aburrido, serio y venturoso, los cuales, articulados con los tres tipos de consciencia, de acuerdo con Paulo Freire, el hombre se coloca en un tiempo de existencia frente al mundo, pudiendo hacer un ejercicio para suponer el tiempo posible de los estudiantes y buscar la forma de conseguir información más pertinente. En este capítulo se explora una diversidad de posibilidades, en las que se articulan tanto factores externos como internos en la temporalidad, con el ejercicio de montaje de posibles escenarios para el tiempo de estudio de los sujetos escolares, donde se recrearon también contextos para la reflexión sobre el tiempo de estudio.

En el cuarto capítulo, se expone el trabajo de articulación teórico-metodológico que permitió recabar la información y los lineamientos que se siguieron en su obtención desde el enfoque cualitativo, así como los criterios de selección y características de los dieciocho estudiantes de las seis carreras del SUAFyL con los que se trabajó. En este capítulo se plantea también la forma en que se dio solución a la complejidad de aproximarnos y obtener información del instante.

En el quinto y último capítulo se presenta el trabajo de análisis y organización de la información, que permite advertir cómo el tiempo de estudio, de acuerdo con el sentido que cada individuo, le otorga dentro de sus trayectorias de vida se encuentra lejos de corresponder al tiempo lineal como lo entiende la escuela. Sin embargo, sus interrupciones, crisis y cambios de rumbo, señalan que éste, y debido a sus características, resulta lleno de aprendizajes. Información que da fundamento a lo planteado en las Conclusiones.

# CAPÍTULO 1

## ***El tiempo como construcción teórica y como producción de existencias***

*“Existe una cosa muy misteriosa, pero muy cotidiana.  
Todo el mundo participa de ella, todo el mundo la conoce,  
pero muy pocos se paran a pensar en ella.  
Casi todos se limitan a tomarla como viene, sin hacer preguntas.  
Esta cosa es el tiempo.”*

(Michael Ende, Momo p.59)

La forma de entender el tiempo en la escuela tiene que ver no sólo con una forma de pensar la enseñanza, sino también con los significados “naturales” que le son adjudicados en la cotidianidad, significados que se refieren a la forma de ocupar el tiempo y su distribución en la vida diaria. Los retrasos, las ausencias y la interrupción de tareas son algunas de las referencias que dan cuenta de un tiempo socialmente graduado y al que Foucault (1988:153-155) designó “tiempo fraccionado”, un tiempo que se ofrece como patrón común que regula las relaciones y permite planear las actividades cotidianas en atención a un entendimiento del tiempo social.

En la enseñanza, el tiempo se estructura a través de las maneras y ritmos de los encuentros entre profesores y estudiantes que, si bien recuperan el referente del tiempo social, éste es vivido y desplegado por los sujetos particulares desde los significados que estos le atribuyen dentro de condiciones particulares de existencia. De esta manera, aún cuando la sociedad genera los espacios para ello, es el hombre individual quien decide cómo proceder con el tiempo en su vida. Así, resulta pertinente aproximarnos a los estudiantes desde su temporalidad y la forma en que la despliegan, diferenciando un tiempo de estudio con preguntas

como: ¿Qué les significa el tiempo de estudio en su vida? ¿Cuál es la complejidad que enfrentan y de qué forma la resuelven? Estos cuestionamientos dan origen y orientan el presente trabajo, con el propósito de conocer la manera en que nuestros estudiantes viven el tiempo, la forma en que lo ocupan, lo piensan y lo sienten, así como identificar cuáles son las condiciones concretas en las que lo experimentan. Es decir, interesa recuperar a los estudiantes desde el tiempo, como los actores, que desde él producen y mantienen los procesos y las prácticas escolares.

El contenido de este capítulo expone cómo el tiempo social de la vida cotidiana, que tiende a representarse dentro de una duración lineal, pierde de vista tanto a los sujetos como al tiempo en el que se desenvuelven. Tiempo externo de continuidad densa, que es posible aprehender a través de los instantes en los que los individuos actúan. Instante en términos de marca de actividad--inactividad que adquiere su significado a partir de contextos particulares de existencia; por ello se considera que existe un desarreglo en el interior de la escuela entre el tiempo denso objetivado de duración, que plantea la enseñanza, y el tiempo vivido, en el que se gestan los instantes en los que adquiere significado el tiempo para los estudiantes.

### ***1.1 La configuración del tiempo en la vida cotidiana. El papel del sentido común.***

El mundo de la vida cotidiana --a decir de Berger y Luckmann-- es la realidad por excelencia, es a partir de ella que reconocemos nuestro entorno como familiar y coherente y donde también delimitamos nuestro transcurrir como experiencia personal. Es en esta realidad donde compartimos nuestra existencia con los otros, construyendo un mundo de conocimientos y de acciones en común (2003:34-37).

En dicha cotidianidad, el tiempo se ofrece como preexistente y familiar a través de esquemas ya tipificados que se sostienen a través de categorías de significado y estructuras sociales compartidas, enlazadas a un tiempo social que

permite relacionarnos con los otros. Las formas de entender el tiempo dentro de las tipificaciones no son estáticas ya que indefectiblemente se han modificado a lo largo de la historia.

El tiempo construido de forma social ha pasado de la referencia del movimiento del Sol al Reloj digital, con el propósito de regular y controlar los movimientos del trabajo y prácticas sociales. El tiempo de la vida cotidiana, que acepta de manera tácita un desplazamiento lineal, regula comportamientos y matiza las experiencias particulares en el mundo social. Para algunos autores, el tiempo de la vida cotidiana es resultado de la interiorización de las estructuras sociales<sup>2</sup>, mientras que para otros, resulta una característica propia del sujeto que dimensiona su existencia en un aquí y un ahora<sup>3</sup>. Sin embargo, para Berger y Luckmann (2003; 39) el tiempo de la vida cotidiana se sostiene en el conocimiento del sentido común, que se construye a partir de las interacciones, conocimiento que se sedimenta y pasa de una generación a otra, como tipificación a través de las tradiciones. El conocimiento de sentido común sobre el que se desarrolla la vida cotidiana permite compartir con otros las rutinas normales y auto-evidentes de la vida diaria, que se transmiten de generación en generación. Berger y Luckmann señalan cómo una pequeña parte de la experiencia humana, una vez retenida, se sedimenta como un recuerdo reconocible y memorable, produciendo una sedimentación intersubjetiva<sup>4</sup> que se pasa a otra generación. De esta manera, es que hoy el tiempo social llega a presentarse como algo dado y preexistente, como

---

<sup>2</sup> Elías Norbert (1989) dice que es desde la coacción externa de la institución social del tiempo que se contribuye a modelar la autopercepción que forma parte de la personalidad de los sujetos. También, para Heller Agnes (1997), el tiempo en la vida cotidiana es un resultado de la estructura básica de la sociedad y, en ese sentido, las acciones con relación con él, son una vía para aproximarnos al conocimiento de la sociedad.

<sup>3</sup> Para Rollo May (1977), el tiempo es la posibilidad de existencia. Le Poulichet (1994) habla del tiempo del inconsciente fuera del orden social racional y su relación con el deseo.

<sup>4</sup> La mención específica dice que "...cuando varios individuos comparten experiencias que incorporan a un depósito común de conocimientos. (...) A su vez este mismo cuerpo de conocimiento se transmite a la generación inmediata, se aprende como verdad objetiva en el curso de la socialización y de ese modo se internaliza como realidad subjetiva. (Berger y Luckmann, 2003:88-89).

un tiempo objetivado que organiza las relaciones, con base en el cual, sin embargo, se produce el tiempo singular que posibilita los cambios sobre el mismo.

Hasta hace poco, el tiempo estaba estrechamente vinculado a un espacio; en tal sentido, el tiempo hacía referencia a situaciones específicas de encuentros directos entre los sujetos cara a cara<sup>5</sup>, que generaban caracterizaciones sobre las cuales se obtenían referentes para la construcción de un tiempo propio. Los intercambios se daban acompañados de miradas, gestos y posturas, con lo que se cargaba de significados particulares. En la actualidad, los encuentros tienden a darse en forma virtual y mediados por la tecnología, lo que refiere a un “cuándo” sin lugar físico concreto, donde miradas, gestos y posturas pierden el contacto espontáneo que da la respuesta casi simultánea en el encuentro cara a cara.

El sentido común, como la forma de considerar el tiempo social de las interacciones y encuentros con otros, se ha visto modificado. En las tipificaciones del tiempo en la vida cotidiana donde se estructuran roles, costumbres y reglas de comportamiento que regulan de forma simbólica las acciones de las personas, se han visto modificadas en la actualidad reciente, en tanto que el tiempo se ha separado al no estar anclado en un espacio específico.

No importa la manera en que el tiempo se organice: mágico, religioso o científico-racional, la sociedad siempre ofrece sistemas simbólicos que envuelven la vida cotidiana, donde se establecen parámetros para comportarnos y enfrentar las distintas situaciones. El sentido común envuelve la vida cotidiana, otorgando contexto a las prácticas sociales en las que los individuos despliegan un tiempo singular. Con la aparición del reloj mecánico se logró no sólo la posibilidad de aislar el tiempo de los contextos específicos, sino también se produjeron cambios estructurales y profundos en el sentido común sobre el cual se desarrolla la vida de cada día y a nivel universal. Los encuentros se cobraban como experiencias

---

<sup>5</sup> Berger y Luckmann se refieren al “cara a cara” como la situación óptima para acceder a la subjetividad ajena. (Berger y Luckmann, 2003:51).

directas y fechadas. Hoy en día esto se ha modificado, entre otras cosas porque los encuentros cara a cara han disminuido y pueden estar mediados por los actuales instrumentos tecnológicos donde el tiempo y el espacio social se han desarticulado.

El sentido común sobre el cual el tiempo se desliza y sostiene en la actualidad, se lleva a cabo gracias a la mediación de sistemas abstractos<sup>6</sup> que han desplazado la referencia de las experiencias directas en tiempo concreto, a un conocimiento experto desde el cual el tiempo se contextualiza con independencia de los sujetos y su experiencia del encuentro interpersonal. Por ejemplo, cuando adquirimos boletos por Internet o hacemos reservaciones por este mismo medio, es posible realizarlo en un tiempo ajeno al contacto con cualquier persona.

Giddens señala que la modernidad tiene un carácter, resultado de tres elementos que se articulan: la separación entre tiempo y espacio; los mecanismos de desenclave; y la continua reflexión. El autor señala que: “La separación de tiempo y espacio --en la actualidad-- supuso, sobre todo, el desarrollo de una dimensión de tiempo vacía que fue la palanca principal que apartó también el espacio de la localización.” (Giddens, 1995:29) Frente a esta separación, el lenguaje escrito cobró, a diferencia del pasado, primacía sobre el lenguaje corporal y es que las maquinarias del desarrollo tecnológico han favorecido la comunicación mediada, cada vez más, por sistemas abstractos.

El vaciamiento del tiempo, al que se refiere Giddens, incluye formas distintas al encuentro directo del tiempo vivido, en las que el “cuándo” no corresponde necesariamente con un “dónde” a manera de lugar físico del encuentro, como se desarrollaba con anterioridad, instantes que remitían a contenidos enriquecidos y reforzados por afectos derivados de gestos y lenguaje corporal presentes en el encuentro directo. Ello se traduce en decir: “Pasé una

---

<sup>6</sup> Giddens señala que en la actualidad depositamos nuestra confianza en una serie de *sistemas abstractos* que abarcan *señales simbólicas* y *sistemas expertos* que median las relaciones, cuya validez, dentro del mundo moderno depende del conocimiento experto que sustenta su producción. (1995:31)

tarde maravillosa en tu compañía”, a un “Resulta grandioso poder hablar contigo pese a la distancia”, donde lo “maravilloso” hace referencia a lo generado por el contacto directo, a diferencia de lo “grandioso” que tiene que ver más con las posibilidades que abre y ofrece el uso de la tecnología. Al parecer, la experiencia fuera del encuentro directo entre sujetos concretos puede referirse a una revolución, de acuerdo a lo que señala Lipovetsky (1992:107): “Una revolución de lo cotidiano que, después de las revoluciones económicas y políticas de los siglos XVIII y XIX y de la revolución artística a principios de siglo XX, toma cuerpo en la actualidad”. Esta transformación de los encuentros, desde una desarticulación de tiempo y espacio, conlleva un tiempo desenclavado, al que Giddens señala como de “extracción”, donde el tiempo es extraído del espacio, un tiempo que desenclavado de un lugar, “extracción es exactamente lo que quiero decir con el concepto de desenclave, que explica la tremenda aceleración del distanciamiento en el tiempo y el espacio introducido por la modernidad.” (Giddens, 1995:30).

La posibilidad que sugiere el expresar el tiempo desarticulado, ha propiciado la emergencia de un lenguaje específico que distancie la experiencia directa; así, es posible encontrar palabras que refieren un tiempo impreciso sin pasado, presente ni futuro. Tiempo aire, tiempo flexible, tiempo virtual, tiempo alternativo, tiempo-at tiempo. Palabras ajenas a la experiencia directa, formas de expresión lejanas de los sujetos particulares donde la referencia al tiempo se trastoca escindiéndolo de la práctica ubicada en un tiempo y un espacio específicos; bajo estas circunstancias, el tiempo, al estar desarticulado de los sujetos y desenclavado de las circunstancias locales (Giddens, 1995:30), se vacía, en apariencia, de contenido: tiempo-at tiempo.

Giddens identifica dos mecanismos de desenclave que constituyen sistemas abstractos: el de señales simbólicas y el de sistemas expertos. Estos últimos dejan el tiempo en suspenso en tanto emplean modos de conocimiento técnico para dar cuenta del mismo, donde su validez como sistemas no depende de quiénes los utilizan o de los expertos que los fabrican. Los sistemas abstractos median los encuentros; las tecnologías utilizadas con mayor frecuencia en la vida

cotidiana y sostenidas por el conocimiento experto<sup>7</sup>, se expanden al punto de que en ellas se deposita una especie de fe en los conocimientos que las constituyen y les otorga fundamento. Su uso desarticula el conocimiento de los propios expertos que lo producen o de la gente común que los utiliza, delegando su confianza en el buen funcionamiento de la tecnología, suponiendo que detrás de ella existe un conocimiento experto-abstracto, en el que se cree “ciegamente”. Sobre esta base, el tiempo, que con anterioridad se encontraba anclado en una relación directa entre las personas, se modifica por la posibilidad de establecer relaciones en un tiempo vacío, que queda en suspenso, referido a la mediación de sistemas abstractos que estructuran los contactos entre los individuos. Donde, los errores en encuentros y horarios son atribuidos a sistemas abstractos, más que a personas.

En esta perspectiva del tiempo como exterioridad y vaciamiento, Lipovetsky (1992) señala que el hombre se enfrenta a un tipo de estancamiento que lo obliga a la invención perpetua, a la huida hacia adelante sin proyecto, en un movimiento vaciado y desarticulado de su propia trayectoria. Se trata de un tiempo que lo aleja de la posibilidad de ser uno mismo, un narcisismo sin historia que exacerba una lógica del vacío, un existencialismo inconsciente. El tiempo como experiencia directa se pierde y con él su sentido en la posibilidad de un encuentro con otro y con uno mismo, instaurándose el derecho aparente del placer narcisista a expresarse para nada, para sí mismo, pero dentro de un rango amplificado por un medio: el Internet, la televisión, las imágenes fotográficas.

Desde un acercamiento de sentido común, el tiempo resulta exterioridad homogénea y general para todos los individuos, con carácter de “duración”; un tiempo que dura dentro de la vida cotidiana como continuidad acumulativa y lineal, que se ofrece para su consumo de manera versátil y flexible. Desde esta perspectiva, la existencia de los sujetos resulta una consecuencia del tiempo y el

---

<sup>7</sup> El conocimiento experto se entiende como producto de la creciente *reflexibilidad* en la búsqueda por un conocimiento seguro que, a decir de Giddens, “*mina en realidad la certeza del conocimiento en la medida de que se vive en una constante duda.*” (Giddens, 1995:34)

tiempo escolar es visto en términos de “duración” externa a los sujetos, donde se pierde de vista que son los sujetos, en su tiempo, los que pagan con su existencia el hacerse en la escuela, de lo que Bourdieu llama “capital cultural”.

La escuela es el lugar donde se privilegia el “modo científico” de ver la realidad, instaurando el tiempo objetivado como consecuencia del derecho de la razón para ordenar actividades y tareas. El sonido de la campana marca el inicio y el término de la jornada escolar, las horas-crédito se refieren al tiempo de la enseñanza de las distintas asignaturas, frente al tiempo de recreo y, con base en ello, se da cuenta de una organización del tiempo escolar medible, en el que la existencia de los sujetos se pierde.

En la actualidad, las discusiones sobre el tiempo escolar discurren entre ampliarlo o hacerlo flexible; estos supuestos muestran la preocupación por expresar el valor temporal en números, para distribuirlo a fin de establecer parámetros de costos y reconocimiento. Este panorama se ve reforzado por distintos estudios que utilizan criterios del tiempo en términos cuantificables; por ejemplo: estadísticas que recopilan las horas del año escolar y su distribución en las distintas tareas. Este enfoque caracteriza el tiempo en forma externa a los sujetos y formula un modelo legitimado por el criterio cuantitativo: el “mejor” estudiante es el que mayor horas-crédito-calificación tiene. Es en esta lógica donde yace la continua preocupación por la “falta de tiempo” que se formula como “obstáculo” en la enseñanza. Desde este enfoque, el tiempo escolar olvida al tiempo del estudiante, en el que se producen y sostienen los proyectos educativos.

## ***1.2 El tiempo vivido, duración o instante***

La posibilidad del hombre de tomar conciencia del tiempo radica en su capacidad para percibir no sólo los cambios en la naturaleza, la duración de los eventos o los ciclos celestes, sino también la posibilidad de asumir su propia muerte. La muerte temporaliza la existencia –fenómeno que Freud denominó “el doloroso enigma de

la muerte"--, así que buscamos superar este "enigma" por medio de la cultura (Freud, 1988:16).

El tiempo de vida cotidiana se funda en la percepción compartida de una duración, una rutina, una reiteración que representa la realidad dentro de una temporalidad familiar, un tiempo que se alimenta y se sostiene por la fantasía de un pasado sin origen, un principio generalizado<sup>8</sup>. Así, El tiempo se muestra como una duración, donde la vida resulta fruto de la continuidad de las costumbres que la acompañan día a día; dentro de esta visión, el sujeto se coloca como testigo del tiempo --más que como actor--, transformándose en víctima de la constante ilusión de un tiempo objetivo que nos lleva a aceptar sus efectos, entre los que destacan la apariencia de regularidad y monotonía desapasionadas del transcurrir cotidiano, dentro de una duración como unidad continua que caracteriza el tiempo de manera igual para todo el mundo, y que permite el establecimiento de relaciones dentro de procesos sociales amplios; sin embargo, la vida de los sujetos no se desliza a lo largo del tiempo como una pendiente, ni es resultado del tiempo mismo; al revés: el tiempo vivido de cada sujeto es un instante donde la vida encuentra su realidad primera, donde se ubica la característica de verdad específica del tiempo y se posibilita el cambio y la transformación. Es en este instante que se distancian y enriquecen de forma mutua el tiempo social objetivado y el tiempo vivido creativo.

A decir de Bachelard, el tiempo sólo es perceptible por sus instantes; la duración no es sentida sino por medio de éstos. Un instante refiere a una unidad de tiempo y se entiende como el germen<sup>9</sup> que posibilita la novedad, el comienzo renovado y la posibilidad de cambio individual, como expone Jankélévitch: "El instante, como la muerte, corresponde a una experiencia que nadie puede

---

<sup>8</sup> Bachelard (1980) en su texto *La intuición del instante* diferencia entre el tiempo de duración y el instante, el primero tiene relación con una densidad objetiva, mientras que el segundo tiene que ver con la creación de la existencia para el individuo en el que el instante se crea para caer en un abismo.

<sup>9</sup> Como comienzo, como principio y no como lo que contiene todo.

dispensarme, que nadie puede hacer por otro, que cada cual hace por sí mismo, ante sí mismo y respecto de sí mismo” (1989:53).

El tiempo de los sujetos, si bien no es equiparable ni reducible al tiempo social --como duración externa que comparte todo el mundo-- habita y se despliega en el instante mismo. No es aquello “en” lo que algo ocurre, sino que es el concurrir mismo, el puro hecho del surgimiento, como dice Jankélévitch, (1989:52): “El tiempo adquiere sustancia en el instante de la acción, llegando incluso a marcar cambios”. La existencia se desenvuelve así en una continua actividad--inactividad que ofrece, tanto a los ojos externos como a los propios, una sensación de temporalidad. El tiempo no resulta, pues, un movimiento hacia adelante o hacia atrás, representado por una línea en un plano: El tiempo es un instante, una acción en el presente que se abre en la coincidencia al encuentro en forma de desencadenante de acontecimientos, un encuentro que el cara a cara hace su contexto y que en la actualidad el ciberespacio transforma, produciendo nuevas formas de encuentro y de contextos. Cabe aclarar que el encuentro creado por los acontecimientos no se refiere sólo al encuentro del sujeto con otro sujeto, sino que también tiene que ver con el encuentro del sujeto consigo mismo, con la idea de su propia dimensión en el tiempo: su muerte.

El tiempo del encuentro entre los sujetos se refiere al tiempo en el plano social, del cual se puede dar cuenta a través de la historia y de las biografías, mostrando su articulación con el tiempo vivido que sostiene y detona en el plano de la existencia, al cual hace referencia el instante discontinuo del encuentro del sujeto con él mismo y que provoca lo posible. Desde este planteamiento, cabe señalar que Zemelman encuentra que el hombre se coloca de dos formas en el mundo con relación al tiempo: la primera es la del sujeto “en” el mundo, donde vive al tiempo como consecuencia externa proyectada, idea que coincide con lo señalado por Bachelard en cuanto a la duración del tiempo social y externo a los sujetos, quien señala que el tiempo se dosifica, mide y piensa. Imposibilitado para acompañar lo vital y dimensionar la existencia. La otra forma de ubicarse en el mundo corresponde a colocarse “ante” él, postura en la que el hombre se apropia

de su tiempo y su historia, así como de las emociones que protagonizan su vida real, donde el tiempo se abre al futuro, impredecible pero posible. Y en este caso no es un límite de referencia, sino una suerte que deviene en posibilidad.

El tiempo social objetivado, como duración continua y densidad externa a los sujetos, facilita que se le pueda cuantificar y fraccionar en términos de horas, siempre dentro de los esquemas de sucesión continua: visión de un tiempo que evoca lo que dura, lo que llega y acontece. De esta forma, se puede hablar de la vida, del pasado y del porvenir como resultados de un transcurrir continuo; sin embargo, bajo esta perspectiva no sería posible explicar lo discontinuo de la vida personal que la contiene, efecto de las mutaciones bruscas, singulares y de dominio de los instantes creadores.

Es importante aclarar que, al subordinar la percepción del tiempo vivido al instante, el cúmulo de estos no puede ser interpretado como resultado de la realización en secuencia lineal; el instante del acontecimiento no actúa como un punto de linealidad, consecuencia del pasado y causa del porvenir, sino como marca, decisión de potenciable alimentada por la ilusión y probabilidad de un futuro, entendido en términos de utopía o esperanza<sup>10</sup>. El tiempo vivido es organizado por las emociones que, en los instantes, otorgan sentido de dirección al tiempo; es, pues, desde las emociones que le atribuimos significado al tiempo vivido.

El instante es el que posibilita “habitar y producir” el tiempo, dotarlo de significado, para lo cual es preciso decidir, optar ser esto o aquello, ser sólo lo que se es, a reserva de no ser nada, pues es el instante de la existencia el que recordamos. El recuerdo se construye de la memoria de muchos instantes que fechan el pasado: Nos acordamos de haber sido, no de haber durado. (Bachelard, 1980:38); se recuerdan instantes, momentos que dejan huella y marcan la

---

<sup>10</sup> Con base en lo planteado por Zemelman y Jankélevitch en relación a la utopía y la esperanza se desprende que los sujetos están capacitados y, por lo tanto, prestos a mejorar de manera inteligente lo que son, lo que tienen y sus posibilidades de autorrealización.

duración con emociones, dotándola de una temporalidad que tiene sentido para cada sujeto. La memoria guardiana del tiempo no guarda sino el instante; no conserva nada, en absoluto nada, de esa sensación complicada y ficticia que es la duración (Bachelard, 1980:39).

El propósito apunta, entonces, a la recuperación de un tiempo conformado por aquellos acontecimientos vitales que aportan lo novedoso a la vida; es decir, las marcas de los instantes que permiten fechar el pasado desde la interpretación en el presente; una interpretación que puede estar moldeada por el “deber ser” desde el tiempo de duración social continua o de ruptura con el tiempo social, pero que de cualquier forma, recupera el tiempo personal del estudiante.

El tiempo, visto como serie única de acontecimientos sucesivos, demanda la atadura que le proporciona un sujeto; es él quien le otorga sentido a los instantes dentro de un espacio orientado por intenciones. No se puede ver el tiempo como trayectoria, sino dentro del sentido desarrollado por los sujetos en contextos específicos. Es a partir de estos espacios de lo posible donde el tiempo adquiere significado y los sujetos una identidad.

En la perspectiva de lo aquí apuntado, el tiempo de los estudiantes y el modo bajo el cual lo despliegan en el estudio, trata de acercarnos al tiempo vivido desde los propios sujetos, así como romper con la cuenta del tiempo escolar con base en lo esencial y los significados legitimados desde la visión cronológica de horas-créditos.

### ***1.3 El significado del tiempo***

El ser humano es el único animal que, al producir la cultura, enfrenta dos problemas básicos en los que está involucrada su conciencia del tiempo: el temor a la vida y el terror a la muerte. De esta forma le otorga significado a su existencia resultando su conciencia temporal, fuente de toda actividad humana. (Freud, 1988)

La conciencia del tiempo, propia del hombre, le permite articularse en un mundo simbólico donde se temporaliza su existencia, colocándose en él desde un sentido personal. El significado atribuido al tiempo no resulta un reflejo de la sociedad ni tampoco se refiere a una percepción directa de los hombres; el tiempo sólo puede ser percibido y experimentado de acuerdo a los significados aportados por la interpretación de los sujetos en contextos específicos. El tiempo resulta de esta manera simbólico, situación que contribuye a que la idea que tenemos del tiempo haya sufrido cambios a lo largo de la historia, cambios en los significados, en la forma de expresarlo y cambios en su uso, lo que permite observar en el tiempo vivido la forma en que se expresa históricamente el sujeto.

El tiempo es una construcción del hombre que integra y forma parte relevante de su existencia; figura como un signo en función del cual se organiza y desarrolla la vida cotidiana, un signo que adquiere y contiene significados en el tejido de las relaciones sociales. El significado del tiempo pertenece tanto al dominio de los actores como al dominio de los contextos sociales; en el tiempo vivido se articulan los signos que se establecen dentro de la vida cotidiana, así como los significados atribuidos a partir de las trayectorias personales; dichos significados se plasman en prácticas específicas por parte de los sujetos, articulando la percepción del tiempo desde la subjetividad individual y las rutinas sociales.

El tiempo, al ser una producción del ser humano que integra y forma parte relevante de su mundo, se erige como medio privilegiado sobre el que se organiza y desarrolla la propia existencia como razón de ser, trastocando el transcurrir exterior en un tiempo vivido, singular y propio. Es en este sentido que puede hacerse referencia al tiempo como el instante del acontecimiento dentro de entornos y proyectos. El tiempo vivido, en su dimensión de instante, no está en el pasado ni contenido en el futuro, es únicamente instante presente en eterno comienzo; sólo se abandona un instante para reencontrar otro, de ahí que el tiempo vivido resulte siempre activo frente al tiempo social de duración y el sujeto, actor en él.

El tiempo del instante adquiere sentido para los individuos como intuición de posibilidad, como intención que ordena el porvenir en perspectiva desde las emociones. Hay que desear, hay que querer, hay que extender la mano y andar para crear el porvenir, dice Bachelard (1980:58). El tiempo propicia las marcas de los afectos en horizontes, lo que posibilita a los sujetos colocarse como actores de sus vidas.

El instante, dada su característica de unidad temporal, permite dibujar al tiempo, aportando sustancia a la duración social, donde el sujeto transforma al tiempo social de duración lineal en decisión, en posibilidad; así, el instante de la decisión surge como marca que expresa una intención.

El hecho de que el tiempo de la existencia de los sujetos no corresponda a una duración continua y uniforme sino a la fugacidad de los instantes, permite que el tiempo resulte diferente para cada persona, en tanto que son los sujetos los que producen el tiempo y no los discursos que lo denominan.

A partir de que el instante, más que basarse en la voluntad, se sostiene por la emoción y el sentido que se proyecta en la decisión de un acto --decisión instantánea cargada de originalidad-- propicia que el tiempo quede aprehendido en la acción, donde el sujeto se dibuja en un devenir y un cambio. Entender el significado atribuido al tiempo, desde la acción desplegada y la interpretación de contextos, permite recuperar a los actores con sus entornos específicos en los cuales, producen sus prácticas y dan sentido a sus acciones.

Aproximarse al tiempo de los sujetos como secuencia y orden, a través de una linealidad, resulta parcial y producto de los sentidos atribuidos socialmente a los acontecimientos en términos de lo que corresponde, desde lo que marcan las tipificaciones, donde se pierde de vista el tiempo vivido en el que se producen los propios sujetos. Hablar del tiempo a partir de la narración de nuestra vida como linealidad, recupera los significados sancionados por la lógica de sentido del propio discurso, perdiendo la intensidad de los instantes y su proyección a lo deseable.

En suma, en el tiempo vivido se entrelazan emociones y acciones que, a través de instantes, delimitan y describen una temporalidad no siempre cronológica. La percepción del tiempo no sólo está unida a la experiencia en el presente, sino también a la intención de un deseo; lo que incorpora la intuición y los afectos. Sin embargo, la forma en que se plantea el tiempo objetivado en la escuela, se sostiene por un discurso legitimado de manera oficial, frente al cual, los estudiantes se ubican y despliegan su tiempo de existencia. El tiempo escolar centra su atención en formas “académicas” legitimadas por la institución sobre lo que se entiende por tiempo de estudio y cómo emplearlo, lo que propicia que los estudiantes, sobre todo los que combinan los estudios con otras responsabilidades, consideren que su tiempo de estudio está en “falta” o bien, consideran que no tienen un tiempo de estudio real, pues disocian el tiempo escolar del tiempo de la vida, escindiéndose en su existencia.

#### ***1.4 El tiempo, entre el contexto y la actividad***

El tiempo tiene que ver con la posibilidad de actuar o realizar un proyecto, para que el hombre pueda apropiarse de su existencia, desde el nacimiento a la muerte. El tiempo, como posibilidad de acción, no resulta un tiempo absoluto y se interioriza mediante elecciones posibles que los actores efectúan dentro de situaciones específicas en instantes de acción o inacción, y para ello no se recurre a los tiempos socialmente establecidos; cada actor vincula el tiempo con su existencia de forma particular, por lo que decir que un estudiante ingresa a la universidad alrededor de los 18 años, como tiempo “oficial”, depende más que de un simple corte de edad cronológica. Si bien el tiempo objetivado ofrece un referente desde el cual se autoriza o descalifica la experiencia del tiempo vivido, cada actor se relaciona de forma particular con el entorno social realizando un recorte que delimita un contexto, desde donde se sitúa y relaciona en un tiempo que incorpora a su experiencia. Así, cada actor cuenta en el tiempo con marcas de recuerdos como instantes de su existencia que se articulan en forma única con los entornos sociales.

El orden de las relaciones en las prácticas sociales, está subordinado a un espacio y tiempo que las contextualiza, no como meros lugares sino como escenarios que orientan las conductas. Giddens sugiere enfocar estos escenarios como zonificación, entendiéndola como una especie de frontera que delimita una zona de prácticas sociales que, por rutina, señalan fronteras espacio-temporales. En este sentido, los contextos no corresponden a localizaciones físicas y cronologías lineales, sino a contextos de prácticas sociales que, según Giddens, hacen del tiempo la última gran frontera de inmigración humana, en tanto que gracias a la electricidad se ha borrado la frontera entre noche y día. El autor señala que antiguamente la noche solía señalar una zonificación diferente al día, tan marcada como la que se establece en un espacio físico, una separación que organiza las actividades que se realizan en la cotidianidad, siempre en función de la diferencia existente entre las actividades que se producen en el día y las que se producen en la noche. Pero la invención de medios potentes y sistematizados de iluminación artificial ha ampliado notabilísimamente las potencialidades de escenarios de interacción en horas de la noche (Giddens, 1998:152). Situaciones como éstas han facilitado que la vida cotidiana se presente activa a toda hora: vuelos en avión, programas continuos de televisión y radio, uso constante del teléfono, diversos servicios durante toda la noche como gasolineras, hospitales, restaurantes que, entre muchos otros, permiten la realización de actividades que diluyen la frontera entre noche y día.

En este sentido, contexto y actor guardan una estrecha relación en la percepción del tiempo más allá de horas y calendarios; el tiempo se delimita por prácticas e interacciones, siendo en esta relación donde se recortan contextos y donde adquiere sentido el tiempo vivido sobre el cual el sujeto traza su existencia. Definir los contextos de sentido, desde donde se reconoce un tiempo de estudio, permite identificar elementos que los sujetos le atribuyen para dar coherencia y delimitarlo entre otros posibles contextos que, más que anclados a un espacio como podría ser la escuela, la oficina, el trabajo o la casa, hacen referencia a un territorio que va más allá de los espacios sociales, delimitando de esta manera un tiempo distinto al institucional. Los contextos son recortes que los sujetos realizan

para delimitar zonas o situaciones en las que su tiempo se despliega y adquiere sentido. De esta manera, en los contextos confluyen tanto intenciones, como prácticas y rutinas establecidas con otros, sobre las cuales el tiempo se delimita y adquiere ritmo.

Una posible forma de acceder al tiempo en los contextos de sentido es a través de las acciones y de lo que de ellas se dice; es decir, las razones que los actores exponen acerca de lo que hacen en situaciones particulares. En esta perspectiva, los estudiantes se constituyen en actores “con” sus contextos desde donde desarrollan su práctica de estudio.

El tiempo como posibilidad de actuar en contextos de sentido, transcurre en una complejidad nunca acabada y en continuo movimiento. Es por ello que se requiere de una aproximación que por instantes, permita a la conciencia expresarse en el recuerdo. Esto es lo que hace posible identificar la forma en que los sujetos se posicionan en una temporalidad y delimitan su tiempo de estudio, en la acción que marca el instante y que caracteriza un contexto que marca las condiciones que le posibilitan el hacer lo que se hace y no otra cosa.

La aproximación al tiempo a través del recuerdo, pretende recuperar la temporalidad del tiempo vivido en la frontera donde se produce, entre lo individual y lo social, en tanto el recuerdo del instante pasado se reactualiza por la perspectiva que ofrece el presente; por este camino, la indagación sobre el tiempo de estudio se resuelve gracias a las acciones o inacciones que marcan instantes y el sentido que el sujeto asigna a lo que dice de lo que hace, así como a lo que hace en contextos situacionales. En este sentido, no se trata de contextos delimitados por las relaciones diádicas de pequeños grupos o institucionales, como es el caso de la escuela, sino también por su delimitación desde las emociones, en donde también puede incluirse la percepción del tiempo a partir de contextos de sentido delimitados por la búsqueda de reconocimiento o construcción de identidad personal.

De esta forma se apela al recuerdo de los instantes, organizados en el sentido de trayectoria, desde una aproximación para dar cuenta del tiempo presente; en el entendido de que la palabra no cubre con información suficiente tal complejidad; sin embargo, abre un camino para aproximarnos, vía el significado del tiempo en la vida de los individuos, la forma en cómo interpretan y se colocan dentro del tiempo objetivado de la escuela y la referencia a los contextos de sentido que hacen desde donde lo abordan.

El acercamiento al tiempo, por lo que dicen los sujetos de lo que hacen, han hecho o han dejado de hacer en los instantes de su vida, permite significarlo dentro de las relaciones que establecen con el tiempo objetivado escolar, y el social de la vida cotidiana. El tiempo como actividad-inactividad del instante, permite aproximarnos a delimitar un tiempo de estudio que incorpore instantes aislados y distantes, articulados por el sentido de un tiempo de estudio. Por ejemplo: conversar con padres de familia de compañeros de los hijos sobre la prueba “enlace”, acción sin intención predeterminada que se realiza en los encuentros ocasionales, cuando se trata de un estudiante de Pedagogía, puede adquirir sentido y actualidad en su articulación con otros instantes más académicos, del aprendizaje de contenidos de una asignatura sobre evaluación educativa. De esta manera el tiempo vivido puede romper o alterar la linealidad del tiempo escolar y el tiempo cronológico, pues las acciones de la vida de los individuos, sin aparente relación con los contenidos académicos, son articuladas por un tiempo vivido que delimita el tiempo de estudio de cada individuo, alterando la idea de un tiempo de estudio académico en términos relacionados con lo enseñado en la escuela.

Con lo aquí planteado se considera que el tiempo, más que una linealidad rígida de actividades en secuencia, es la posibilidad de articular desde sentidos particulares, un tiempo personal y singular de estudio, que recupera lecturas que, por interés personal, se han realizado a lo largo de la vida, y conforman el bagaje cultural, así como las múltiples acciones que en la vida cotidiana se han producido y que acompañan a los individuos en el despliegue de su existencia. Es así que el

tiempo de estudio se articula con la existencia misma, más allá de lo aceptado o reconocido por el mundo académico que se expresa en discursos objetivos de un tiempo lineal y secuenciado.

En este sentido, el tiempo de estudio no queda determinado ni circunscrito por la actividad restringida por un espacio físico, sino que se trata de una forma particular en que cada estudiante interpreta, recupera y articula sus experiencias y conocimientos en la creación de una respuesta ante lo que vive como demanda académica. Así, la actividad de estudiar se sostiene en un tiempo marcado por los instantes personales que pueden estar distantes en la secuencia del tiempo cronológico, pues se articulan y actualizan en una temporalidad marcada por contexto de sentido. El instante de la acción tiene que ver con esos giros o quiebres que vuelven toda repetición en originalidad y donde la continuidad es irrumpida para aprehender la existencia en el presente siempre renovado. Por un lado, el motivo impulsa, recuperando los contextos sociales, mientras que por otro, la intuición afectiva proyecta la actividad al por-venir desde la intuición como fuerza de decisión personal. Frente a esta visión encontramos que el manejo y diseño del tiempo escolar es considerado incuestionable y consustancial a la enseñanza misma y desde esta óptica se mira el tiempo de los estudiantes. Desde esta plataforma de análisis, el estudiante resulta un producto del recorrido en distintas posiciones dentro de un tiempo lineal, el cual es portador de un conjunto de atributos otorgados desde la escuela: “estudiante de primaria”, “licenciado” o “con grado”, que aportan referentes sociales sobre un tiempo invertido y características en su uso en relación al conocimiento que no necesariamente coinciden con la experiencia del tiempo de los sujetos.

### ***1.5 El tiempo en la identidad, la biografía y la historia***

Es común referirse al tiempo como pasado, presente y futuro, visión que establece de entrada una distancia y diferenciación entre el tiempo y los sujetos; de igual modo, pensar que el tiempo tiene una linealidad en términos de consecuencia,

significa introducir una idea de control y de manejo en la vida cotidiana. Sin embargo, considerar al tiempo como parte inherente a la existencia misma de los sujetos, invita a pensar en la forma en cómo éste se teje en las identidades, biografías e historias de la humanidad, siempre en el sentido de que la temporalidad de nuestra existencia es lo que nos articula de forma particular con la realidad.

El hombre, en su huida de la muerte, busca dejar huella, marcar diferencia, ser único frente a los otros para adquirir una identidad unitaria a partir de un proyecto de vida que temporaliza y dota de sentido a la existencia del individuo, desde la perspectiva de un proyecto propio. Darnos cuenta de nuestra finitud temporaliza nuestra existencia, impulsándonos a actuar dentro de un proyecto personal<sup>11</sup> que permita estructurar nuestra identidad nunca acabada, desde la cual interaccionamos y desarrollamos acciones y actividades diarias, individuales u sociales.

En este sentido, Bourdieu (1994) señala que el nombre propio -en calidad de institución de identidad- arranca a los sujetos del tiempo y el espacio ambiguo para introducirlos en el tiempo de la identidad, situación que permite cohesionar a los hombres con su existencia, en tanto la identidad es siempre un siendo dentro de un proyecto por-ser.

Con lo expuesto hasta aquí, es posible considerar que la percepción del tiempo en la cotidianidad es el referente primario desde el cual nos relacionamos y manejamos dentro de la temporalidad que sostiene nuestra existencia, pues el entorno social aporta un referente de identidad en relación con la ubicación y reconocimiento de la individualidad, en un aquí y ahora. Es posible recuperar las

---

<sup>11</sup> El Proyecto personal se entiende en lo planteado por Bohoslavsky, para quien, en la sensación de “yo soy yo” se articulan los parámetros de tiempo-espacio-otros. En cuanto al tiempo, señala que éste comprende determinadas elecciones que conforman proyectos como estrategia en el tiempo. (Bohoslavsky,1984) Zemelman señala que el tiempo es la conciencia donde se esboza lo posible como proyecto dentro de horizontes de sentido.(Zemelman, 1997)

acciones y actividades de la vida, más allá de las fronteras del tiempo cronometrado; así, el tiempo de estudio para este trabajo contempla un tiempo no en términos de horarios escolares, sino abarcando el tiempo de la existencia de los estudiantes en su complejidad.

## **CAPÍTULO 2**

### **Tiempo escolar y el tiempo de los estudiantes**

El tiempo escolar es un tiempo a la vez institucional y personal, cultural e individual. Desde un punto de vista institucional se muestra como un tiempo prescrito y uniforme. Desde una perspectiva individual, es un tiempo plural y diverso, vivido no sólo por los profesores y los alumnos sino también por las familias y la comunidad en su conjunto, mediante su inserción y relaciones con el resto de los ritmos y tiempos sociales. (Viñao, 1998:5)

En este capítulo se expone cómo se ha ido construyendo y legitimando el tiempo escolar alejándose del tiempo de los sujetos particulares. Tiempo institucional fraccionado y estructurado desde donde se tipifican las trayectorias de los estudiantes, situación que lleva a valorar una carrera educativa que permita concluir el mayor número de grados escolares en el menor tiempo, perdiendo de vista que el tiempo de estudio únicamente tiene sentido dentro del tiempo de los sujetos concretos.

#### ***2.1 El tiempo escolar***

Formulado el tiempo en la enseñanza de forma análoga al espacio físico, se organiza y se diseña como exterioridad de los sujetos, en una visión que se aparta de la idea en la que el tiempo sólo tiene sentido por el hecho de circunscribirse en la acción del hombre. El tiempo escolar parece haber estado siempre ahí, como una exterioridad y por lo mismo, se dificulta hacerlo visible como pauta social construida históricamente.

En el contexto de la modernidad occidental, el tiempo escolar está modelado sobre criterios económicos y de consumo con una duración lineal aceptada tácitamente, atribuyéndole tanto uniformidad como posibilidad de operación matemática; así, al tiempo le es asignado un valor asociado de acuerdo con la duración de los estudios -a mayor número de años, mejor educación-, valor que se ve rápidamente reforzado por la creciente demanda de credencialización por parte del mercado laboral. Como parte de esta visión del tiempo escolar, figura el tiempo a detalle, el tiempo de la asignatura y de la actividad didáctica que componen toda una jornada; se trata de un tiempo que se repite dando lugar a la duración de la enseñanza y donde la organización y planeación del tiempo como exterioridad, corresponde tanto a los directores y altos funcionarios, en el sentido de duración amplia, como a los profesores en cuanto a la organización de las actividades diarias.

En la actualidad, el tiempo escolar es analizado en relación a tres de sus principales funciones: la de su valor en equivalencias, que busca equiparar y establecer relaciones entre distintos sistemas educativos, con el propósito de favorecer la movilidad e intercambio entre los profesores y alumno desde un tiempo en número de créditos y estudios; otra, en términos de retícula, sobre la cual se diseña y coloca el día a día de la enseñanza, así como las “innovaciones” en las relaciones pedagógicas y propuestas didácticas impulsadas por el uso de las nuevas tecnologías y por un mercado laboral cambiante; por último, el tiempo de los horarios, que tiene que ver con tiempo de jornada completa, media jornada o jornada abierta. De esta forma, el tiempo es visto en perspectiva de créditos requeridos para la obtención de un certificado; horas/asignatura o bien, horario continuo/discontinuo, desde donde se oferta como algo flexible, capaz de ajustarse a distintas necesidades.

En la búsqueda por diversificar la oferta de la enseñanza y responder a una mayor variedad de población, se ha hablado de la modificación de los tiempos escolares en términos de una disminución y/o aumento de la jornada así como del calendario escolar anual; se habla incluso, de formas “alternativas” frente al tiempo

de la enseñanza “tradicional.” Propuestas que se plantean a partir de un manejo y uso diferente del tiempo, ofreciéndolo como objeto de consumo dentro del mercado educativo, sostenido en gran medida por el uso de las nuevas tecnologías<sup>12</sup>. En estas circunstancias, la escuela se ha visto impregnada por una fuerte tradición de control y un alto grado de normatividad del tiempo por parte de los docentes y autoridades, quizá en el sentido que señala Attali cuando dice que controlar el tiempo de uno mismo o de los demás se traduce en tener poder (1085;11).

La escuela ha incorporado un tiempo objetivado capaz de ser administrado y legitimando, donde se sancionan todas aquellas prácticas que se ajustan o no a los marcos sociales, reconocidos y aceptados a lo largo de la historia<sup>13</sup>.

El tiempo escolar se ha considerado como un mero fin de obtención de créditos, equivalencias y horarios escolares; incluso como un bien de consumo que se ofrece “flexible”, “abierto” y “virtual”. Sin embargo, tales consideraciones apuntan a un tiempo externo a los sujetos, que desde la institución escolar se ofrece como un tiempo objetivado del cual se puede hacer uso, cambios y/o ajustes sin considerar las formas particulares en los que se despliega la existencia misma de los individuos; por ejemplo, el que el Sistema de Educación Abierta oferte un tiempo flexible no significa lo mismo para todos sus estudiantes, en tanto

---

<sup>12</sup> No interesa en este trabajo realizar una reflexión profunda sobre la incorporación de las tecnologías en la enseñanza, únicamente se acota que el creciente uso de estas ha influido en el discurso y diseño educativo en relación al tiempo, el cual se sustenta en la idea de un tiempo “flexible”, que parece referirse más a un tiempo externo a los salones y horarios escolares, que a un tiempo “flexible” dentro de la cotidianidad de los individuos.

<sup>13</sup> Vásquez (1992) reporta en su trabajo sobre los alumnos extranjeros en Francia, que los niños dentro de la cultura escolar francesa, viven cualquier pérdida de año como fracaso y los maestros les hacen sentir que la demora en realizar las tareas, resulta un defecto. p. 25. En el caso de México esto no es del todo diferente, en primaria es fácil observar como los niños centran su preocupación en pasar de año, más que en el aprendizaje o comprensión de los hechos o fenómenos; se les presiona por cubrir las tareas en tiempos fijos o contra-reloj -llama la atención la gran aceptación que ha tenido entre las madres los centros “Kumon”, donde se trabaja contra reloj, para la enseñanza de las matemáticas.

se muestra como una oportunidad de articular distintos tiempos como el familiar, laboral y personal con el de estudio, aunque para otros puede resultar un tiempo difícil de diferenciar y ocupar. La misma oferta de tiempo que ofrece la escuela, no resulta igual dentro de la vida misma de los estudiantes. Si bien algunos estudiantes encuentran la oferta del SUA como una oportunidad que pueden combinar con otras actividades, otros consideran que estar en el SUA les dificulta estructurar su tiempo como lo hace la mayoría de los estudiantes.

En el marco del tiempo escolar se plantean la mayor parte de las modificaciones en la educación, muchas de las cuales, sin embargo, no conllevan cambios sustanciales en la forma tradicional de plantearlo y percibirlo. Al estar el tiempo escolar amalgamado a la forma de diseñar la enseñanza, su estructura en horas-asignaturas, créditos y horarios, se ve el fenómeno temporal como parte de la enseñanza misma, lo que permite modificar estructuras en la enseñanza, pero no el tiempo o la forma de percibirlo. Sin embargo, el tiempo escolar no siempre ha sido como lo conocemos y/o re-conocemos hoy en día. Viñao (1998) señala que el tiempo, tanto en el ámbito de duración del calendario escolar como de los cursos y los días, no fue siempre igual; antes del siglo XIX, el tiempo que se dedicaba a ir a la escuela resultaba extraño para la población: para los más pobres porque no la conocían y para los más ricos porque existían formas más o menos privadas e individuales de enseñanza.

Es hasta el siglo XIX cuando da inicio una diferenciación generalizada entre las tareas propias de la escuela y las de la vida cotidiana, como consecuencia de un Estado naciente, donde las actividades escolares se desarrollaban sin ajustarse a días de asueto o a la distribución de cursos en horarios a lo largo de la jornada. Se asistía a la escuela cuando lo permitían las tareas agrícolas o familiares y en ese sentido, las ausencias no eran cuestionadas o sancionadas, ya que el tiempo de la escuela se subordinaba a las tareas cotidianas.

En la actualidad, la institucionalización de la enseñanza y el fortalecimiento de la educación a través del Estado, ha originado que la asistencia a la escuela resulte parte constitutiva de la vida cotidiana, al grado que se le considere un

referente tanto de edad como de valor social y cultural. En este sentido se habla de un niño en edad escolar, asumiendo que le corresponde en forma casi obligada asistir a la escuela, o bien mientras más años se ha asistido a la escuela, la persona es considerada “más culta” y con mejores oportunidades sociales. Ambas percepciones, muestran a qué grado la asistencia a la escuela ha pasado a formar parte del conocimiento común dentro de la vida cotidiana, desde el cual se percibe la realidad.

En el inicio de la escuela, al tiempo escolar -subordinado a las tareas de la vida cotidiana- le fue incorporada la visión religiosa-eclesiástica, tendiendo a ajustarse no sólo a las tareas agrícolas o comunitarias, sino también a las fiestas religiosas establecidas por la iglesia. No es sino hasta mediados del siglo XIX -según señala Viñao- que se incorporan a la organización del calendario escolar un conjunto de criterios higienistas que incluían, en la distribución del tiempo, argumentos en torno al cansancio, la atención y el rendimiento en las tareas. Esta situación coincide con la realización de los Congresos Higiénicos Pedagógicos celebrados en 1882, 1889, 1891 y 1910, así como el Congreso Nacional de Instrucción Pública en el bienio 1889-1890, realizado en México (Muñoz, 1995: 372). En estos encuentros fueron expuestos argumentos sobre la importancia de la higiene en la pedagogía y fue en función de ello que encontraron justificación, tanto la incorporación de horas de esparcimiento y descanso frente a las horas de estudio, como la conveniencia de considerar días de asueto y el establecimiento del calendario escolar con largos periodos vacacionales. Luego, a tales criterios higienistas, le fueron antepuestos los intereses económicos y corporativos de los maestros. (Viñao, 1998)

La distribución del tiempo escolar ha gozado de una pobre atención a los procesos de aprendizaje. La organización a detalle que se plantea dentro del marco del currículo, divide las disciplinas en asignaturas, organiza y clasifica al tiempo en forma arbitraria, llegando a definirse como una de las características de

la llamada enseñanza tradicional<sup>14</sup>. Esta forma de organizar el tiempo en la enseñanza, coincide con lo planteado por Comenio en 1657 en su *Didáctica Magna* o tratado universal de enseñar todo a todos, donde establece la necesidad de organizar las actividades cotidianas de la enseñanza a partir del orden y la autoridad. Ezpeleta señala que el Orden se materializa en el método y organiza el tiempo, el espacio y la actividad. Autoridad que se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y del método. (1980; 12). Esta forma de organizar el tiempo se refuerza en los años 70, con los principios de la tecnología educativa que busca racionalizar los tiempos y los movimientos para optimizar recursos y controlar los resultados en conductas organizadas a partir de la racionalidad técnica emanada de la planeación de tiempos y movimientos en el diseño de la enseñanza. Los Planes y Programas de Estudio fueron impulsores de la racionalidad ajustada, transfiriendo la visión administrativa a los sistemas escolares; a partir de esta forma de diseñar la enseñanza se implanta un tiempo escolar objetivado que se legitima como el marco de lo ya dado, donde se analizan las prácticas estudiantiles.

En la actualidad, no sólo es necesario seleccionar y organizar los contenidos en función del tiempo de la estructura escolar con base en una pretendida eficiencia, sino también se pretende incorporar las características de un tiempo de aprendizaje. En su trabajo sobre el diseño curricular y los adolescentes, Díaz Barriga F. (1987) plantea que desde el currículum que se denomina de investigación, se busca romper con la enseñanza expositiva, proporcionando a los estudiantes experiencias que les permitan construir por sí mismos los conceptos que van a aprender. En su propuesta, se reconoce la existencia de “ciclos” de aprendizaje –pretendiendo recuperar una temporalidad del proceso de aprendizaje- los cuales abarcan exploración, invención conceptual y descubrimiento; de ahí que la “innovación” que propone Díaz Barriga tenga que ver más con una metodología que recupera, mediante la búsqueda, el tiempo de

---

<sup>14</sup> No es gratuito llamar enseñanza tradicional al tipo de enseñanza que predomina en las escuelas, pues dada su condición histórica-impositiva, ha permeado en los actuales sistemas educativos.

aprendizaje, segmentándolo para su ajuste al tiempo de la asignatura “científica”, en el caso de la secundaria.

Esta forma de regular las tareas por tiempo de asignatura, se presenta como un atributo ontológico de la enseñanza, consustancial a ella misma, (Ezpeleta,1980) haciendo que el orden propuesto por el maestro se cristalice en un tiempo cronológico de calendarios y horarios, un tiempo que el maestro regula - desde su posición como dueño del conocimiento- para el desarrollo de las clases, posición que lo autoriza a establecer un orden en el tiempo, en el espacio y en la actividad de adquisición de conocimientos y experiencias de aprendizaje de los individuos.

Al interior de la escuela, la estructura del tiempo norma las relaciones y teje la trama misma de la enseñanza, de la cual, al parecer, ninguna educación puede prescindir. En este contexto, se somete al estudiante a las disposiciones propuestas por la escuela en cuanto a la forma de organizar y utilizar el tiempo de estudio; el tiempo escolar se convierte así, en un bien de la escuela administrado por el maestro, estableciendo un discurso legitimado sobre el tiempo escolar.

En los estudios de eficiencia terminal realizados durante los años setenta, se dio una tendencia por aproximarse al tiempo como una norma sobre la cual se clasificaba la trayectoria de los estudiantes como adecuada o irregular. En este sentido el estudio de Camarena y otros (1984) sobre eficiencia terminal en la UNAM de 1970 a 1981, considera un tiempo promedio igual para la realización de todas las carreras, estableciéndose este lapso entre cuatro y cinco años. El trabajo compara los tiempos estipulados en los distintos planes de estudio por carrera, con el tiempo que tardaban los alumnos en concluir sus estudios; de ahí, los autores concluyeron que en el periodo de 1970–1981 se observa una tendencia descendente, en el número de egresados. Esta aproximación a un tiempo escolar objetivado, como dato “duro”, evidente e incuestionable, señala el aumento temporal para concluir los estudios, marcando trayectorias irregulares conforme al tiempo planeado por la escuela, descubriendo un problema para la educación. En este mismo sentido se pueden encontrar diversos estudios, para los cuales el

tiempo privilegiado es el tiempo legitimado institucionalmente, desde el cual se habla de los estudiantes<sup>15</sup>.

Articular el mundo escolar con el mundo externo, el tiempo de la escuela con el de la vida cotidiana, es hoy un intento expresado en los discursos educativos, entre los que se encuentra el que acompaña la creación del Sistema de Universidad Abierta dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México, que se ofrece como una educación que permite a los alumnos organizar su tiempo y obtener, a través de cubrir los mismos créditos, títulos y grados del sistema escolarizado: una formación Universitaria de calidad. En este Sistema de Universidad Abierta continúa la programación dentro de un tiempo a detalle de las actividades de asesoría y de la vida escolar, pero ajena a los estudiantes y sus existencias. Una programación que promueve, dentro del espacio escolar, recortes arbitrarios y descontextualizados de la realidad a manera de ejemplos, ignorando con ello que es en el estudiante y en sus prácticas de estudio donde se entrelaza el mundo escolar con el mundo extraescolar.

Los cambios en la enseñanza han mantenido un tiempo lineal que resulta insuficiente y que transcurre dentro de la tradición escolar como inercia, un tiempo disociado de aquél en el cual los sujetos desarrollan sus aprendizajes. Se ofrecen diversas propuestas para su consumo, destacando un tiempo sustentado por el uso de nuevas tecnologías, donde se habla de la posibilidad de no depender del tiempo cronológico -ajustada a la duración de las actividades convencionales del

---

<sup>15</sup> Álvarez Manilla (2005), Pompa (2003), Baena (1995) y Romo López (2003) entre otros, realizan también estudios en los que la deserción y el fracaso escolar en términos de “abandono” y “reprobación” de los estudios. En ellos se analiza, desde los parámetros establecidos en los Planes de estudio las cifras resultantes como una dificultad que enfrentan las instituciones educativas, tanto el terreno económico como organizacional; las cifras se expresan en porcentajes y datos estadísticos que dan cuenta de los estudiantes frente al tiempo planteado como modelo por la institución. Asimismo, se observa que en los años ochenta, en la búsqueda por conocer a los estudiantes, se realizaron un gran número de “perfiles” a partir de encuestas que abarcaban aspectos socioculturales, de estructura familiar y hábitos de estudio; todo ello con la finalidad de indagar sobre el tiempo que el estudiante dedicaba al estudio en términos de rangos cronometrados.(Carvajal, 1996)

día- para referirse a un tiempo “virtual” que se apega a cada sujeto y a su disposición particular de tiempo. En estas propuestas del tiempo, lo único que se modifica es la presentación del mismo producto, -un tiempo escolar objetivado-, pues las instituciones parten de la medida del tiempo estipulado para sancionar y reglamentar el tiempo de los estudiantes. Lo que lleva a que el estudiante organice y viva su tiempo de estudio a partir de un referente legitimado, lo que lleva a que se autopresione, devalúe o rompa con el modelo de tiempo escolar estandarizado. Así, frente al discurso legitimado de un tiempo de estudio como exclusivo, los estudiantes del Sistema Abierto, señalan que no cuentan con suficiente o consideran que dedican poco tiempo al estudio.

El tiempo “flexible” que se ofrece a través de diversas modalidades educativas, queda en suspenso hasta que éste no sea ocupado por el encuentro con los estudiantes; el uso de las nuevas tecnologías resulta de la incorporación de sistemas abstractos<sup>16</sup> que no sólo median los encuentros sino que desenclava la relación de los sujetos que los producen y consumen de sus situaciones concretas, permitiendo referenciar a un tiempo en “abstracto”. De este modo, la enseñanza se reduce a un problema de diseño de ambientes y de formas de acción justificadas para una eficaz gestión de los aprendizajes. El tiempo en la enseñanza se convierte en un bien, propiedad de la escuela, cuantificable, previsible y controlable; se trata de un tiempo absoluto desde el cual se trazan parámetros sobre los sujetos para valorar su comportamiento en relación con el estudio desde una relación con el tiempo.

La eficiencia terminal, la deserción escolar, los repetidores, etc., son algunos de los parámetros establecidos desde un tiempo absoluto y externo; es a partir de ellos que se explica y sanciona el comportamiento de los estudiantes,

---

<sup>16</sup> Los *Sistemas abstractos* para Giddens, son el conjunto de conocimientos expertos que, en forma coordinada, están atrás de muchas de las acciones que se realizan en la actualidad; los *sistemas abstractos* integran el conocimiento de los expertos a fin de aportan a la vida moderna el soporte para que las cosas funcionen sin la necesidad de que los usuarios tenga el conocimiento de cómo funcionan. *La naturaleza de las instituciones modernas está profundamente ligada con los mecanismos de fiabilidad en los sistemas abstractos.* (1990;84)

olvidando que son los sujetos, en sus formas y contextos específicos, los únicos que ocupan el tiempo de estudio; son ellos los que atribuyen significados al tiempo de estudio y son ellos los que sostienen los proyectos educativos. El tiempo escolar legitimado considera el tiempo como límite, más que como posibilidad de acción, apoyándose en una noción de tiempo cuantificable, de datos duros, de análisis estadísticos, separa el tiempo institucional del de los sujetos, haciéndolo equiparable a números absolutos y a unidades homogéneas.

La preferencia escolar de un tiempo de estudio como bien externo al sujeto, ignora el tiempo como dimensión de la existencia del sujeto que realiza la acción de estudiar, dimensión ineludible e indisociable del sujeto que actúa en el mundo. La internalización del tiempo, posibilita y sostiene al tiempo social habituado en la medida en que es el sujeto el que actúa en él; si bien el tiempo interiorizado se expresa en la acción del sujeto, involucra la articulación de los distintos contextos desde los cuales el sujeto le atribuye dirección y sentido a su actuar.

En la actualidad, el tiempo escolar se legisla y se distribuye de maneras muy diferentes de cómo ocurrió en sus inicios, cuando su organización guardaba una estrecha relación con la vida cotidiana; en la actualidad, el tiempo escolar se plantea no sólo ajeno a los sujetos, sino también a la vida diaria, marcando una diferencia entre actividades escolares y no escolares.

## ***2.2. El tiempo de los estudiantes***

Es en las prácticas particulares, en este caso en la práctica de la enseñanza, donde el tiempo se ritualiza en la interacción de los actores del ejercicio educativo, de tal forma que el proceso se repite en la historia, tipificando su uso y manejo. El tiempo escolar existe en tanto tiempo posible de administrar, un tiempo vacío y desarticulado que se ofrece como mercancía y como modelo de acuerdo a los parámetros institucionales. Bajo esta perspectiva, al designar a un sujeto como estudiante, se tiende a homogeneizarlo dentro de una percepción general, homologándolo a los rasgos que se establecen por la institución escolar, entre

ellos el tiempo en términos de edad o interrupción de estudios, perdiendo de vista su circunstancia socio-histórica y condiciones particulares de existencia.

Resulta común que en el diseño de la enseñanza se desconozca que el tiempo, bajo el cual ésta se organiza, existe como posibilidad de acción por parte de los sujetos. Son los sujetos mismos los que al desarrollar diversas actividades le otorgan significados particulares a su tiempo; son los estudiantes y su relación con contextos específicos, donde se “corporizan” las propuestas de aprendizaje diseñadas para ellos, son ellos los que sostienen las propuestas educativas y dan sentido a las operaciones y a la administración del tiempo establecido por las escuelas, en función de sus condiciones particulares.

La forma específica de considerar el tiempo por la escuela -en términos de objetivación del tiempo en la enseñanza- construye explicaciones que se cimentan en la escuela y en los individuos: se debe asistir un tiempo a la escuela para aprender más; o no se puede aprender, si no se dedica tiempo a hacer los deberes; se asiste a la escuela cuando se es joven; estas ideas generan y dan sentido al tiempo escolar y que, si bien marcan su interiorización, no resultan iguales para todos, en tanto cada uno las dota de un sentido particular a partir de sus trayectorias y condiciones. Los estudios sobre el tiempo de los estudiantes debieran fundarse en la necesidad de identificar las estrategias que ellos mismos despliegan para organizarse y desarrollar sus diversas actividades, no sólo las escolares, también la forma en que éstas se entretajan con las de su vida cotidiana.

La posibilidad de que los sujetos se coloquen en su tiempo de estudio desde un lugar singular, lleva a reconocer que los sujetos actúan desde su propia lógica en cuanto a su forma de vivir. El tiempo, lejos de resultar externo y manipulable por la escuela, es un recurso de la propia existencia de los estudiantes para colocarse frente al mundo y sus demandas; para construir una identidad desde dónde actuar; de este modo, el marco legal de la actividad de estudio resulta a la vez molde y marca: molde de la realidad, ya que es a través de las tipificaciones que se regulan y sostienen las prácticas institucionales, y marca,

en tanto dejan indicios de esa misma particularidad, donde se sedimentan su subjetividades y se expresa la realidad en el despliegue de su propia identidad.

Al señalar la necesidad de temporalizar al adulto a través de su propuesta educativa, Freire no trataba sólo que el adulto analfabeta leyera su mundo desde el punto de vista de nombrarlo, sino que también se colocará en él como sujeto histórico y con proyectos dentro de él. Temporalizar a los estudiantes en este sentido, los hace sujetos pero con la posibilidad de elegir respuestas, probarse, actuar, organizarse y alterarse en el propio acto de interactuar en su mundo. (2004:28)

El tiempo como posibilidad de acción en contextos específicos, ofrece la oportunidad de aproximarnos a la educación en la temporalidad que se produce y a partir de los sujetos que la sostienen. Ajustarse a los tiempos escolares o hacer modificaciones a las actividades dentro de los límites del tiempo escolar ofrecido a manera de molde, corresponde a la tipificación de la enseñanza, tipificación que se ha consolidado a partir de un tiempo objetivado que se nos presenta en la vida cotidiana como la forma dominante de percibirlo, descartando cualquier otra forma de concebirlo.

La escuela, al organizar las jornadas o años escolares desde un tiempo que hoy parecen inherentes a la enseñanza, no hace sino reforzar una percepción del tiempo escolar tanto en estado objetivado como incorporado. (Bourdieu, 1987:12) Hablamos que se refuerza una legitimización objetivado porque la disposición del tiempo escolar en su organización, distribución y segmentación, parece esencial a la enseñanza misma, siendo que ningún tipo de educación puede hoy prescindir de esta forma de disponer y pensar el tiempo escolar; y en estado incorporado, pues los propios sujetos han aprehendido el tiempo objetivado a través de la escuela, como un sistema de categorías desde las cuales perciben, piensan y actúan. Y es que la escuela, principal representante de la educación, ejerce una fuerza simbólica que, “como por arte de magia”, plantea una forma de ver el tiempo segmentado –horas, cursos, semestres, estar a tiempo o demasiado tarde para estudiar-, aspectos que llevan a que los estudiantes hablen de sí mismos

haciendo referencia a los parámetros administrativos: “soy oyente”, “repetidor”, “artículo 19”, “regular”, etc.

Es esta fuerza simbólica<sup>17</sup> la que acompaña a todos los procesos de la enseñanza más allá de los actos de los estudiantes, que entran una transcripción simbólica sobre el tiempo de estudio difícil de ver. Al intentar la innovación de la enseñanza desde el tiempo escolar, no modifica el tiempo en su concepción original, como algo tangible y externo a los sujetos.

En la actualidad, el tiempo escolar es producto de una institucionalización del mismo que permite presentarlo y manipularlo a la vez que tipifica las acciones de los sujetos. Con base en este tiempo objetivado, se valora el comportamiento de los estudiantes buscando controlar su desempeño cada vez más en una pretendida eficacia de la educación<sup>18</sup>, como si este no estuviera respaldado por la experiencia de los sujetos. Cuanto más se institucionaliza el comportamiento, más previsible y, por ende, más controlado se vuelve (Berger y Luckmann, 2003; 85)

La fuerza simbólica en torno al tiempo y su uso al interior de la escuela, se impone también mediante el diseño de la acción pedagógica que expone y maneja una serie de significaciones -que en la cultura occidental se producen dentro del discurso de la eficiencia y el ajuste de los medios a los fines-, que legitiman y presentan el tiempo en forma de actividades y tareas educativas que deben cubrirse dentro de los límites del tiempo escolar; de ahí la dificultad para mover o alterar la organización del tiempo de horas-clase en el marco de un curso, un semestre o un ciclo escolar. En esta lógica de segmentar el tiempo y el uso de la tecnología se justifica la inoperatividad de algún cambio educativo, sobre el supuesto de flexibilizar el tiempo ajustado a fines preestablecidos con claridad,

---

<sup>17</sup> Berger y Luckmann,(2003) señalan que la realidad de la vida cotidiana es posible por la fuerza simbólica que se comparte con nuestros semejantes y hace posible que se comparta la cotidianidad como una realidad común.

<sup>18</sup> En los estudios sobre eficiencia se utiliza como indicador el tiempo en que se concluyen los estudios contra el tiempo estipulado en el Plan de estudios; dato correspondiente a un tiempo absoluto sobre el cual se diseñan estrategias sobre los alumnos, con el propósito de que la institución cuente con respuestas anticipatorias, oportunas y racionales desde la lógica de eficacia.

dejando fuera las prácticas cotidianas en el uso del tiempo por parte de los estudiantes, de tal forma que al igual que lo señalado por Giddens (1990) como sistemas expertos en el uso de las tecnologías, se da un tiempo desarticulado de los sujetos, un tiempo desenclavado. La incorporación del uso tecnológico en la enseñanza debe partir de una reflexión que incorpore el uso del tiempo de los sujetos desde ellos mismos, que contemple la posibilidad de creación experiencia de las actividades y de recuperar las trayectorias personales.

Si bien, en diversos trabajos y estudios realizados, el tiempo resulta ignorado, existe un crecimiento por el interés sobre él en términos del modelo social. Sin embargo, al derivar el tiempo subjetivo del tiempo social, se reproduce la mirada del tiempo social pero ahora en estado incorporado. Husti (1992), Paine (1992), Von Kop (1992) y Vásquez (1992) entre otros, abordan el tiempo desde la estructura del tiempo escolar y su manejo por parte de los docentes. Tales acercamientos resultan interesantes y reveladores en cuanto al tiempo como uno de los aspectos que no se ha transformado en la historia -a diferencia de las propuestas metodológicas o de los contenidos-, llegando incluso a señalar la necesidad de que el maestro replantee la forma en que se propone el tiempo de clase, a fin de recuperar ritmos más apegados a los propósitos del aprendizaje - aun cuando estos rompan con la hora-clase y la programación por semana como retícula a rellenar-. En estas posturas, el tiempo escolar se delimita por las prácticas dominantes frente a las que, si bien se avanzan en algunos señalamientos críticos, se pierde de vista a los sujetos como productores del mismo.

El análisis del tiempo del estudiante dentro de un tiempo externo, se visualiza apegado a los términos cuantitativos de duración expresados en el plan de estudios, de ahí que para la institución, el “oyente” es una figura que no se reconoce como estudiante. Para la administración escolar, el estudiante se convierte en “artículo 19” o en un “oyente” desestimándolo para fines “prácticos” como sujeto y como estudiante, porque no se le pudo cuantificar y ubicar como en

“ingreso”, “inscripción regular” o bien, dentro de la trayectoria y tiempos preestablecidos.

El estudiante no puede ser definido en función de un conglomerado de aspectos o de atributos aislados, expresados únicamente por una racionalidad discursiva, sin considerar que su actividad le confiere sentido a su condición dentro de situaciones particulares; ser estudiante no resulta una característica en sí misma sino una condición determinada por una actividad transitoria de existencia, en tanto se es, para dejar de serlo y donde ser estudiante resulta una condición temporal dentro de un proyecto más amplio. (Bourdieu, 1973)

Desempeñarse como estudiante encierra algo más que realizar las actividades de aprendizaje declaradas en los planes y programas de estudio, se le exige, además, desenvolverse en los aspectos no explícitos de la vida escolar. La tarea de estudiante es el resultado de la forma en que cada sujeto se asume y se desempeña en su posición de estudiante, más no como un efecto de lo planteado por la enseñanza; asumirse y desempeñarse significa reconocerse y colocarse de forma particular dentro de una determinada organización del tiempo al interior de cada profesión, donde cada sujeto descubre una forma particular de desplegar su tiempo. El tiempo de estudio resulta entonces, un proceso que se vive y se crea simultáneamente en referencia tanto al tiempo vivido -producto de las intenciones y actuaciones en los instantes individuales-, como en cuanto a las posibilidades que ofrece la estructura escolar para que dichos instantes se expresen en las intenciones y actuaciones de los individuos.

Abordar a los sujetos desde su propia experiencia requiere ante todo, reconocer que su existencia se despliega dentro y a partir de trayectorias particulares, las cuales corresponden cada vez menos a un espacio físico y más a un recorte simbólico espacio-temporal de relaciones entre los individuos y sus vivencias. Así, la escuela como espacio físico no marca por sí misma el contexto desde donde los estudiantes reconocen un tiempo de estudio, son más bien las prácticas institucionalizadas construidas de lo que se entiende por vida escolar, lo que delimita lo que los sujetos producen o reproducen como actividades de

estudio dentro de la distinción de un tiempo para ello, al interior de sus acciones cotidianas, las cuales sostienen las prácticas institucionalizadas enmarcadas en la escuela; se trata de la articulación de los distintos tiempos sociales con los tiempos vividos, que posibilitan recuperar la historia de las prácticas, lo que abre un tiempo de estudio particular para cada sujeto. Esto supone concebir al estudiante como agente que, instante a instante, reactualiza su pasado en la experiencia presente, es ahí, donde el estudio no resulta una actividad aislada del resto de su vida. Lo que ocurre en la enseñanza depende de lo “extra” y lo “intra” escolar de la relación entre las estructuras organizativas y administrativas de la enseñanza misma, así como de la participación estudiantil, considerada como un conjunto de sujetos concretos que, en el despliegue de su actividad de estudio, sostienen y contextualizan desde su muy particular experiencia, los proyectos educativos a los que se enfrentan<sup>19</sup>.

El tiempo como exterioridad es uno de los principales recursos de la escuela, donde para unos puede ser demasiado, mientras que para otros puede ser insuficiente; no obstante, el tiempo y sus códigos son uno de los primeros aprendizajes que los sujetos realizan en las sociedades modernas a través del paso por la escuela, pues la escuela, en este tipo de sociedades, constituye uno de los esquemas básicos destinados a la regulación de la vida social. (Norbert Elias. 1989; 46) Foucault mostró que la forma en que el espacio y el tiempo son controles sociales que contribuyen a interiorizar, a ritualizar y a formalizar las conductas, llegando a incorporarse en la propia percepción que tienen los sujetos de sí mismos y de su visión del mundo.

El tiempo de estudio sólo resulta comprensible cuando se puede “leer” dentro del sentido que cada estudiante le atribuya; esta tarea se realiza al buscar los significados que los actores depositan en su actuar. A pesar de que hemos reconocido sólo su aspecto externo, es decir el tiempo objetivado administrado por

---

<sup>19</sup> Este proceso se lleva a cabo en el entendido que los estudiantes, tampoco son aquellos sujetos para los cuales, en teoría, fueron diseñadas las propuestas educativas que hoy se desarrollan en la enseñanza.

la institución, el tiempo escolar abarca diversos aspectos que los sujetos articulan y a partir de los cuales cobra un sentido particular la práctica de estudiar para los individuos. Estos aspectos tienen que ver con el desarrollo de otras muchas actividades de la vida cotidiana, que delimitan y dan sentido a lo que cada estudiante realiza. La complejidad de los contextos de sentido, no es una exclusiva de las condiciones externas al estudio, sino también de las historias personales y la lectura de la realidad que hace cada sujeto, lo que lleva a que este reconozca y despliegue dentro de su vida un tiempo singular.

El tiempo que en la actualidad se despliega y observa diferente al contacto directo cara a cara de principios del siglo pasado, se presenta hoy como común dentro de novedosos contextos de sentido, mismos que median los actuales encuentros; por ejemplo, hablar de “chatear”, escribirse por correo electrónico o bien entrar en contacto “a distancia”, resulta tan común como antes mantenerse comunicados por correspondencia. Acercarse al tiempo de estudio, plantea como tarea indispensable considerar bajo qué tradiciones y rutinas construidas se ha visto marcado, pero también cómo en este yacen las huellas de las intenciones que los estudiantes proyectan sobre su actividad. Así, el tiempo de estudio en el que se despliegan los estudiantes, se juega entre el vivir del sujeto y el sobrevivir de la cultura; entre el instante creativo y lo rutinario de la cotidianidad.

### ***2.3 Un acercamiento al tiempo de estudio***

La apropiación del capital cultural planteado por Bourdieu (1997b) se da a través del tiempo que el estudiante requiere invertir para apre(he)nder, elaborar, re-significar, re-construir e incorporar los conocimientos producidos por la cultura; sin embargo, este tiempo es subjetivo y no corresponde puntualmente a los tiempos institucionales. El tiempo de estudio se produce por la sedimentación y transformación en la percepción y acciones de los sujetos particulares, en el entendido de que la sedimentación en términos de Berger y Luckman es la manera en que las experiencias humanas quedan retenidas en recuerdos, forma

de retener instantes de cierta manera en la memoria de cada individuo, convirtiéndose en instantes reconocibles y memorables, por la manera en que se insertan desde contextos particulares en las biografías de existencia dentro de los parámetros convencionales.

Con el propósito de resaltar el tiempo de los sujetos como actuantes y no sólo como reproductores de tipificaciones a manera de inercia, se da cuenta de una aproximación al tiempo, diferenciando el “tiempo escolar” del “tiempo vivido de estudio”, desde lo institucional objetivado hasta los recortes personales que dotan de sentido al tiempo; con ello se busca presentar la forma en cómo los recortes de sentido de un tiempo de estudio se construyen sobre las experiencias y la manera en que éste se incorpora a la cotidianidad.

Así se busca exponer cómo a través de las tipificaciones tanto del “tiempo escolar” como del “tiempo vivido de estudio”, en estrecha articulación con los sujetos y sus situaciones particulares, se produce el “tiempo de estudio” para cada sujeto, del cual se da cuenta a través del recuerdo de los instantes que marcan y trazan sus trayectorias.

El tiempo resulta movimiento, marcado por los instantes que recuperan los cortes que hacen al pasado, proyectándose de manera simultánea al por-venir. Si bien el instante puede ser visto en forma aislada, y en sí mismo permite observar la manera en que los estudiantes incorporan en su vida el “tiempo escolar”, esta aproximación hace que el tiempo se detenga, perdiendo el germen que existe en todo instante, que abre el tiempo a la posibilidad y al cambio en el por-venir. Por lo que se busca señalar las articulaciones posibles entre los contextos de sentido particulares, y trayectorias a fin de no limitar el tiempo de estudio a momentos aislados o marcados por tipificaciones.

### **2.3.1 Tipificaciones del tiempo escolar y del tiempo de estudio**

De acuerdo con lo planteado por Berger y Luckmann, la tipificación y los esquemas tipificadores hacen referencia a la manera en que se perciben aspectos de la vida cotidiana, a través de rutinas y pautas desde las que se interactúa. La realidad social de la vida cotidiana es pues aprehendida en un continuum de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del “aquí y ahora” de la situación “cara a cara”. (2003; 49) De igual manera, la forma de vivir el “tiempo de estudio” se ha cargado de tipificaciones, desde las cuales los estudiantes se colocan y se refieren a él; así, para algunos resulta común andar siempre a las carreras, mientras que para otro puede ser un tiempo lento y aburrido.

El “tiempo escolar” se presenta como algo ajeno a los sujetos, pudiendo ser manejado por autoridades y maestros, tiempo que ha pasado desde el tiempo rigurosamente cronometrado, encaminado a incrementar el aprovechamiento y la productividad -expresado en el diseño de programas rígidos- a organizarse a partir de supuestos psicológicos del aprendizaje, en la búsqueda por tener sustento “científico”. Este fenómeno ha llevado a que la enseñanza se diseñe desde un tiempo en teoría, para trabajar con sujetos y procesos de aprendizaje de libro. En esta aproximación al tiempo se habla de estadios de desarrollo o bien de momentos de la enseñanza como pueden ser diagnóstico, desarrollo y cierre o evaluación, cortes que terminan imponiéndose como forma tipificada de ocupar y planear el tiempo. Junto a esta idea de segmentación y secuencia de los estudios, desde la teoría “científica”, se incorporan la de edades y condiciones adecuadas, en términos de tiempo y forma de dedicarse al estudio que perfilan una manera “correcta” de ser estudiante, que se establece como los parámetros desde los cuales los individuos particulares hablan de su propia experiencia.

El tiempo objetivado en la escuela, como un tiempo incuestionable de consistencia equiparable al espacio, se asemeja a horas pasadas dentro de recintos educativos, o bien realizando actividades durante periodos prolongados delimitados con claridad y establecidos dentro de la cotidianidad como tiempo dedicado en exclusiva al estudio. Estos son algunos de los esquemas tipificadores

con base en los cuales se desarrollan y elaboran los tiempos vividos de los sujetos.

Las tipificaciones no sólo son tales, porque tienen sentido y porque son compartidas por un grupo de personas, sino también porque es en torno a ellas que los individuos sancionan o juzgan sus experiencias. El tiempo de estudio/vivido de los estudiantes del SUAFyL, incorpora de alguna forma estas tipificaciones, ajustándolas o modificándolas de acuerdo a sus condiciones particulares dentro de contextos de sentido propios, es decir que el estudiante recuerda un tiempo propio al que hace continua referencia, ya sea para comparar, menospreciar o valorar su tiempo de estudio. Así, cuando se interrumpen los estudios por diversas razones que para el individuo y en su momento resultan razonables, y una vez que se encuentran de nueva cuenta dentro del sistema escolar, señalan esta interrupción como pérdida de tiempo, aun cuando el hecho de dejar y retomar esté en estrecha relación con los acontecimientos ocurridos durante el tiempo de interrupción. Las tipificaciones del tiempo escolar dominantes no permiten las interrupciones: “te detienes y eres repetidor o desertor, y entonces dejas de ser estudiante”, -fósil, oyente, artículo 19,- nombres que reciben los individuos que al no poder ser claramente cuantificables dentro de los tiempos reglamentados escolares, adquieren al parecer, “motes” que denotan estar fuera del tiempo institucional. Estas denominaciones designan una situación de estar excluido de lo que se entiende por tiempo de estudio en términos objetivados; cuando los estudiantes, por diversas razones interrumpieron su estudios y los retoman con posteridad, describen la interrupción en términos de disculpa, -“tuve que...”, “no pude continuar”, “había que dedicarme a otras cosas”,- o bien, como si se debiera comprometer a no volverlo a hacer -“ahora ya no tengo más tiempo, tengo que aprovecharlo”.

Las tipificaciones del “tiempo de estudio”, incorporan criterios económicos de racionalización de tareas, ofreciendo un tiempo justificado y sustentado en un razonamiento que se presume científico. Dicho “tiempo de estudio” se refiere a años de escolarización en términos de inversión a futuro. “Tiempo de estudio” vs.

“Tiempo perdido”. Recorridos en tiempo y valoración de este tiempo vs. Interrupción de estudios y desvalorización del tiempo dedicado a otras actividades. Estas formas de percibir el tiempo se elaboran desde una linealidad del mismo, donde la riqueza de las experiencias obtenidas en el tiempo de la vida cotidiana familiar y/o laboral no son recuperadas como parte misma del tiempo de estudio, ya sea dando sentido o delineando sus posibilidades de desarrollo. En tanto, la linealidad del tiempo de estudio, percibido desde un tiempo tipificado, se establece como una regularidad que anticipa su consecuencia; sentarse a estudiar es dedicarse a hacer los deberes escolares y concluirlos; en este sentido, las lecturas y reflexiones sobre temas relacionadas con los escolares, pero realizadas fuera del contexto escolar, no son consideradas ni relacionadas con un “tiempo de estudio”. Desde los parámetros del “tiempo de estudio tipificado”, pararse, interrumpir, avanzar un poco ahora y continuar después, recuperar una experiencia laboral o familiar, no son considerados como un “tiempo de estudio” auténtico.

La manera en que la escuela ha impulsado el tiempo, tanto “escolar” como de “estudio”, pone énfasis en un tiempo cuantitativo; un tiempo requerido y empleado no sólo en términos de años y créditos, sino también de un tiempo continuo sin interrupciones. Que los niños estén sentados largo tiempo en sus lugares, es buena señal de aprendizaje en esta lógica; los inquietos, los que se levantan con continuidad, faltan, o dejan de estudiar varios años, son desvalorizados y al parecer, requieren demostrar que pueden ser considerados una vez más dentro de la tipificación de estudiante, es decir que son capaces o están dispuestos a dedicar un tiempo prolongado y continuo al estudio.

Estos acercamientos al tiempo pierden de vista que el “tiempo escolar” se sostiene por el tiempo en el que los individuos despliegan sus existencias, tiempo que se construye influenciado, pero no determinado por los parámetros del “tiempo escolar” y sus tipificaciones, un tiempo que en su rutina aporta tanto certezas y seguridad a los individuos, como posibilidad de ruptura y transformación de lo tipificado al interior de su existencia.

### **2.3.2 Los contextos de sentido del tiempo escolar y del tiempo de estudio**

A través de la delimitación de los recortes de sentido que hacen los estudiantes para hablar de su tiempo, es posible disponer de elementos para recuperar la temporalidad del estudiante, en la que se define y sostiene el “tiempo escolar institucional”, así como al propio estudiante en dicha condición.

Si bien las reflexiones sobre las tipificaciones del tiempo que se han venido desarrollando en este trabajo, se encuentran estrechamente relacionadas con la valoración de aquello que se entiende dentro de la vida escolar como “tiempo de estudio”, resulta incuestionable que dichas acepciones siempre tienen que ver con la cultura. En tanto se observa que en las culturas asiático-orientales, el tiempo parece estar más relacionado con la “carga” y de esta forma, expresado más en términos de “ritmo”, a diferencia de la cultura de los países desarrollados occidentales donde el tiempo guarda más una relación con el “rendimiento” y se expresa en una linealidad acumulativa. (Mitter, 1992; 227-228) Cabe señalar que el “tiempo de estudio” que para este trabajo interesa, corresponde al tiempo de los estudiantes de cultura occidental.

Todos los hombres actúan y se relacionan dentro de un contexto en el cual el tiempo cobra sentido. La percepción que el hombre hace del tiempo lo dimensiona en su existencia, situación que le permite re-actualizar su pasado y buscar un por-venir en el presente de la vida cotidiana. En este sentido, el “tiempo de estudio” es tanto exterioridad como interioridad, que tiene que ver con la forma en que los sujetos yuxtaponen o mezclan de forma particular e individualizada un “tiempo escolar social” dado; en el marco de esta articulación que se produce un recorte espacio-temporal-cultural, desde donde se distinguen tanto generaciones como culturas. Así, en la actualidad, el tiempo de estudio puede resultar diferente al de los estudiantes de principio del siglo pasado o para los estudiantes chinos de la actualidad.

La referencia simbólica del tiempo en la educación, responde a visiones más amplias y arraigadas en la historia y la forma de pensar y de hacer dentro de

contextos de sentido; por ejemplo, cuando los profesores chinos señalan al igual que su contraparte, los profesores estadounidenses, que la enseñanza resulta una tarea “dura”, en la que el eterno discurso es que falta tiempo; sin embargo Paine reporta en su investigación sobre el tiempo en el profesorado chino, que si bien estos profesores sólo dan clases una o dos horas al día, el tiempo de la enseñanza, ...supera los límites de las paredes de la escuela y del horario lectivo, pues incluye el tiempo dedicado a visitar los hogares de los alumnos, y su duración es más larga que el año escolar, ya que es frecuente que los profesores avancen en los cursos junto con sus alumnos, de manera que un profesor enseña al mismo grupo de estudiantes durante varios años... (1992: 349). Como puede observarse, en China el significado del tiempo de la enseñanza resulta mucho más amplio que el tiempo de clase.

En trabajos recientes se recupera la importancia de los contextos en la práctica social y sostienen que el llegar a saber sobre algo, implica una acción situada en un contexto (Lave, 1991; Chaikin y Lave, 2001; Wenger, 2001). Tales planteamientos toman como base la naturaleza social y cultural del conocimiento, así como la naturaleza social y cultural del individuo; en este sentido, se enfatiza la relación con el mundo cotidiano en la aprehensión de los conocimientos, reivindicando la relación entre individuo y vida cotidiana.

El análisis social no debe, a juicio de Giddens (1998:120), basarse sólo en la conciencia o en la actividad del sujeto, ni tampoco en las características del objeto; es el contexto el elemento donde se contienen ambos aspectos. Para Bourdieu, es también en la práctica que se incorpora tanto la acción como la experiencia, lo que hace de la práctica un hecho inteligible. (1997:7-9)

Los contextos de sentido, son recortes de situaciones que permiten hacer comprensible una actividad dentro del ámbito social e individual, pues los estudiantes desarrollan su actividad de estudio diaria de acuerdo a contextos de sentido que, si bien pueden referirse a semanas, meses o semestres, también incluyen el recorte desde acontecimientos específicos.

El desafío se plantea en situar los contextos de sentido que los estudiantes construyen -y desde los cuales explican su despliegue temporal dentro de sentidos personales- con el propósito de recuperar su tiempo de estudio con el entorno donde se produce; una vía de acceso puede ser la percepción de los sujetos, a fin de identificar cuáles son los elementos constitutivos de los contextos que refieren, a partir de los cuales dan cuenta de sus actividades y temporalidad de estudio.

Para ilustrar la importancia de tomar en cuenta el “tiempo de estudio” dentro de contextos de sentido, como recortes particulares, imaginemos dos estudiantes hipotéticos, los cuales desarrollan y cumplen con sus tareas escolares en términos similares con base en los parámetros establecidos por la escuela, como los son: entrega de trabajos, la realización de lecturas y la participación en clase, entre otros.

Desde el punto de vista de la institución escolar, ninguno de ellos sería considerado como estudiante con bajo rendimiento, sin embargo, sus condiciones de estudio y experiencias del tiempo resultan muy distintas: el primero vive el tiempo como una inercia que la vida le imprime a su existencia, mientras que para el segundo, resulta su existencia misma. Así, el primero se despliega y da cuenta de su tiempo como una mera continuidad, sucesión progresiva de acontecimientos que adquieren sentido de acuerdo con los valores legitimados otorgados por la escuela; mientras que para el segundo, resulta que se entrelaza con las expectativas personales, por lo que el tiempo de estudio resulta de tanteos y vacilaciones, de búsquedas y riesgos que enmarcan el tiempo como futuro novedoso.

Carlota Guzmán (2004) plantea en su trabajo cuatro posturas desde las cuales se puede dar cuenta de la vivencia del tiempo para los estudiantes ; la autora enfatiza el entorno como un recorte donde el estudiante prioriza las condiciones socio-laborales en el uso y distribución de su tiempo de estudio. De esta forma plantea El tiempo suficiente, el tiempo ganado, la administración del tiempo y la falta de tiempo... estos parámetros pueden ser vistos como referentes donde los estudiantes perciben el tiempo de estudio frente al campo laboral. El

estudiante interpreta –según la autora– la situación en que se encuentra y de la cual deriva el cómo él concibe el tiempo frente a una demanda que se le formula como exigencia; puntualiza, además, cómo cada estudiante emplea diversas estrategias para interactuar en cada circunstancia y cómo define su existencia en relación a su presencia o conciencia –que se da en un tiempo– dentro de su propio proyecto de vida. En este sentido, es posible interpretar un contexto para producir una actividad, que resulte del participar de forma consciente dentro de contextos de sentido con la intención de un por-venir.

Si bien el estudiante actúa y participa en las prácticas escolares desde su particular contexto de sentido, es indispensable diferenciar que en él se articulan y se expresa la demanda externa y la vivencia del deseo personal, produciendo distintos niveles de percepción de experiencias que, en su conjunto, dan lugar al tiempo vivido. Es decir, el tiempo vivido da cuenta de la forma particular en que cada individuo articula en función de su trayectoria y experiencia una forma de hacer y decir sobre ese hacer en un tiempo. Esto distingue al individuo, dotándolo de una identidad en su tiempo que le aporta referentes de existencia a él mismo dentro del grupo; es en estrecha relación con esta identidad que el tiempo adquiere un sentido y un valor para él.

La percepción del tiempo se aprende también fuera de la escuela, sin embargo es esta última la que lo valida y estructura dentro de marcos de legitimación, como un tiempo de estudio diferenciándolo de otros tiempos. Los valores sobre el tiempo objetivado en la enseñanza se incorporan no sólo a partir de los horarios y calendarios escolares, sino también en las formas en cómo se sancionan e impulsan el desarrollo de las tareas y el estudio dentro de la escuela, frente al cual cada individuo despliega un tiempo particular; de esta forma se produce el “tiempo vivido” del que cada sujeto otorga como un recurso personal frente a las demandas escolares, sociales y familiares. Bajo este criterio de hacerse de un tiempo, tanto a través de lo que se dice como de lo que se hace en contexto, se modifica la percepción del mismo, no sólo como producto de la edad,

sino también y de forma importante por su relación con las emociones que marcan y dimensionan el tiempo.

La aproximación al decir y al hacer sobre el tiempo de estudio se constituyen en fuente de información portadoras de elementos sociales y personales del contexto, es ahí donde el instante de la existencia articula el pasado con el futuro, de acuerdo con el sentido del por-venir cargado de emoción. En este caso, los contextos de sentido no se refieren en exclusiva a elementos constituidos socio-culturalmente, como lo podrían ser los derivados de la enseñanza escolarizada, como una asignatura, un año escolar o una generación, sino de un recorte particular que cada individuo realiza dentro de su cotidianidad y las actividades que realiza a lo largo de la misma, donde el estudio guarda una relación particular en su existencia; es así que podemos encontrar el tiempo en relación a temas, cargas, responsabilidades y/o emociones.

Cuando se ha planteado la necesidad de transformar el tiempo escolar objetivado, afianzado en las tradiciones y creencias, la discusión se ha centrado en restar o aumentar horas, perspectiva que dificulta romper con la lógica del tiempo escolar en términos de un bien maleable desde el exterior y en términos de periodos. Las propuestas que de ahí se derivan se caracterizan por contar con metodologías ceñidas a la programación de segmentos cronológicos, donde la clase por hora marca la pauta, planteando la prolongación lineal del tiempo escolar para mantenerlo y/o aumentarlo, ahí donde su transformación tiene que ver con “magnitudes de duración”, sobre las cuales se diseñan las unidades didácticas. Desde esta postura se considera necesario dejar en manos de los maestros la organización del tiempo, para que ellos lo administren “discrecionalmente”. Tales planteamientos toman como sustento fundamental lo señalado por las teorías psicológicas del aprendizaje.

Con lo planteado en este capítulo se puede comprender que en el “tiempo de estudio” se articulan tipificaciones de un “tiempo objetivado escolar”, que abarca tradiciones culturales y generacionales, que cada individuo yuxtapone de forma particular en su aproximación al tiempo, creando así un “tiempo vivido” que

no sólo puede ser visto como trayectoria en un contexto, sino en la medida que se amalgama a la vida misma de los individuos, se vuelve un “tiempo del instante”.

## CAPÍTULO 3

### El estudiante universitario como punto de articulación de contextos de sentido

*...la angustia es el precio de ser uno mismo*

Silvio Rodríguez

En el presente capítulo se expone que el tiempo de estudio, en términos de un “tiempo vivido”, tiene que ver con la forma en que cada individuo se coloca frente a éste, tomando con ello una manera de adquirir consciencia de él, llevándolo a establecer una relación estrecha o distante con el tiempo tipificado escolar. Se exponen aquí tres posibles escenarios de esta relación, como ejercicio de reflexión donde se busca tener referentes para aproximarnos a pensar un “tiempo de estudio” en los estudiantes del SUAFyL.

#### ***3.1 La incorporación del tiempo de estudio en la vida de los estudiantes***

Ser estudiante no se agota en el hecho de estar inscrito en una institución educativa; se expresa en una diversidad de condiciones de existencia e historias de afectos y situaciones que lo particularizan convirtiéndolo en un ser singular, único e irrepetible dentro de las posibilidades que las instituciones educativas ofrecen como pautas homogenizadas.

Reconocerse como estudiante, no se basa únicamente en la posesión de un “número de cuenta”, si no que se produce en la construcción de una identidad como estudiante universitario y en este caso de la Facultad de Filosofía y Letras

del Sistema de Universidad Abierta de la UNAM. Identidad que le permite situarse subjetivamente en el lugar que abre la institución a partir de la internalización<sup>20</sup> de muy variados significados sobre lo que significa ser estudiantes hoy en la UNAM. Asumirse como estudiante tiene que ver no sólo con el nivel, modalidad o institución educativa a la que se está inscrito, sino también con las condiciones histórico- sociales en las que se vive, y para este estudio en relación al tiempo.

El tiempo escolar objetivado que ofrece la institución contiene esquemas tipificados en función de los cuales es internalizado, dando lugar al tiempo personal. En la internalización efectuada por los individuos, los significados delimitados producen y recrean los ambientes escolares en los que se reconocen como estudiantes, marcando diferencias entre ellos. Ser estudiante universitario significa algo distinto a ser estudiante de secundaria o ser estudiante de una universidad privada o de la UNAM o bien pertenecer al Sistema Abierto o Presencial.

De esta manera, la identidad de ser estudiante tiene que ver con la internalización como aprehensión de la realidad significativa y social que las instituciones aportan en la incorporación de las formas particulares de comprender y asumir un lugar en el mundo escolar y el uso del tiempo. Es sobre esta internalización personal que es posible modificar, recrear o repetir la forma de entender el tiempo de estudio tipificado y planteado por la escuela.

El reconocerse como estudiante se alcanza a partir de, entre muchos otros factores, el establecer una relación con la experiencia personal en la escuela y la forma de asumir el tiempo tipificado escolar, articulado con la temporalidad de su existencia en la que busca construir un futuro personal. Reconocerse como estudiante en este sentido, tiene que ver con ubicarse desde un tiempo personal

---

<sup>20</sup>El concepto de internalización deriva de lo planteado por Berger y Lukman, en relación a lo que plantean en la sociedad como realidad subjetiva. La construcción de la identidad en este sentido no se lleva a cabo desde aspectos puramente cognoscitivos, sino que se realiza en circunstancia donde los individuos “cargan” de afecto su entorno.

en el tiempo objetivado institucional, lo que aporta temporalidad como referente de identidad, tanto por el hecho de que se es estudiante para dejar de serlo en algún momento -se es estudiante hoy para ser en un futuro otra cosa-, como por el hecho mismo de que la existencia se sostiene por una temporalidad, que va del nacimiento hasta la muerte.

Contar con una identidad como estudiante, sostenida por una forma de entender el tiempo, permite al individuo referirse a él en forma diferenciada de otros, dejando de formar parte de la generalidad, de la masa; siendo él, y ellos -sus compañeros-, individuos diferenciados y particulares.

Es de este modo que algunos estudiantes del Sistema Abierto consideran compartir con otros compañeros el trabajar o tener otras muchas responsabilidades, que indican pertenencia al grupo de estudiantes del SUAFyL, como referente de identidad, que en relación al tiempo tiene que ver con estudiar de noche, leer en el transporte o en pequeños intervalos a lo largo del día. Tipificaciones del tiempo escolar en el SUA, sobre las cuales cada estudiante vive un tiempo de estudio de manera singular, que lo sostiene dentro de los proyectos educativos con tiempos objetivados. Esto posibilita al mismo tiempo que el estudiante pueda cambiar, ser otro y transformarse para seguir siendo el mismo en la construcción continua de sí mismo que abre al cambio y al tiempo. Es así como las tipificaciones también pueden ser transformadas.

El sujeto se incorpora a la temporalidad social desde su propia perspectiva, articulando dos temporalidades que coexisten de manera estrecha y son entrelazadas en la realidad, tal como lo señalan Berger y Luckmann al afirmar que los individuos realizan acciones aisladas dentro del contexto de su biografía, acciones discontinuas que piensan como partes conexas de universos subjetivamente significativo, cuyos significados no son únicamente específicos para él sino que, también, cobran sentido dentro de contextos más amplios. (2003; 86). De esta forma, el tiempo escolar objetivado no sólo llega a percibirse como algo dado, sino también como el armazón sobre el cual se teje y modifica el

“tiempo personal”, construyendo el “tiempo vivido” que sostiene el tiempo escolar objetivado.

El “tiempo vivido de estudio” dentro de la temporalidad de ser estudiante, contiene las razones y emociones que para el estudiante, en un momento dado, dan sentido a los instantes de su vida en la institución; instantes como registro de las pulsaciones de un tiempo de estudio en continuo movimiento. El “tiempo de estudio” en este sentido queda incorporado dentro de contextos de sentido particulares, desde los cuales cada estudiante se apropia de él y lo distingue del “tiempo escolar objetivado”, el cual funciona como trasfondo.

En el tiempo/instante, el individuo se apropia de su existencia como estudiante y la incorpora en su proyecto, un proyecto abierto siempre a lo inesperado de los acontecimientos y de las emociones producidas por el propio instante del encuentro; sensaciones diversas y particulares que pueden ser de sufrimiento o goce, de impotencia o posibilidad creadora. De esta forma, el tiempo de estudio para los individuos particulares, resulta, más que una ubicación dentro de una linealidad predecible dentro de la normativa escolar, un tiempo en términos de posibilidad de hacer, recrearse, modificarse o incluso, de repetirse al infinito. De esta manera, el instante se incorpora y amalgama dentro de la biografía con un porvenir, internalizando una forma particular de vivir el tiempo de estudio dentro de las condiciones institucionales objetivas. De esta manera el tiempo de estudio, se traduce en la apertura a la posibilidad asumida por cada estudiante, donde participa en la temporalidad del mundo escolar.

Tiempo de estudio, un tiempo personal vivido, recortado sobre el tiempo escolar objetivado, que se delinea de manera personal, portador de la forma en que cada individuo enfrenta, se ubica y se relaciona desde una temporalidad personal, con las estructuras sociales para poder vivir en ellas; es por ello que el tiempo de estudio se relaciona con situaciones. Es también el caso de algunos estudiantes de arquitectura, donde las desveladas y el cansancio físico por la elaboración de múltiples planos y dibujos en las “repentinas” -momentos de evaluación-, resultan referentes concretos que les permiten percibir el tiempo; sin

embargo, si bien para algunos esto puede resultar un hallazgo que inaugura su identidad como estudiantes, para otros puede ser sólo parte del gran conglomerado de acontecimientos propios del estar cursando una carrera, circunstancia que no define propiamente, su identidad como estudiante de arquitectura<sup>21</sup>. De esta manera, el ser estudiante se despliega en una temporalidad/instante desde la singularidad más que desde la estructura escolar socialmente legitimada y asentada en el sentido común a manera de causa-efecto. Es en el instante del presente de los estudiantes singulares, donde la posibilidad de cada uno de hacer o dejar pasar, re-actualiza, o modifica las tipificaciones del tiempo escolar, interiorizando una forma particular de vivir ese tiempo que otorga sentido personal a ser estudiante e impulsa una forma de ocupar el mismo.

El tiempo/instante se recupera dentro de contextos de sentido en relación con la trayectoria personal en la búsqueda por dar coherencia y sentido a la existencia. De tal manera que hablar de los instantes en términos de recuerdos que marcan, se hace desde la búsqueda de continuidad entre la tensión de las acciones del pasado, con el presente y los proyectos ideales de futuro, situación que puede ser resuelta de distintas maneras por los sujetos y con ello, relatar distintas formas de existencia donde la aproximación al tiempo de estudio puede variar.

### ***3.2 El tiempo de estudio como contextos de sentido***

Los contextos de sentido tienen que ver con los recortes de situaciones diversas que se experimentan y cargan de significados que delimitan un tiempo singular, tensión que abre el tiempo/instante a la posibilidad de ser uno mismo como estudiante. Como lo hemos venido desarrollando, nos referimos no únicamente a los significados en términos de ideas o conceptos socialmente contruidos y

---

<sup>21</sup> Estos datos corresponden a un trabajo de investigación realizado con estudiantes de arquitectura, Mata A. Margarita "*La imagen de sí mismo del estudiante de arquitectura*", presentado en el V Simposio Interamericano: La investigación etnográfica en el marco de la investigación cualitativa en educación. Noviembre, 1994

tipificados en referencia al tiempo de estudio objetivado, como puede ser el realizar tareas, asistir a clases, tomar notas o acudir a la biblioteca, tipificaciones impulsadas por la escuela, y sobre las cuales cada estudiante construye su tiempo, sino también a la forma en que cada individuo, desde su historia personal, delimita y carga de emociones el tiempo de estudio.

Colocarse en un tiempo vivido de estudio, en el cual es posible observar cambios, presupone existir en el mundo social dentro del cual, en un instante, un “darse cuenta” lo coloca en el tiempo de su vida, en una serie de situaciones que marcan un contexto desde el cual se percibe su tiempo. A través de un instante, una idea o sensación, el individuo es capaz de orientar o modificar su acción en un momento a partir de interpretar su tiempo en contexto. Parámetros que, por instantes y en estrecha relación con su existencia, trazan la temporalidad de su historia más allá de los años, de la cronología del calendario o de los tiempos institucionales.

La temporalidad, a decir de Berger y Luckmann (2003), es una propiedad intrínseca de la conciencia siempre ordenada en la temporalidad, permitiendo a los individuos relacionarse y ubicarse en el mundo social. Este planteamiento coincide con lo señalado por Freire, para quien los adultos, a través de nombrar su mundo, toman conciencia de su temporalidad, insertándose de esta forma en la historia de su mundo. El mundo social ofrece una temporalidad tanto histórica como cotidiana en relación con la cual los individuos construyen la propia. Así, el tiempo de estudio es percibido en relación con contextos de sentido que llevan a que los estudiantes se coloquen en forma particular, frente a situaciones concretas que ofrece la escuela. Esta colocación puede ser como agente activo, o bien reproductor del tiempo planeado por otros que lo aliena de su propia existencia.

Apropiarse del tiempo de estudio tiene que ver para el estudiante con temporalizar su vida, en el sentido planteado por Paulo Freire (2004) quien señala que para que el adulto pueda trascender y transformar su vida y su mundo, la alfabetización debe, como experiencia educativa, permitirle leer su mundo para ubicarse dentro de él desde su temporalidad, pues el adulto se coloca en su vida y

su mundo reconociendo una temporalidad en la que él participa, no como observador de la historia, -historia tanto personal como social- sino como agente activo con posibilidades de elección y transformación. En este sentido, Freire menciona que el proceso educativo puede o no contribuir al hecho de que los adultos se apropien de su temporalidad a través de la interacción con el mundo, lo cual puede darse en forma dialogal o bien bancaria. Retomamos los dos conceptos utilizados por el autor para diferenciar los procesos educativos con adultos: el primero hace referencia a una experiencia educativa, donde se facilita que el adulto se apropie de su vida y su tiempo; el otro, a una experiencia estructurada por las tipificaciones escolares y sus tiempos rígidos, que no hacen más que impulsar la repetición. En este sentido el estudiante puede asumir el tiempo escolar objetivado sin recuperar su existencia dentro de él, o bien desde su existencia y temporalidad: dialogar con el tiempo institucional abriendo un tiempo nuevo.

La apropiación del mundo por parte del adulto, se logra a través de que recupere su historia, no sólo social sino también como biografía personal; ahí donde los instantes la delinear no siempre de manera uniforme y donde el sujeto pasa de espectador de su vida a ser agente, dotando su existencia de transformación. Asumirse en un tiempo de estudio dentro del Sistema Abierto, se lleva a cabo de la experiencia que cada uno ha tenido en su vida escolar, o a partir del recorte de contextos de sentido, dentro de los cuales los estudiantes interpretan las posibilidades de cumplir con su proyecto personal, tomando de alguna forma conciencia de él.

Recuperar lo planteado por Freire en relación a la importancia de que el adulto tome conciencia de su mundo, permite recuperar distintas posturas frente al tiempo en estrecha relación con los tres tipos de conciencia que este autor propone: la conciencia transitiva crítica, la transitiva ingenua y la intransitiva. Aquí el tiempo de estudio ya no sólo es la forma de articular los tiempos aislados y descontextualizados que ofrece la escuela, se vuelve la pieza a través de la cual el estudiante se apropia de su vida escolar, recuperándose como actor. Ubicarse y

vivir un tiempo de estudio no tiene que ver en exclusiva con repetir y asumir el tiempo externo institucional, es más bien resolver de forma particular las situaciones que se enfrentan y sus dificultades al buscar articular los tiempos escolares con los tiempos personales.

Estas formas de buscar la articulación entre el tiempo personal y el tipificado escolar, pueden experimentarse como sufrimiento, alienación o continua duda acerca del presente y su relación o proyección con un futuro deseado; – ¿podré terminar los estudios? ¿Cómo podré hacer para cumplir con todas las tareas?– pero también pueden ser experimentadas como placer, alegría, certeza de concordancia del presente con el futuro anhelado. La manera como se resuelve la relación entre tiempo escolar objetivado y tiempo de estudio, puede hacer referencia a una conciencia ingenua o crítica, en relación con el proyecto de futuro buscado, el cual puede ser propio o repetición del “deber ser objetivado”.

Estas tres formas de asumir el tiempo desde las consciencias que propone Freire, permite señalar que la conciencia transitiva crítica, a diferencia de la transitiva ingenua y la intransitiva, es el resultado de que el individuo trascienda el tiempo escolar objetivado. Si el sujeto se asume como sujeto actuante, es decir, como el que sostiene y moviliza el tiempo en la posibilidad de alcanzar un futuro por él anhelado, desea, proyecta y busca un futuro con sentido propio que lo impulsa en un uso particular de su tiempo, para lo cual es posible que busque organizar y resolver de forma inédita el tiempo de estudio para incorporarlo a la diversidad de actividades en su vida diaria.

La conciencia transitiva ingenua por su parte, se caracteriza por la simplicidad en la interpretación, por la fragilidad en la argumentación; es la conciencia del estudiante casi “masa” en la cual el diálogo se desfigura y se distorsiona. (Freire. 2004; 54) En este caso, se puede considerar que el tiempo de estudio se juzga en función de su aproximación a la norma, a los discursos oficiales, a lo instituido y ya experimentado. El estudiante percibe el tiempo de estudio como aquél que tiene relación sólo con lo establecido por la escuela o expresado por documentos teóricos, fundando su análisis en lo que percibe como

justificado por la teoría, diferenciando de manera tajante su tiempo de estudio del resto de su existencia. Al estudiante en este tiempo se le dificulta colocarse en perspectiva dentro del discurso objetivado, confundiéndose más bien con él.

La conciencia intransitiva de la que habla Freire, tiene que ver con la esfera de comprensión del hombre en términos de su impermeabilidad a los desafíos que vengan desde afuera de la órbita vegetativa; la intransitividad representa casi una falta de compromiso del hombre con su existencia. (Freire. 2004; 53) En este caso, donde los intereses y preocupaciones tienen una visión inmediata y de corto alcance, el tiempo y las consecuencias estarán constituidas por la proyección de otros y el sujeto será hablado-pensado por otros que pueden ser su familia, las autoridades o las imágenes de moda. El estudiante se margina de su tiempo y, en este sentido, de su propia existencia. Lo que se juega en la ubicación dentro de alguna de estas conciencias es la forma en que se coloca cada estudiante en relación con el tiempo objetivado institucional, y la manera en que se apropia de un tiempo propio de estudio; es decir, la posible forma de colocarse y desenvolverse en un tiempo escolar, desde una toma de consciencia con base en la cual es que cobra sentido el tiempo de estudio/vivido, enfrentando y resolviendo de alguna manera la tensión entre el presente y el futuro, entre el yo hoy y lo que quiero llegar a ser que marca y orienta los instantes de existencia.

La posibilidad que tiene el estudiante de dar cuenta de un tiempo de estudio/vivido involucra la forma en que el estudiante se coloca en él, lo percibe y lo piensa. Por ejemplo, un estudiante que a lo largo de su vida escolar ha experimentado y observado una forma de aprender que no tiene que ver con la memorización –situación que ha podido experimentar y observar en otros compañeros–, participa y enfrenta los obstáculos en la búsqueda de un porvenir deseado, asumiendo su propia participación en los mismos; a diferencia de un estudiante que no ha podido experimentar un distanciamiento del discurso objetivado producido por la escuela, buscando repetirlo sin tener claridad lo que éste significa para él; este último estudiante resolverá el uso y organización del tiempo de estudio posiblemente desde una postura ajena a sus propias

necesidades, desde una consciencia transitiva ingenua. En relación a este punto pueden expresar “no me puedo acostumbrar a los horarios del SUA, jueves, viernes y sábado,... a mí no me gustaría venir los fines de semana, si se aprovechan los jueves ya no tendríamos que venir a la escuela los fines de semana, tendríamos los fines de semana para el ocio, el entretenimiento o para hacer las tareas, pero no venir a la escuela”.

Trascender la consciencia intransitiva ingenua, requiere y así lo entendemos, del deseo y/o voluntad expresa del estudiante. En la consciencia intransitiva no hay un futuro como posibilidad creadora y como imaginación personal, sino un futuro como consecuencia de un tiempo ajeno donde se puede reconocer un ideal normativo, apegado al “deber ser” como imperativo y muy distante de la búsqueda de un por-venir, como creación de uno mismo y donde el estudiante acepta el tiempo como posibilidad siempre abierta.

Cuando el estudiante se apropia de su deseo de saber, cuando descubre – en un instante- que el aprehender tiene que ver con su propia existencia, cuando “saborea” la emoción que produce “comprender”, se produce un quiebre en donde un instante produce un cambio que convierte la duración como tiempo externo en tiempo vivido de existencia.

Transitar de una forma de vivir el tiempo a otra, tiene que ver con el reconocerse tanto en un contexto de sentido como el poder imaginarse y desear otra cosa: apropiarse de un proyecto identifica torio.

Los contextos de sentido con base en los cuales se recorta el tiempo de estudio, se integran a partir de las formas bajo las cuales los estudiantes se expresan, actúan y se transforman frente a la necesidad de comprender, explicarse y posicionarse en el mundo que los rodea. Es a través de colocarse en contextos de sentido, donde el estudiante se dirige a los otros, interactúa y se despliega en el instante mismo de ser estudiante. Toda relación con el tiempo de estudio, partió del tiempo escolar objetivado que se toma como base para rechazar, modificar, repetir o innovar dentro de las tipificaciones existentes; así, el

estudiante puede hablar de su tiempo en relación con las tipificaciones escolares. Por ejemplo, cuando un estudiante señala que a él la escuela como tal no le interesa: “El SUA lo elegí porque era abierto, después de que me corrieron de cinco escuelas en la secundaria, traté de estudiar el bachillerato en un sistema que era abierto. No estoy hecho para el sistema escolarizado, creo yo. Nunca consideré el escolarizado. No me gusta lo repetitivo, lo aburrido. Los martes que vengo a la clase, es estimulante, entretenido, hay polémica, intercambio de ideas”.

Dar cuenta del tiempo no tiene que ver, de manera necesaria, con los acontecimientos o acciones que a los ojos del observador externo pueden resultar comunes o similares a cualquier otro estudiante, tanto que el significado para cada individuo puede resultar muy distinto.

La tendencia por considerar el tiempo escolar en forma lineal ha llevado a considerar el uso del tiempo de los estudiantes en esta misma forma, dejando fuera –o considerando que no corresponde a un tiempo de estudio y aprendizaje– el tiempo de la participación en las actividades de la vida cotidiana con las cuales tejen su existencia; en este sentido, la participación en huelgas o “paros” es un no tiempo de estudio para la institución, perdiendo de vista los aprendizajes que esta experiencia aporta a los estudiantes. Así lo observamos en lo que señalan estudiantes que participaron en la huelga de 1999, para quienes la historia adquirió sentido, leyeron más que nunca, y se dieron cuenta de la importancia de leer y estar informados. (Mata, et. al.: 2003).

Al tener que ver con el sentido de la existencia misma de los sujetos, los tiempos de estudio difícilmente pueden ser sometidos a la observación externa de forma directa, ya que estos tienen que ver con el sentido y los afectos que cada individuo imprime a sus acciones y explicaciones que dan de ellos. Ello hace necesaria una mayor aproximación a través de lo que el individuo quiere y el sentido que él le atribuye a sus acciones: una búsqueda por dar coherencia a los recuerdos que han dejado marca por las emociones que los acompañaron o bien, por el sentido que adquieren desde el presente en relación con la forma de asumir su futuro.

El acercamiento a la forma en cómo el estudiante se posiciona en el tiempo, nos habla de las posibilidades y elecciones que éste hace en cada instante de su existencia, en la constante búsqueda por realizar o alcanzar sus ideales buscados. De este modo, el tiempo va tejiéndose de acuerdo con la propia existencia de los estudiantes, no sólo como una lectura de las condiciones sociales externas y normativas institucionales, sino como la manera singular en que cada uno se incluye y toma consciencia de su realidad, porque no hay una forma de ocupar el tiempo fuera del tiempo, ni fuera de un contexto de sentido.

### ***3.3 Los tiempos posibles de estudio***

El Sistema Abierto se basa en el marco de un tiempo ajustado al calendario escolar institucional; al igual que todos los niveles educativos en la UNAM, el estudiante se inscribe a horarios y se ajusta a los cortes académico-administrativos de los periodos de inscripción. Estos son los referentes institucionales sobre los cuales cada estudiante desarrolla un tiempo de estudio singular.

En el tiempo objetivado que ofrece la escuela, el estudiante es considerado el consumidor, el tiempo se presenta como algo ajeno y externo, que en su estructura cronometrada busca resguardar al estudiante y a la escuela de la falta de control, de lo irracional y de la locura. Pero es dentro de este marco rígido donde los individuos particulares se desenvuelven, inician y terminan, suspenden, se embarazan, acompañan a la familia y trabajan, construyendo de esta manera contextos de sentido personales que delimitan y diferencian un tiempo de estudio vivido. Dadas las características de sistema abierto, y el discurso legitimado sobre el tiempo de estudio, los estudiantes de este sistema no se consideran estudiantes de “tiempo completo”, en tanto reconocen que su tiempo de estudio lo comparte con otras muchas actividades.

Así, nos preguntamos: ¿Cómo se potencializa el tiempo de estudio dentro de la complejidad de la vida cotidiana? El tiempo vivido implica la existencia

misma del sujeto, está ligado al tiempo futuro en el sentido que corresponde al imperio enigmático de lo posible de cada instante. Para poder trabajar este tiempo del instante como potencia, se ha retomado de Jankélévitch y las tres vertientes que él plantea para vivir el tiempo: un tiempo aburrido, uno de aventura o un tiempo serio. Formas viables que, de acuerdo con el autor, pueden ser asumidas por los sujetos desde la variedad y riqueza de sus experiencias en el tiempo de la vida cotidiana.

Es a partir de estas vertientes que a continuación se dibujan escenarios imaginarios de un tiempo de estudio que sirve como punto de arranque y reflexión para la formulación de una aproximación metodológica apegada a nuestros propósitos de investigación. Son tiempos que bien pueden coexistir y/o intercambiarse en la historia de los individuos concretos.

Retomar el tiempo aburrido, serio y de aventura planteados por Jankélévitch, en términos de un tiempo escolar, permite recuperar un tiempo cargado de emociones y proyectado por el instante; de este modo, el tiempo serio planteado por este autor se asemeja a las tipificaciones del tiempo escolar objetivado o bien, cuando se vive un tiempo ajeno a las emociones, este puede corresponder al tiempo aburrido. Es a partir de este ejercicio de reflexión que se plantea una posible vía para pensar que cada individuo puede situarse en el tiempo de distintas maneras, pero siempre dependiendo de la forma en que lo despliegue y se involucre desde su conciencia, para vivirlo dentro de contextos de sentido.

Estas formas de vivir el tiempo de estudio son recreadas a partir de lo que antes hemos conceptualizado como “tipificaciones del mundo escolar”, ofreciéndonos parámetros para aproximarnos a él, a fin de explorar más allá de los usos “escolares” del tiempo; aun cuando reconocemos que estas proyecciones, no agotan ni coinciden con la experiencia de los sujetos concretos; sin embargo ofrecen un punto de referencia para considerar el tiempo de estudio de los individuos, abriéndonos tres escenarios posibles para pensar el tiempo desde donde buscar aproximarnos. El tiempo aburrido, serio o de aventura nos permite

indagar sobre el tiempo vivido desde una forma de tener consciencia de él, acompañada de las emociones y expectativas a futuro con base en las cuales se delimita como un tiempo de estudio.

Las tres vertientes señaladas permiten conocer la forma en cómo el estudiante conoce y se apropia de su contexto educativo en forma particular, lo que guarda una estrecha relación con la forma de pensar y realizar la actividad intelectual, misma que en la enseñanza, como ya señalamos, se denomina aprendizaje.

Dentro de la escuela se tiende a promover una visión académica y formal en relación al uso del tiempo que exige al estudiante un comportamiento tipificado de “intelectual”, comportamiento que en ocasiones se asocia a dejar fuera las emociones en busca de una pretendida “objetividad”, donde no se pone en cuestión ni se duda de lo instituido o dado como legítimo por la escuela y sus referentes de “intelectualidad”, ya que hacerlo está “mal visto”. No obstante, fuera de una postura instituida sobre lo que es ser estudiante y la forma en que debe ocuparse el tiempo, prevalece la posibilidad de buscar el tiempo de estudio, y la forma en que lo viven y diferencian los estudiantes de una manera mucho más próxima al despliegue del tiempo en la vida diaria, sin establecer diferencia alguna entre un tiempo escolar y otro extraescolar.

Este ejercicio de vislumbrar posibles escenarios permite recuperar, en la práctica, el tránsito efectuado por los estudiantes de un tiempo a otro a lo largo de un año escolar, así como el moverse en varios ciclos al mismo tiempo, haciendo que el tiempo de estudio, más que una condensación, resulte de la posibilidad individual de tomar consciencia e involucrarse, disfrutar o mantenerse distante del conocimiento. ¿Quién no se ha sentido compenetrado con una asignatura y detestar al mismo tiempo asistir a otra? Esto puede dar la sensación de que el tiempo “pase volando” o bien se perciba como lento.

Con la finalidad de diseñar una estrategia metodológica para acercarnos a la complejidad que encierra el tiempo de estudio, a continuación se desarrollan las tres posibles vertientes a las que hacemos referencia.

### ***3.3.1. Un tiempo de estudio serio***

En esta vertiente se considera que el tiempo de estudio se construye sobre las expectativas proyectadas por maestros y autoridades sobre el estudiante, expectativas que él reconoce como propias, portadoras de un futuro preestablecido por la escuela; un tiempo lineal y secuenciado que produce un ir de un momento a otro en la existencia “estándar” y que se pierde en la medianía.

Aquí el tiempo de estudio serio es el tiempo “correcto”, tiempo lineal donde, en apariencia, no hay nada sobresaliente que contar, es ajeno a cualquier arrebató, ya sea de hacer algo que pareciera loco o divertido en exceso. El estudiante que se ubica en un tiempo serio, se niega a seguir una broma, evita juntarse con los más “reventados” o “extraños” y sus trabajos se ubican en la “medianía”. Este tiempo, aún estando articulado con el futuro, no transmite el loco entusiasmo de la novedad y sí la calmada esperanza de alcanzar el fin preestablecido. En el tiempo serio se desarrolla la actividad que conduce a un hacer sin retrasos ni precipitaciones: el estudio se realiza con tiempo suficiente para que “no le agarren las prisas”, se planifica, se hacen las cosas a tiempo, con rapidez, pero sin premura.

La intención del estudiante que se mueve en un tiempo serio es alcanzar un fin determinado y busca vivir serenamente su presente; para hacerlo, recoge el pasado así como también, lo justifica frente a su futuro. Así se observa cuando dicen: “me decepcioné mucho de la primera carrera, pues pensé que iba a hacer estudios en empresas y como que me di cuenta en el primer año, pero como siempre acabo lo que empiezo, la terminé. Bueno si me gustó mucho estudiar, pero sabía que no iba a trabajar, que no me encantaba... siempre me he dedicado hasta la prepa, pero en la licenciatura fue más que nada las mañan, ya no sentía

la preocupación que sentía antes, que tengo que salir bien a fuerzas, no, ahora ya salía bien porque ya sé cómo salir bien sin tantas cosas”<sup>22</sup>.

De esta forma se hipoteca el presente a los hechos pasados, así como al futuro que todavía no es; se hacen las tareas, se responde a las preguntas que se plantean en clase como un hacer lo que se espera. El saber se puede copiar del maestro, el maestro es un modelo a imitar, así como también la relación que éste establece con el conocimiento. Es el estudiante que continuamente está pidiendo que se le confirme el rumbo del camino: “¿Lo hice bien profesor?” “¿Le puedo traer antes mi trabajo para que me lo revise y lo pueda modificar si es necesario?” “¿Profesor, qué puedo hacer para subir mi calificación?” “No quiero bajar mi promedio”, etc. Es el estudiante que desde los ojos de los profesores cubre las expectativas institucionales.

El escenario del tiempo de estudio serio es planeado y dirigido por el logro de un fin preestablecido por la escuela, como es obtener un certificado. El tiempo serio considera al futuro en términos de sus perdurables consecuencias que se ajustan a las tipificaciones escolares; es el tiempo “razonable” en función de lo objetivado. Cuando el porvenir está sembrado de preocupaciones, estamos en el terreno de la seriedad por antonomasia nos dice Jankélévich. Hay que prevenir y estar sobre aviso, el “cuidado” que el estudiante pone en sus trabajos está orientado a obtener una buena calificación, más que a la satisfacción del saber por sí mismo. En el tiempo serio el estudiante se deja llevar por la rutina que está probada, ya que garantiza la obtención del fin establecido, vive el tiempo como continuación e imitación y se aferra a las costumbres y las tradiciones.

### **3.3.2 Un tiempo de estudio aburrido**

El tiempo aburrido resulta de un aparente desorden del tiempo. No es presente ni futuro, pues se manifiesta en una relación confusa y desordenada, produciendo

---

<sup>22</sup> Fuente obtenida a partir del trabajo de campo, correspondiente a la presente investigación.

aspectos contradictorios como la falta y el exceso; incluso oculta dicha contradicción y silencia el conflicto del aburrimiento, que no es sólo de incompatibilidad entre las condiciones externas, también con las internas; es un tiempo que busca excluir toda causa de duda o conflicto, con la esperanza de quitar toda posibilidad de sufrimiento.

En el aburrimiento no se cede ante un tiempo ajeno que es compacto y denso; el calendario escolar se presenta como un tiempo pesado sin matices ni momentos, es un tiempo ajeno en el cual no se logra reconocer los propios ideales ni la singularidad. Aquí el estudiante asiste a la escuela por inercia, consecuencia de haber concluido su bachillerato; la carrera no le significa un proyecto futuro en particular, es sólo una forma de estar en “lo que toca” de acuerdo a lo aceptado por la sociedad.

El tiempo del aburrimiento transforma lo que pudo haber sido el compromiso entre el placer y la demanda de un tiempo porvenir de existencia, en un tiempo como imposición externa, situación que plantea una relación con el tiempo en imperativo.

El tiempo del aburrimiento puede aproximarse al tiempo serio, en tanto en el estudiante vive un futuro sin riesgos ni azares, una cotidianidad sin grandes emociones; sin embargo, lo que caracteriza al tiempo del aburrimiento es una difusión del tiempo; en él, el mundo y la existencia misma están cubiertas de indiferencias, no atina a expresarse en el instante ya que no lo puede percibir, buscando en las razones argumentos para justificarse. Lo caracteriza entonces la inacción, la compañía que no acompaña, la monotonía y el cansancio. El aburrimiento uniforma las cosas en torno suyo y favorece la inercia, Jakélévitch (1989:68) señala que el aburrimiento no es el efecto de la monotonía o el cansancio, sino más bien su causa.

En este sentido llegar al nivel superior del sistema educativo cansados, aburridos y dispuestos a someterse a la inercia, es resultado de una asimilación

sutil y progresiva del tiempo objetivado externo que se mueve por rutina sin dirección propia.

El tiempo del aburrimiento descentra al estudiante de él mismo y lo coloca en el sinsentido, a decir de Jakelévitch (1989:72). En el aburrimiento el instante se apoltrona en el intervalo, cuando perdemos el instante y sólo podemos percibir la amalgama de la duración, se pierde el instante de existencia a condición de no ser nada. En el aburrimiento el tiempo está en desorden y de esta forma el estudiante no le encuentra sentido a “ser estudiante”, se trata más bien de una inercia donde se espera que el tiempo traiga las respuestas; se busca ajustarse a la vida sin iniciativa ni responsabilidad, a diferencia del tiempo serio que tiene dirección propia.

### **3.3.3. *Un tiempo de estudio venturoso***

El tiempo de la aventura nos dice Jankélévitch, (1989; 13) es el porvenir como posibilidad, el instante por excelencia, es el instante inminente: no ya la actualidad “haciéndose” ni a medida que se hace, sino a punto de hacerse... En este tiempo el estudiante vive el presente, a una distancia considerable de la abstracción conceptual e ideal del porvenir y el recuerdo del pasado. El tiempo de estudio se siente como la tentación cercana, el tiempo de la aventura señala Jankélévitch, es un comienzo que no cesa de comenzar, un continuo recomenzar en cuyo curso la novedad germina y asoma a cada paso. Así, se puede considerar que es un tiempo de estudio donde la pasión por saber es el motor mismo, no el de los reconocimientos institucionales sino el de la frescura que redescubrimos en el conocer. ¿Quién no ha disfrutado al hacer un trabajo escolar que toca nuestros propios intereses y que permite explayarnos en nuestros deseos y que, aún cuando posiblemente no cumpla con una calificación de 10 otorgada por el profesor, su realización nos llena de satisfacción? Es cuando el niño, embebido en una actividad, es capaz de dejar pasar el recreo o el jugar con otros compañeritos por el placer que le produce dicha actividad. Jankélévitch señala en relación a la

aventura que es la peligrosa pasión del instante efectivo; el placer de continuar y la alegría de empezar o de crear (1989; 15).

El tiempo de la aventura se abre continuamente a la posibilidad porque de pronto, el estudiante que se inscribió a la escuela por inercia, como respuesta a una expectativa familiar o bien por la demanda laboral, muy pronto se descubre comprometido a fondo con su aprendizaje y con el saber:

*Busqué estudiar una licenciatura porque me gusta y porque tengo el deseo de enriquecer los conocimientos, porque quizás tengo el conocimiento técnico sobre cómo escribir y sobre algunas cosas, pero no hay mucha teoría que digamos de respaldo de ese conocimiento técnico. En realidad yo no sabía cuánto me iba a gustar la carrera. Yo decía puedo sistematizar el conocimiento que ya tengo y tener como bases más sólidas y por su puesto también hay un interés por el documento, pero no es el primero. Pero ahora que estoy cursando me está encantando, porque hay muchas cosas que yo daba por sentado que sabía y ahora estoy aprendiendo de una manera distinta, lo que me está encantando es esa adquisición de conocimiento.<sup>23</sup>*

Lo que caracteriza a la aventura es la abertura en el tiempo (Jankélévitch. 1989; 29) que nos lleva a trascender los tiempos institucionales. El estudiante venturoso es en un tiempo de estudio más allá de las calificaciones, más allá de los plazos institucionales.

El tiempo de la aventura es la pasión por el saber, por la apasionante aventura del conocimiento mismo donde el saber pierde su lugar en esa estructura rígida que se llama plan de estudios, o en la división arbitraria del conocimiento fragmentado que suelen llamarse asignaturas. En el tiempo de la aventura el otro es una compañía, pues no se busca en él la afirmación de mi existencia; es cuando no importa cómo se integre el equipo de trabajo, porque no se busca que los otros me resuelvan mi proceso de aprendizaje, es cuando discuto con mis

---

<sup>23</sup> Fuente obtenida a partir del trabajo de campo, correspondiente a la presente investigación.

compañeros y los busco como interlocutores activos más que tapaderas de mi aburrimiento. Así podemos escuchar:

*El primer trabajo en equipo me gustó, yo siempre decía: yo trabajo sola; pero de pronto, un día dije bueno trabajo en equipo, pero antes te quiero decir por qué no quiero trabajar en equipo, y es que no creo que nos ahorre tiempo, en una materia tratando de hacer un buen trabajo ya casi nos deschongamos, y llevábamos sólo una hoja, pero el ver cómo te puede ayudar tener claras las ideas y llegar a un acuerdo. Ahí aprendí mucho.<sup>24</sup>*

El tiempo de la aventura no se encuentra en el tiempo configurado de manera institucional, porque para que pueda ser un tiempo de aventura debe de contener la posibilidad de ser distinto al tiempo objetivado escolar. En este tiempo es cuando el estudiante se mueve fuera de los límites y puede incorporarse a movimientos de huelga, trayectorias fuera del currículum, buscando dar sentido a su tiempo comprometido con él mismo.

El estudiante que se coloca en el tiempo venturoso requiere apropiarse en un inicio del tiempo objetivado, ofrecido por la escuela en tanto es sobre éste que se convertirá en sujeto actuante, enunciante de su propia forma de estudio, porque es a partir de lo que es el estudio en términos objetivados que podrá encontrar el soporte para modificar y asumirse como estudiante dentro de su compleja vida.

En todo tiempo de aventura se requiere una iniciativa decidida para mantener el rumbo y resistir a la lógica razonable que se nos plantea como ajena; es esa fuerza lo que provoca lo posible de la utopía: Para que ocurra algo en general es preciso que un átomo se desvíe, quiera vivir su vida y se aparte de los demás. Hace falta un encuentro. (Jankélévitch, 1989; 36).

En este sentido, es que la educación se potencializa como aprendizaje. El instante del encuentro produce el conocimiento, ya Freud demostró cómo la libido y el deseo de saber caminan juntos. (Freud, 1988) y cómo éste último es el motor

---

<sup>24</sup> Fuente obtenida a partir del trabajo de campo, correspondiente a la presente investigación.

de todo obrar humano, la “chispa divina”, como la define en su trabajo sobre Leonardo da Vinci. No importa dónde se produzca el conocimiento -dentro o fuera de la escuela, en el encuentro con el docente o los compañeros-, el estudio como obtención de conocimiento en el tiempo de aventura se convierte en goce, creación en un tiempo del instante impredecible, búsqueda continúa. Este conocimiento que en el tiempo serio posibilita reproducir lo establecido y que en un tiempo de estudio aburrido no existe como tiempo propio, busca en este último caso evadir el conflicto que implica el contar con un proyecto identificador y la consecuente tensión entre lo que soy y lo que quiero llegar a ser.

En el tiempo de la aventura, la relación con el conocimiento se plantea en términos de necesidad y de pasión, donde el conocimiento, como verdad posible por-venir, abre al sujeto al cambio a la creación. Al tiempo serio le correspondería una relación con el conocimiento que no se perturba con la pasión, manteniéndose fría y desprendida como en la relación del sabio. Por su parte, al tiempo aburrido le corresponde la relación con una verdad ajena, que ofrece un conocimiento fragmentado sobre el cual no es posible articular un sentido personal, exponiéndosele como “verdad”, aun cuando resulte sin sentido para el sujeto.

En cada uno de estos tres tiempos posibles de estudio, observamos que el estudiante mantiene una relación con el conocimiento<sup>25</sup> y su futuro. De esta forma el tiempo de estudio tiene que ver con la forma en que se vive el ser estudiante, en estrecha relación con un campo de conocimiento y la distancia con lo que se busca como futuro, lo que abre el tiempo de estudio a la manera en que establece la relación con el conocimiento y su proyecto.

---

<sup>25</sup> En el tiempo objetivado de la escuela, el aprendizaje se separa de lo que se supone no es aprendizaje; dicha idea de aprendizaje tiende a distanciar al mundo de la mente que aprende de los sujetos particulares, dando por sentado que el aprendizaje es producto de procesos universales de carácter homogéneo. Es por esta idea, arraigada en la escuela, que en este trabajo hemos preferido hablar de conocimiento, para expresar no sólo la transmisión y asimilación del mismo como empeño primordial de la enseñanza, sino considerar de forma importante, la producción y creación del conocimiento que abarca también los saberes, como producto de la existencia misma del sujeto.

Estas posibles vertientes, como formas de vivir el tiempo de estudio en relación con el proyecto futuro y el presente, permiten observar que si bien el tiempo de la venturoso y el tiempo serio están estrechamente ligados al futuro, se puede considerar que el tiempo venturoso se articula con el futuro en función de genuinos proyectos personales, mientras que en el tiempo serio, lo que se deposita en el tiempo futuro, es la expectativa dentro de las posibilidades razonables ya exploradas por otros.

Se puede considerar también que, en el tiempo serio y en el venturoso, la búsqueda de simetría entre el presente y el futuro, vista por el estudiante, se da de forma distinta; por ejemplo: el tiempo serio se lleva a cabo manteniendo un arreglo entre placer y sufrimiento, entre privilegiar ciertos aspectos de la realidad y sostener la intención de alcanzar los ideales planteados. En cambio, en el tiempo venturoso, los deseos personales se sostienen aun en contra de personas y/o circunstancias, sin ceder a la comodidad, aceptación o evitando conflictos. Por otro lado, el tiempo venturoso se plantea en oposición a un tiempo aburrido a través de la conciencia que tiene el sujeto de él mismo; en el tiempo aburrido el sujeto resulta alienado de su propia existencia, en contraposición a la apropiación efectuada por el estudiante en el tiempo de aventura donde él se ve y actúa bajo el riesgo de ser, lo que resulta distinto a lo que se puede suponer del tiempo serio, ahí donde la acción está vinculada a la búsqueda de certezas en lo conocido de un tiempo social y generalizado fuera de riesgos. Esta situación que tiene que ver con lo que se percibe, “toca” por pertenecer a un género o estar colocado en determinado espacio social, laboral, familiar o escolar, como sucede cuando se dice:

*Procuró hacer todo lo de mi casa primero y ya cuando terminé mi quehacer ya me pongo a leer...me casé muy joven, cuando estaba en la preparatoria, me casé y ya no terminé la preparatoria y luego pasó mucho tiempo, cuatro años y lo retomé por*

*lo mismo de terminar algo y siento que en algunas cosas me he dejado llevar por mi marido.*<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Fuente obtenida a partir del trabajo de campo, correspondiente a la presente investigación.

## CAPÍTULO 4

### Campo de investigación y Lineamientos Metodológicos

*fronteras del tiempo es el por-venir como posibilidad.*

En este capítulo se presenta la delimitación del campo de investigación de informantes, así como la aproximación metodológica que se construyó para explorar el tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL; dicha aproximación abarca el diseño y aplicación de distintos instrumentos a través de los cuales se recabó la información en el trabajo de campo.

#### **4.1 ¿Qué es el SUAFyL?**

El SUAFyL en la UNAM<sup>27</sup>, es una modalidad de enseñanza aprobada el 25 de febrero de 1972 por el Consejo Universitario de esta Casa de Estudios, siendo rector el Dr. Pablo González Casanova. Modalidad que se funda como una alternativa respecto al sistema tradicional que ahora se denomina presencial y hace referencia a los estudios que requieren de una menor permanencia de sus estudiantes dentro de las aulas e instalaciones. Entre sus principales características se encuentran: El aprendizaje independiente; las asesorías que pueden ser colectivas e individuales, presenciales y/o a distancia que permiten la interacción asesor-alumno y alumno-alumno de una forma síncrona o asíncrona; la determinación del ritmo de aprendizaje por los propios estudiantes; procedimientos de autoevaluación que permiten al estudiante verificar sistemáticamente el logro

---

<sup>27</sup> Con centros de estudio en varios Estados del país, pero mayormente en el Distrito Federal, la UNAM es la universidad pública más grande en el país

de sus objetivos de aprendizaje; la flexibilidad de los tiempos relacionados con la presentación de exámenes para acreditar las diversas materias o asignaturas del plan de estudios, con los horarios de las asesorías individuales o con otras actividades de índole administrativo; los títulos o grados, son equivalentes a los que obtienen los alumnos del sistema presencial. Es decir que este modelo se sustenta en asesorías y materiales didácticos desarrollados para impulsar un aprendizaje independiente y flexible, que permitiera a los estudiantes organizar su tiempo en forma diferenciada.

En 1974 se aprueba, por el consejo técnico de la Facultad de Filosofía y Letras su Sistema Abierto y se crea su División SUA, con lo que da inicio este sistema en esta facultad. En 1976, la División del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad empezó a ofrecer las seis licenciaturas en la modalidad abierta con las que trabaja actualmente: Filosofía, Geografía, Historia, Letras Hispánicas, Letras Inglesas y Pedagogía. Estos estudios, conforme al Estatuto del Sistema de Universidad Abierta, tienen la misma validez académica y jurídica que las carreras escolarizadas, reconociéndose, de manera institucional, que esta modalidad ha atendido a una población que por diversas razones no está en condiciones de asistir a clases en la modalidad escolarizada.

Este sistema requiere un mayor compromiso por parte del alumno, responsabilidad y capacidad de organización y no existe una presión continua de los profesores para que los estudiantes hagan las tareas o entreguen los trabajos y la asistencia no es obligatoria, ni condicionante para obtener una calificación. Todas las asesorías son en forma presencial y duran una hora.

Los alumnos reconocen que se necesita leer mucho en este sistema, y varía el número de asignaturas por semestre, de acuerdo a cada carrera, y van de cuatro en la carrera de filosofía a siete en pedagogía y en este rango se encuentran las otras carreras.

Los estudiantes pueden adquirir los materiales al inicio de cada semestre o bien son proporcionados por los profesores; también, al inicio del semestre se

entrega a los estudiantes el temario, la bibliografía y las actividades de evaluación con las fechas de entregas. Cuando el docente no proporciona el material o no se vende en las oficinas de la División, resulta común que los estudiantes se organicen para fotocopiar las lecturas del semestre de la biblioteca, armar sus paquetes y socializarlo.

Si bien la asistencia no es obligatoria, tanto los profesores como los estudiantes recomiendan asistir, con fundamento en las discusiones que se organizan en torno a los temas.

#### ***4.2 ¿Quiénes conforman el SUAFyL?***

En cuanto a los estudiantes, es preciso señalar que la UNAM, como institución educativa, elabora cada año un informe estadístico a través de su Dirección General de Planeación, el cual se realizó a partir de 1995. Fue hasta el año 2006 cuando los datos resultantes fueron organizados en forma desagregada con respecto al SUA, es decir, es en fecha que se diferenciaron los estudiantes del SUA de los del Sistema presencial. Antes de esta fecha, la mirada puesta sobre el estudiante, se formulaba desde la generalización y/o asimilación a las características de la disciplina, de la carrera o de la facultad, dejando fuera la elección de modalidad de enseñanza, soslayando las condiciones particulares que definen a esta población así como los motivos para la elección de esta modalidad educativa. El estudiante era definido como universitario en términos generales o bien, como estudiante de la facultad X, sin diferenciar la modalidad. Llama la atención que en los datos específicos correspondientes al SUA, si bien en el 2006 aparecen desagregados por carrera, estos no son presentados con el mismo trabajo de análisis como el que se hace con los datos por carrera y facultad en general y tampoco son desagregados en este sentido por género, situación que pierde de vista las condiciones de uso y disposición de tiempo que en función del género se expresan en la sociedad.

Es común encontrar algunas mujeres que ingresan al SUAFyL para estudiar una carrera cuando consideran que sus familias ya no requieren tanto de su tiempo, o algunos hombres que ante el compromiso de ser sostén de una familia, encuentran en el SUAFyL una posibilidad para continuar trabajando y obtener un grado profesional; estos son entre otros, algunos de los aspectos que dan cuenta de una forma específica de percibir y vivir el tiempo por parte de esta población.

En el 2006, cuando los datos fueron organizados en forma desagregada con respecto al SUA, se pudo observar que en el SUAFyL se concentra un número considerable de estudiantes casados, con hijos, con trayectorias escolares discontinuas, quienes, además de trabajar, ingresan al sistema abierto a través del examen de selección.

Lo anterior llevó a considerar los datos que ofrece la Dirección General de Planeación de la UNAM, a través de la encuesta aplicada a estudiantes de primer ingreso durante el periodo 2006-2 como referente para delimitar el campo de investigación, buscando las características más sobresalientes con base en las cuales se conformaba dicha población, en términos de sexo, edad y estado civil.

***Distribución de la población escolar del SUAFyL por carrera periodo 2006-2***

<b>Carrera</b>	<i>Filosofía</i>	<i>Historia</i>	<i>Geografía</i>	<i>Letras hispánicas</i>	<i>Letras Inglesas</i>	<i>Pedagogía</i>	<i>Total</i>
<b>Estudiantes</b>	29	31	26	26	7	27	<b>146</b>

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM*

Se tomó como referencia la información estadística de la población general de la UNAM en la que, de acuerdo a Guzmán y Serrano, se encuentra conformada en proporciones casi iguales por hombres y mujeres; que los estudiantes son en su mayoría solteros, sin hijos, con una edad que corresponde a una trayectoria continua cuyo sostén principal son los padres de familia (2006;23), en su mayoría

originarios de la Ciudad de México y zona metropolitana, así como pertenecientes a estratos sociales medios de la población (Guzmán; 2005).

Los datos recabados por la Dirección General de Planeación de la UNAM, a través de la encuesta aplicada a estudiantes de primer ingreso en el curso 2006-2, muestran que la edad promedio de ingreso a la UNAM, en general a esta promoción, fue de 29.2 años y para el SUAFyL de 29.8 años. Aún cuando la diferencia no es aparentemente significativa, los datos arrojan que es en la carrera de pedagogía donde se concentran los estudiantes de mayor edad; junto con Letras Inglesas. Pedagogía concentra, también, un mayor número de mujeres, a diferencia de Filosofía y Geografía, donde no sólo se concentran los estudiantes más jóvenes del SUAFyL sino también, el porcentaje más alto de estudiantes de género masculino. En Filosofía, los estudiantes son principalmente solteros, al igual que en Historia, no así en Geografía.

#### ***Edad de los estudiantes de primer ingreso al SUAFyL en 2006-2***

	<b>Filosofía</b>	<b>Historia</b>	<b>Geografía</b>	<b>Letras Hispánicas</b>	<b>Letras Inglesas</b>	<b>Pedagogía</b>
<b>-25</b>	57.1%	48.4%	26.9%	46.1%	28.6%	18.5%
<b>26 a 35</b>	21.4%	22.6%	57.7%	26.9%	28.6%	25.9%
<b>36 o más</b>	21.4%	29.1%	15.4%	26.9%	42.9%	55.5%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

#### ***Sexo por carrera de estudiantes de primer ingreso al SUAFyL 2006-2***

	<b>Filosofía</b>	<b>Historia</b>	<b>Geografía</b>	<b>Letras Hispánicas</b>	<b>Letras Inglesas</b>	<b>Pedagogía</b>
<b>Hombres</b>	69.2%	62.1%	69.6%	62.5%	33.3%	30.8%
<b>Mujeres</b>	30.8%	37.9%	30.4%	37.5%	66.7%	69.8%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

Por la ausencia del desglose por sexo, no es posible observar si hombres o mujeres interrumpen durante más años los estudios. En este sentido, para la selección de la muestra no sólo se considera la condición de esta población escolar por carrera, sino también su estado civil, sexo y ocupación, sin embargo, no fue posible sostener en el grupo de informantes la característica de ocupación, debido a lo que la selección se centró en mantener diversidad en estado civil, sexo y edad.

### **Estado civil de los estudiantes, ingreso al SUAFyL 2006-2**

	Filosofía	Historia	Geografía	Letras Hispánicas	Letras Inglesas	Pedagogía	Total
<b>soltero</b>	66.70%	73.30%	46.20%	64.40%	42.90%	44.40%	58.70%
<b>casado/unión libre</b>	29.60%	26.70%	50.00%	23.10%	28.60%	44.40%	34.30%
<b>Divorciado/ viudo</b>	3.70%	0.00%	3.80%	11.50%	28.60%	11.10%	7.00%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

### **Modalidad de ingreso al SUAFyL 2006-2**

	Filosofía	Historia	Geografía	Letras Hispánicas	Letras Inglesas	Pedagogía
<b>Examen</b>	89.70%	80.60%	92.30%	88.50%	100.00%	100.00%
<b>Pase reglamentado</b>	3.40%	12.90%	3.80%	0.00%	0.00%	0.00%
<b>Cambio de carrera</b>	6.90%	6.50%	3.80%	7.70%	0.00%	0.00%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

Un aspecto adicional a destacar, es que la población del SUAFyL, al igual que la del sistema presencial, se ha visto afectada por la huelga universitaria de 1999-2000. Al comparar los datos del 2006 con los correspondientes a 1996, previos a la huelga, se observa un importante incremento en la modalidad de ingreso “pase por examen”, situación que debe ser considerada en el marco de la correspondiente modificación que se dio en esas fechas al reglamento de “pase automático”, donde se estableció tener siete como calificación mínima de promedio y haber concluido los estudios en el tiempo establecido, ambas condiciones para poder conservar el derecho de “pase automático”.

### ***Modalidad de ingreso al SUAFyL 1996***

	<b>Filosofía</b>	<b>Historia</b>	<b>Geografía</b>	<b>Letras Hispánicas</b>	<b>Letras Inglesas</b>	<b>Pedagogía</b>
<b>Examen</b>	75.00%	71.70%	63.10%	67.00%	90.40%	54.80%
<b>Pase reglamentado</b>	25.00%	28.20%	36.80%	32.90%	9.50%	45.10%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

El núcleo familiar inmediato del estudiante constituye un factor que fomenta, de manera particular, algunos valores aprendidos y costumbres adquiridas en cuanto a la forma de relacionarse con el tiempo y su uso en la vida cotidiana; en este sentido, la escolaridad máxima de los padres figura como un dato relevante.

### **Escolaridad Máxima del Padre. Ingreso 2006-2**

	Filosofía	Historia	Geografía	Letras Hispánicas	Letras Inglesas	Pedagogía
<b>Sin instrucción</b>	3.40%	6.70%	11.50%	3.80%	14.30%	0.00%
<b>Primaria/Secundaria</b>	17.20%	26.60%	57.70%	46.10%	42.90%	55.50%
<b>Bachillerato/Carrera Técnica/Normal</b>	37.90%	30.00%	19.20%	11.50%	28.60%	25.90%
<b>Superior</b>	24.10%	26.70%	11.50%	26.90%	14.30%	14.80%
<b>Posgrado</b>	17.20%	10.00%	0.00%	11.50%	14.30%	3.70%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

### **Escolaridad Máxima de la Madre. Ingreso 2006-2**

	Filosofía	Historia	Geografía	Letras Hispánicas	Letras Inglesas	Pedagogía
<b>Sin instrucción</b>	0.00%	9.70%	3.80%	15.40%	0.00%	3.70%
<b>Primaria/Secundaria</b>	31.00%	29.10%	57.70%	34.60%	42.70%	40.30%
<b>Bachillerato/Carrera Técnica/Normal</b>	44.80%	32.30%	26.9%	34.6%	57.2%	18.50%
<b>Superior</b>	6.90%	22.60%	11.50%	11.50%	0.00%	0.00%
<b>Posgrado</b>	17.20%	6.50%	0.00%	3.80%	0.00%	0.00%

*Datos provenientes de la encuesta de primer ingreso 2006-2. Dirección General de Planeación de la UNAM.*

La información hasta aquí concentrada da cuenta de un panorama diversificado de la población escolar del SUAFyL sobre el cual es posible avanzar una caracterización específica por carrera de acuerdo a los datos de esta promoción. La población estudiantil de la carrera de Filosofía se distingue por encontrarse entre las dos carreras del sistema con los estudiantes más jóvenes (entre 20 y 25 años) y que, junto con estudiar Filosofía, cursan otra carrera en el sistema presencial. También son los que manejan más idiomas, el 79.3% entiende

bien el inglés y el 20% también el francés; los padres, en su mayoría, trabajan por su cuenta y el 64.3% trabaja en empresas privadas, en un 68.4% desempeñando actividades relacionadas con su carrera. Por su parte, la población estudiantil de Historia está conformada en su mayoría por varones, los cuales, junto con los estudiantes de Filosofía, corresponden a los más jóvenes del SUAFyL, así como al más alto porcentaje de solteros (73.3%). El 64.5% trabaja en empresas privadas y el trabajo que desarrolla no guarda ninguna relación con sus estudios, el 62.5% cursó la secundaria en sistema abierto. La población estudiantil de Geografía se caracteriza por estar entre los 26 a 35 años, ser básicamente hombres, tener los porcentajes más altos de estudiantes que trabajan 84% y donde la mitad desempeña actividades laborales relacionadas con su carrera y la otra mitad no. Junto con los estudiantes de Letras Inglesas y Pedagogía, eligieron el SUA por su interés en trabajar y estudiar. El 71.4% ha tenido experiencia en sistemas abiertos a nivel bachillerato. La población estudiantil de Letras Hispánicas, incluye principalmente varones solteros que trabajan en empresas privadas, desarrollando en un 60% actividades que no se relacionan con sus estudios y junto con los estudiantes de las carreras de Letras Inglesas y Pedagogía, retoman (40.9%) los estudios profesionales después de una interrupción mayor de ocho años. La población estudiantil de Letras Inglesas es en donde se concentra junto con Pedagogía el mayor porcentaje de mujeres (66.7% y 69.8% respectivamente) y en esta promoción todos los estudiantes de esta carrera ingresaron por examen de selección. Las madres en este grupo, representan el más alto porcentaje 57.2% con estudios terminados de educación media superior. Más de la mitad de estos estudiantes que en su mayoría son mujeres están casadas o divorciadas al iniciar la carrera. Por último, los estudiantes de Pedagogía son mujeres en 70% y es la carrera que concentra el más alto porcentaje de estudiantes mayores de 36 años y que trabajan.

### **4.3 La memoria y el recuerdo en el diseño de los instrumentos**

Como se ha expuesto a lo largo de este trabajo, hablar del tiempo de estudio en términos de un tiempo vivido, es considerarlo como un aspecto inherente a la realidad misma de la existencia de los estudiantes, que requiere aproximarnos a la forma en que los estudiantes se ubican en él, lo piensan y lo organizan. Con este propósito se privilegió la orientación metodológica cualitativa<sup>28</sup>, apoyada de manera importante, en entrevistas a profundidad sobre la forma en que viven y han experimentado el tiempo los estudiantes del SUAFyL<sup>29</sup>.

En el trabajo de campo y, desde la perspectiva cualitativa elegida, surgió un tiempo de estudio que tiene referentes no sólo en el tiempo escolar, sino en la forma en que se teje con el conjunto de actividades que desarrollan diariamente los individuos. De esta forma, el tiempo de estudio resulta una dimensión en la vida misma de los estudiantes de la que dan cuenta en relación a cómo cada uno se relaciona con la temporalidad que reconocen dentro de su vida cotidiana. Desde esta perspectiva de investigación, se interrogó sobre el cómo se despliega la existencia como estudiantes y la forma en qué la organizan en una temporalidad en relación con los estudios, es decir, no nos ocupamos por conocer el cada cuándo o quiénes cumplen con el tiempo objetivado escolar –año de ingreso, semestre que se cursa, etc.- se buscó básicamente entender cómo los alumnos delimitan y significan un tiempo de estudio dentro del conjunto de su existencia.

El trabajo de aproximación al tiempo de estudio con base en la conceptualización expuesta a lo largo de este trabajo, pretende recuperar tanto el instante como el contexto de sentido; para ello se ha considerado al recuerdo como marca, como instante que reactualizado por el contexto de sentido del presente, permite desde el sentido que cada estudiante le atribuye, delimitar y reconocer un tiempo de estudio. Esto es así, porque la configuración del sujeto,

---

<sup>28</sup> En el sentido que lo plantean Coffey y Atkinson (2003) cuando señalan que las investigaciones cualitativas emplean una gran variedad de estrategias y métodos para recopilar y analizar la diversidad de materiales empíricos.

<sup>29</sup> Ver Anexo.

desde su identidad inmediata, es una construcción permanente sobre la que nuevas experiencias se acoplan al repertorio de conocimiento disponible. Esto queda más claro si consideramos que al reflexionar sobre sí mismo, el sujeto sólo puede visualizarse desde el presente en el pasado, (donde la visualización de futuro es también una experiencia pasada, pues ya se realizó), perdiendo la posibilidad de visualizar la experiencia inmediata, que está pasando a un nuevo pasado en ese momento y de la que no es consiente sino hasta objetivarla mediante símbolos y hacer de ella una experiencia pasada. Es por esto que tenderemos a utilizar el recuerdo y la memoria como aproximación al tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL.

Son numerosos los intentos que se han inclinado por utilizar la memoria y el recuerdo como recursos metodológicos para recuperar elementos construidos en la historia y actualizados por los individuos; entre ellos se encuentran la biografía, autobiografía y la historia de vida que hacen uso del recuerdo y de la memoria como principal elemento para allegarse de información. Si bien estas herramientas incorporan y se apoyan de forma importante en el tiempo como medio e instrumento, en torno al cual se estructura y recuperan las formas constitutivas de la información obtenida, en ellas predomina la perspectiva del sujeto desde un presente y su respectivo contexto de sentido, desde el momento en que intenta articular una narración del pasado con sentido en sí misma. Es decir, reconocemos que aun cuando el sujeto pueda reactualizar los instantes del pasado, buscará dentro de la lógica de la propia narración, su justificación y sentido.

Así lo señala Pierre Bourdieu (1994) cuando afirma que en la biografía, el sujeto se ve obligado a colocarse como actor de su narración, narración que además de expresarse como un intento de reconstrucción estructurada de acontecimientos pasados, ordenados a partir de un conjunto de significados presentes, atiende también a los intereses involucrados en la demanda que le es formulada desde fuera de la experiencia al sujeto.

También Bourdieu (2001) hace referencia a las historias de vida como una forma de confrontar al sujeto con su propia experiencia; de este modo, es el sujeto quien escribe, quien puede dar prioridad a unos aspectos sobre otros. Todo ello dependerá de la forma en que el individuo se asuma en su historia, y de cómo pueda considerarse a sí mismo en sus contextos y las formas bajo las cuales los delimita. Por su parte, en su trabajo sobre la autobiografía, Sarabia (1985) señala que esta estrategia metodológica posibilita una construcción social fundada en la negociación de significados, misma que se establece entre el investigador y los actores en distintos momentos y etapas de la investigación. Su propuesta pretende construir, junto con los actores, los significados atribuidos a la biografía, tarea que desarrolla a partir de una entrevista realizada en forma posterior a que el sujeto haya escrito su autobiografía y el investigador haya identificado lagunas o puntos de interés.

Realizar entrevista pretende reconstruir, junto con el estudiante, la mirada personal que este último, con respecto a su existencia, le otorga al tiempo en su vida; en este sentido, más que dejarlo sólo en la construcción de la linealidad de su autobiografía, se busca acompañarlo e interrogarlo a través de solicitar más información sobre aspectos poco desarrollados. Con este procedimiento se buscó, no únicamente ahondar sobre aspectos poco claros y relevantes para el estudio, sino también romper con la historia como linealidad de causa-efecto y centrarnos en los instantes y la riqueza como marca que fecha el tiempo. Así, el instante se recupera como marca que detona o detiene, corta o da continuidad, dibujando los parámetros con base en los cuales cada sujeto organiza la existencia.

Fue desde un distanciamiento de las herramientas metodológicas de la biografía, autobiografía e historia de vida, en términos de un orden de principio y cierre, que se recuperó a través del recuerdo y la memoria, el posibilitar una visión amplia de la trayectoria de existencia. Por lo que en este trabajo, si bien no se utilizó ninguna de estas herramientas en forma exclusiva, se partió de los elementos que comparten para contemplarlos como base para considerar el realizar entrevistas abiertas, enriquecidas con preguntas puntuales sobre aspectos

poco claros, a fin de posibilitar el recuperar los instantes de vida desde un tiempo de existencia que cada sujeto, desde un intento de totalidad, busca dar cuenta y romper con la linealidad de la cronología social. A partir de esto es que se consideró que el sujeto hablará del tiempo de estudio sin solicitarle se ajustara a una cronología escolar o de vida.

El acercamiento a través de la memoria y el recuerdo a partir de una entrevista a profundidad, ofrece que los estudiantes, desde un tiempo presente, busquen dar cuenta de lo que entienden por tiempo de estudio, donde se pueda encontrar a través de qué hechos o aspectos deslindan y delimitan lo que ellos distinguen como su tiempo de estudio, frente al tiempo de estudio como práctica dominante impulsada y fomentada por la escuela y su discurso –el cual se vincula con lo que se denomina como aprendizaje- lo que pueden decir los estudiantes sobre lo que consideran como tiempo de estudio dentro de una narrativa que los coloca como autores y dueños de su tiempo, que no busca que su historia tenga principio ni fin; lo que permitió aproximarnos al tiempo desde una perspectiva cronológica marcada por los instantes que pudieron trabajarse como temáticas.

Los recuerdos, desde la perspectiva de la recuperación del tiempo de estudio como instante, se constituyen como el relato que hace el sujeto desde un momento de su práctica actual como estudiante, o bien de un hecho que lo llevó a tomar una decisión, o el acontecimiento que señala marcó su existencia - momentos en el que se reconoce y se inserta como sujeto social en una realidad objetiva particular- interpretándola y recuperándola como parte de su contexto de sentido. Es desde esta posición -y al proyectarse en la búsqueda de su por-venir-, que recuerda y relata matizando su historia personal, destacando algunos hechos sobre otros. Desde esta perspectiva el uso del recuerdo en la entrevista con un matiz de biografía o historia de vida, aporta datos que al ser evocados por él, expresan la articulación entre el “dado” asumido y el “potencial” proyectado al futuro, idea formulada por Zemelman (1992; 28) como proyecto histórico, cuando señala que el hombre siempre está desde su presente y se apropia de la historia de largo tiempo a través de su actuar en función de un “proyecto”.

El uso del recuerdo también permite recuperar la temporalidad de la existencia del estudiante, reconociendo el presente como momento, el cual se describe como un corte coyuntural, como un recorte particular de la realidad objetiva, haciendo que el pasado se reactualice en función de un proyecto de futuro. Cualquier acontecimiento que a los ojos del observador externo resulte común o similar a cualquier otro, representa para la toma de conciencia del tiempo un acontecimiento singular desde el individuo autor y protagonista de ese tiempo; cuando el tiempo se articula con el deseo personal, cuando existe una cierta tensión, el sujeto se coloca en su tiempo.

Referirse a la temporalidad en un relato que echa mano del recuerdo y la memoria, en una búsqueda por dar cuenta de una construcción temporal, si bien se reconoce que favorece que el sujeto revise, censure y reorganice su pasado en función de la realidad presente, se encontró que esto podría ser recuperado en términos de que el tiempo es una interpretación y que no es posible hablar del tiempo fuera del tiempo mismo. Es decir, buscar aproximarnos a él, tenía que considerar la propia temporalidad de existencia de los sujetos dentro de la cual delimitaran un tiempo de estudio personal. Dando cuenta de un tiempo que permita más que responder a una visión del tiempo en términos del discurso legitimado sobre él, una indagación donde la remembranza, evocación y reorganización que hace y recupera el estudiante hoy del pasado, lo cual se ubica en su condición de cursar estudios en el SUAFyL, que delimita las condiciones escolares objetivadas donde se ubica, así como sus posibilidades para actuar en ellas.

Es en esta perspectiva de recuperar la mayor amplitud temporal de vida, que la entrevista permite que los estudiantes hablen con libertad de la manera que entienden el cómo es que llegaron a organizarse y trabajar con un tiempo de estudio como lo hacen en la actualidad.

En este ejercicio se consideró que la memoria y el recuerdo se reactualizan en la búsqueda del sentido del acontecimiento, dando lugar a la duda, a la contradicción y a los saltos, que delimitan los instantes como marca y quiebre, todo ello como opción que permite -ante la relevancia e implicación emocional de los hechos abordados- tomar distintos rumbos desde el presente, pudiendo en ocasiones perderse en la cronología o en la temática, con la invitación y acompañamiento, a construir la narración como mejor le pareciera en la reconstrucción y organización de sus recuerdos, teniendo siempre presente que la intención de dicha entrevista fue dar cuenta de la forma en que cada sujeto se organiza y ocupa el tiempo de estudio. Así, se pretendió el contrarrestar la respuesta de los informantes a manera de “entrega” desde lo que se asume espera el entrevistador. Es decir, el que contestarán más desde lo que consideraban se estaba buscando en la investigación, que desde la realidad y espontaneidad de sus existencias.

Esta aproximación a la información proporcionada por el sujeto, en cuanto al tiempo en su vida como estudiante, abre sin duda alguna, el tema de la complejidad que es preciso reconocer. Más que buscar la linealidad lógica de la cronología desde el punto de vista escolar y del sentido común, el reconocimiento de la complejidad desde la temporalidad del sujeto, nos permite incursionar sobre la potencialidad y/o cristalización de la conciencia en el tiempo objetivado, considerando el momento del recuerdo como un presente dinámico. Esta forma de aproximarnos a la complejidad del tiempo requiere ser complementada por otras estrategias, en el entendido de que el tiempo no sólo es producto de un pasado templado por un porvenir en términos secuenciales/lineales, sino que interviene también la forma en que se ubica y relaciona con las tipificaciones del tiempo objetivado.

Con lo aquí planteado es posible señalar la importancia de aproximarnos al tiempo a través de lo que sobre él nos pueden contar los sujetos, tanto por lo que recuerdan tensado por sus expectativas o deseos, como por lo que recuperan del lenguaje como sentido personal.

Así fue que se eligió el realizar una entrevista a profundidad, con la solicitud de hablar libremente, enriquecida por la solicitud de profundizar sobre aspectos que, desde la mirada de la investigación, resultaban interesantes; por ejemplo, cuando el estudiante señala que considera que la forma en que el utiliza el tiempo de estudio en la actualidad tiene que ver con su familia, se le solicita explique un poco más a qué se refiere con esto. Y dicha información fue enriquecida por el ejercicio de asociación libre y la información de un cuestionario destinado a indagar sobre el tiempo objetivado escolar y sus referentes.

Este acercamiento al tiempo de estudio desde la conciencia que sobre él tiene el sujeto, no sólo tiene que ver con la idea que el estudiante expresa sobre sí mismo, sino también pretende aproximarnos a la forma en que incorpora a través de frases hechas, en las que se expresa o hace alusión al tiempo en su existencia a través del lenguaje. Y es que el sentido del tiempo se filtra tanto en el decir desde la conciencia reflexiva como en el hablar a través de palabras hechas que circulan en la vida cotidiana como “tiempo muerto”, “tiempo vacío”, “darse tiempo”, que no sólo adquiere sentido en un tiempo personal, sino también se relaciona con un tiempo cotidiano actual dentro de contextos específicos, dónde el tiempo personal se teje con el tiempo social. De esta manera fue que se consideró el indagar sobre el significado que tienen ciertas frases que apelan al tiempo en forma de frases incompletas, para responder en forma de asociación libre -lo primero que le venga a la mente, sin importar lo que esto sea- como complemento a la información obtenida por las entrevistas a profundidad.

El diseño del cuestionario se realizó a partir del eje objetivado escolar, criterio que permitió delinear el referente del tiempo escolar del que parten los estudiantes y desde el cual ellos piensan, se ubican y refieren su existencia en relación a un tiempo de estudio personal. Por su parte, en el diseño del ejercicio de asociación libre se recurrió a frases y/o a palabras escuchadas con antelación entre los estudiantes para referirse a su tiempo de estudio. En estos dos últimos instrumentos se trabajó con un tiempo libre para la reflexión en cuanto a las preguntas del cuestionario y con una premura en la asociación libre, con lo que se

pretendió recuperar, desde el instante, lo primero que viene a la cabeza cuando se dice una frase o palabra, a fin de aproximarnos a la forma de vincular el lenguaje con una forma de conceptualizar el tiempo.

En esta investigación se tomó distancia de la racionalidad cuantificable del tiempo objetivado, fundada en un enfoque estadístico que conduce a estereotipos, desde los cuales se habla de logros o fracasos en relación a un tiempo normando, ya que esta perspectiva describe de manera parcial el tiempo de estudio y, como ya se ha expuesto, homóloga a los estudiantes dentro de una categoría general donde se pierden no sólo las particularidades de los sujetos, sino también la de los distintos sistemas que existen en la institución educativa y en particular en relación al SUAFyL

Indagar por el tiempo de estudio y la forma en que los estudiantes lo incorporan a su vida, mostró la relación que éstos establecen con los hechos de su existencia, la forma en que perciben los acontecimientos y los integran dentro de una temporalidad tensada por un deseo en muchas ocasiones postergado, o al fin vislumbrarlo como realizado. De esta forma fue que el tiempo de estudio se registró en los instantes que lo trazan con duración, marcas y permiten dar cuenta de él, y del impacto o impulso que guarda con la vida y los contextos de sentido en los que se inscribe.

#### ***4.4 Los informantes***

La población sobre la cual se realizó el estudio son los estudiantes del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, de las seis carreras que componen este sistema, Letras Hispánicas, Letras Inglesas, Filosofía, Geografía, Historia y Pedagogía, considerando su condición de género, estado civil, y edad. Para localizar a los informantes representativos de esta población se partió de los datos proporcionados por la Dirección General de Información y Estadística de la UNAM, siendo estos la base sobre la cual se buscó seleccionar las características más generales de los estudiantes con los que se

trabajó, a partir de esto se buscó abarcar tanto hombres como mujeres, casados, solteros y en unión libre, así como con una variedad de edades.

**TABLA 1. Datos de la Dirección General de Planeación de la UNAM de la población escolar del SUAFyL en la generación 2006-2**

TOTAL DE ESTUDIANTES	% H	%M	MENORES DE 25 AÑOS	DE 26 AÑOS A MÁS
46	54.00%	46.00%	38.00%	62.00%

De acuerdo con la característica de la población estudiantil de cada carrera, los estudiantes con los que se trabajó se seleccionaron a partir de los criterios de género, edad, estado civil, modalidad e ingreso al SUAFyL, así como la escolaridad de los padres; sin embargo, por diversas razones, la muestra quedó conformada por dieciocho estudiantes de las seis carreras como sigue.

**Número de estudiantes por sexo**

	<i>H</i>	<i>M</i>	No. Alumnos
Filosofía	2	1	3
Historia	2	1	3
Geografía	2	1	3
L. Hispánicas	1	3	4
L. Inglesas	0	1	1
Pedagogía	1	3	4
<b>TOTAL</b>	<i>8</i>	<i>10</i>	<i>18</i>

### ***Número de estudiantes por edad***

	<b><i>Menores de 25 años</i></b>	<b><i>Con 26 años o más</i></b>
<b>Filosofía</b>	0	3
<b>Historia</b>	1	2
<b>Geografía</b>	0	3
<b>L. Hispánicas</b>	0	4
<b>L. Inglesas</b>	0	1
<b>Pedagogía</b>	1	3

El grupo de estudio, con base en la información obtenida a través de la ficha de identificación, se identifica con siete son hombres y once mujeres, con un promedio de edad de treintaiocho años. Las mujeres tienen en promedio cuarenta años, frente a los hombres con treinta y tres años. De los dieciocho estudiantes, seis son casados, dos viven en unión libre, uno es divorciado y nueve son solteros. Del total, diez reportan que tienen hijos, que en su conjunto suman diecinueve. La edad de los hijos va del año y medio a los veintinueve años, con un promedio de diecisiete años. De los dieciocho estudiantes, dieciséis trabajan y dos no; de estos últimos dos, uno dice dedicarse al hogar y el otro es hijo de familia. Los que trabajan lo hacen en un promedio de treintaún horas a la semana.

A continuación se presenta a continuación la forma en que han realizado sus estudios en relación al número de años que dejaron de asistir a la escuela y nivel en que lo hicieron.

**TABLA 2. Caracterización de la muestra**

CARRERA	H	M	Edad					
L. NGLASAS		X	51	SEC. TÉCNICA	Deja de estudiar 18 años	SECUNDARIA ABIERTA	BACHILLERATO ABIERTA	Ingreso al SUAFyL
FILOSOFIA	X		53	SECUNDARIA	Deja de estudiar 30 años	BACHILLERATO EXAM. CENEVAL	DERECHO POR EXAMEN DE CENEVAL	Ingreso al SUAFyL
FILOSOFIA		X	32	SECUNDARIA	BACHILLERATO	DERECHO UNAM	Deja de estudiar 3 años	Ingreso al SUAFyL
FILOSOFIA	X		26	SECUNDARIA	BACHILLERATO	PSICOLOGÍA PARTICULAR	Ingreso al SUAFyL	
HISTORIA	X		23	BACHILLERATO	COMERCIO INTERNACIONAL	Ingreso al SUAFyL		
HISTORIA	X		33	BACHILLERATO	Deja de estudiar un semestre	INGENIERO INDUSTRIAL	Deja de estudiar 8 años	Ingreso al SUAFyL
HISTORIA		X	47	BACHILLERATO	TEATRO UN AÑO	Deja de estudiar 22 años	Ingreso al SUAFyL	
GEOGRAFIA	X		48	SECUNDARIA	Deja de estudiar 20 años	BACHILLERATO EXAM. CENEVAL	GEOGRAFIA PRESENCIAL UN AÑO	Ingreso al SUAFyL
GEOGRAFIA	X		28	BACHILLERATO	UN AÑO INGENIERIA	Deja de estudiar 2 ½ años	BIOLOGÍA 4 AÑOS	Ingreso al SUAFyL
GEOGRAFIA		X	32	BACHILLERATO	Deja de estudiar 3 años	SOCIOLOGIA	Ingreso al SUAFyL/ Maestría en Antropología	
L. HISPANICAS	X		47	INGENIERO AGRONOMO	Deja de estudiar 24 años	Ingreso al SUAFyL		
L. HISPANICAS		X	56	BACHILLERATO	Deja de estudiar 2 años	NORMAL	Deja de estudiar 15 años	Ingreso al SUAFyL
L. HISPANICAS		X	47	BACHILLERATO	COMUNICACIÓN SOCIAL, TECNICO	Deja de estudiar 16 años	Ingreso al SUAFyL	
L. HISPANICAS		X	46	SECUNDARIA	Deja de estudiar 17 años	BACHILLERATO EXAM. CENEVAL	Ingreso al SUAFyL	
PEDAGOGIA	X		30	BACHILLERATO ABIERTO	Deja de estudiar 5 años	Ingreso al SUAFyL		
PEDAGOGIA		X	25	BACHILLERATO	ECONOMIA PARTICULAR UN AÑO	Ingreso al SUAFyL		
PEDAGOGIA		X	32	BACHILLERATO	Deja de estudiar 5 años	Ingreso al SUAFyL		
PEDAGOGIA		X	50	BACHILLERATO	Deja de estudiar 20 años	Ingreso al SUAFyL		

## **CAPÍTULO 5**

### **Un acercamiento a los contextos de sentido desde los instantes que fechan el tiempo en los estudiantes del SUAFyL**

Lo que aquí se presenta es el desarrollo del trabajo de campo y un análisis de los resultados obtenidos, que permite vislumbrar una lógica con base en la cual los estudiantes del SUAFyL organizan y delimitan un tiempo de estudio, que incluye tanto las coincidencias como las diferencias. Aproximarnos al modo en que los individuos despliegan su existencia en un tiempo de estudio, permite tener una idea, de en qué medida se alejan o abandonan las formas conocidas y establecidas por la escuela, para cargar de sentido su mundo. O bien, de qué forma al ajustarse a lo establecido por el fenómeno escolar en relación al tiempo, dotan de sentido sus trayectorias. Posibilidades que resultan de considerar que los estudiantes despliegan el tiempo de estudio en forma personal, desde formas de entenderlo y organizarlo que no resultan uniformes para el conjunto de ellos y no corresponden puntualmente al tiempo escolar.

Como ha sido expuesto en los capítulos anteriores, el tiempo de estudio no resulta una categoría fácil y directamente observable; de ahí que se buscó, a través de la utilización de distintas herramientas, abordar su complejidad. Se utilizó la entrevista a profundidad, estableciendo citas con estudiantes localizados en horarios de asesoría y, que una vez planteado el propósito de la investigación y el interés por tener una cita para realizar la entrevista, accedieron a colaborar con esta investigación. Es importante señalar que diversos estudiantes expresaron interés, pero señalaron que no tenían tiempo para asistir o concederme una entrevista, pese a que se ofreció acudir a donde ellos me indicaran, argumentando

que cuando no asistían a las asesorías, trabajaban, estaban muy ocupados y no tenían tiempo.

Las entrevistas que se realizaron se llevaron a cabo en distintos lugares, dependiendo de las posibilidades de los estudiantes: cafeterías, domicilios, el cubículo de la investigadora, o áreas verdes de la universidad.

En el encuentro se iniciaba con la aplicación del cuestionario, realizando verbalmente las preguntas y anotando las respuestas, para después hacer el ejercicio de asociación libre, que también fue grabado, para terminar con la entrevista, en la cual se podía hacer referencia también a algunas de las respuestas hechas en los dos instrumentos anteriores. Cada cita para realizar la aplicación de los instrumentos, así como la entrevista, tenía una duración en promedio de hora y media, aunque existieron casos en los que se requirió dos horas y media, para que el estudiante pudiese expresar todo lo que deseaba.

La entrevista a profundidad que se orientó por la pregunta ¿Cómo se organiza para estudiar actualmente?, y ¿Cómo es que llegó, en el transcurso de su vida, a establecer esta forma de organizarse en lo que podríamos llamar un tiempo de estudio?, ofreció muy distintas formas de comenzar, pero en la mayoría de las veces haciendo referencia al ingreso a la facultad.

La transcripción manual de las grabaciones permitió aproximarse a los resultados sin una intención clara; esta forma de recuperar la información resultó muy enriquecedora, pues se escuchaban los tonos con los que se acompañaban las expresiones y me permitían contextualizar la información que iba transcribiendo. Una vez que se tuvo toda la información por escrito, se hizo un primer trabajo de “limpieza” de los textos, para continuar leyendo y releendo marcando coincidencias o diferencias. El trabajo de análisis inició una vez que se pudieron agrupar o diferenciar algunas características de la información y de las cuales se dan cuenta en este capítulo.

En cuanto al trabajo de asociación libre, los resultados obtenidos no fueron relevantes, quizá por la solicitud de responder lo más rápido posible; la mayoría de

de las veces los estudiantes ofrecieron respuestas cortas, como “me gusta”, “imposible”, “no sé”. Pese a esta dificultad, se obtuvieron algunas respuestas más amplias en relación a algunas de las frases propuestas. Así se da cuenta también en este capítulo sobre posibles significados de frases como, “andar a las carreras”, “falta de tiempo”, “tener tiempo”, “aprovechar el tiempo”, “horarios”, “tiempo de estudio” y “agenda”.

Si bien la aproximación a la información se realizó a través de diversos instrumentos, la obtenida a través de las entrevistas a profundidad fue la que articuló todo el análisis, utilizando la del cuestionario y asociación libre para enriquecer y ampliar la información obtenida a través de ella. De tal manera que lo que se presenta a continuación, se centra en la información obtenida a través de la entrevista y sólo se da cuenta de algunas de las frases que se utilizaron en el ejercicio de asociación libre, en la búsqueda por recuperar el sentido que le imprimen al tiempo expresado en el lenguaje los individuos particulares.

### ***5.1 Los instantes como marcas de un tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL***

Cuando se admite que el tiempo de estudio tiene que ver más con la posibilidad de hacer o dejar de hacer que con la relación a horarios y calendarios cronometrados, se corre el riesgo de descuidar lo que constituye una lógica que estructura y subyace en el despliegue mismo del tiempo de estudio en estos estudiantes, a la cual ha sido posible acceder a través del manejo continuo de la información. Así, encontramos que el tiempo de inicio se estructura en términos generales a partir de dos grandes aspectos, el relacionado con la edad y/o experiencia de vida y que sostiene el significado del tiempo, como también, por la relación que se establece con la posibilidad de obtención de un título; estos aspectos marcan una primera aproximación a la forma de vivir el tiempo y otorgarle sentido dentro de la vida.

Por otro lado, el recorrido que realiza un estudiante para acceder al SUAFyL es lo que lo inscribe en una relación particular con el tiempo de la escuela y sus estudios, desde su historia personal y su experiencia. Lo que para los estudiantes del SUAFyL supone una elección que parte de una reflexión sobre las posibilidades de incorporar un tiempo de estudio en su vida, para los estudiantes del sistema presencial supone una reflexión distinta.

Al referirse a instantes como un accidente, una muerte o bien un cumpleaños, dan cuenta de la forma en que han experimentado el tiempo y. Un tiempo personal de estudio, si bien tiene que ver con las experiencias de vida y la edad, también se distancian o aproximan en mayor o menor medida del tiempo objetivado escolar y sus tipificaciones.

### **Ricardo (Geografía, 48 años)**

*Termino la secundaria en el 76, dejo de estudiar porque tuve un accidente; este plazo del accidente fue muy largo, entre operaciones de reconstrucción etc. Veinte años. Dentro de esos veinte años no me pierdo de los libros: leo, estudio de una manera autodidacta. Son veinte años de retomar la filosofía, la política, lo que me gusta a mí; y lo que me gusta más a mí es la poesía. Entro a talleres de poesía y me atrevo a escribir; gano un concurso de poesía pero me quedo a medias, yo siento que me quedo a medias o sea la satisfacción no es tal, yo quiero aprender más, quiero ir al aula. Entonces viene otra operación; han sido muy fuertes las operaciones. Entonces dije, bueno, cuando me recupere voy a hacer el esfuerzo por entrar a la universidad, que es un placer y un gusto. Me preparé para el examen del CENEVAL, me preparé y lo pasé en el 2003. El accidente fue el 23 de enero de 1983 por eso dije que son veinte años, y a partir de enero dije: bueno creo que ya estoy bien y me preparé para el examen luego viene la convocatoria de la universidad, sigo con ese mismo entusiasmo y ese ánimo y paso el examen pero lo hice para el sistema escolarizado, para Geografía en el sistema escolarizado.*

Dejar y retomar un proyecto, narra la trayectoria de un tiempo que en un instante, se abre a la posibilidad de entrar a la UNAM, el buscar aprender más. La posibilidad de insertar en la vida el deseo de estudiar en la escuela, rompe con el lapso de veinte años de continuas operaciones. De tal forma que está el tiempo de enfermedad y operaciones y un otro tiempo, un tiempo de estudio.

### **Samanta (Geografía, 32 años)**

*Yo me tardé en salir de la prepa, cuando se murió mi madre no terminé la preparatoria porque reprobé todas las materias del primer semestre, todas. Para mí fue un putazo pues yo, una niña excelente de repente repruebas todo, yo estaba que me cargaba la chingada y dije no, nel, yo ya no sirvo para estudiar, entonces mi papá me decía, ¿pero para qué estudias? Si ya viste que reprobaste todo, mejor métete a una zapatería y ganas tu dinero cada ocho días y te puedes ir con tus amigos y que no se qué, y yo decía: ¡Putá!, mi papá no cree en mi y entonces, ya no estando mi mamá, que además era la que más me incentivaba, ¿no?, entonces me tardé tres años en salir de preparatoria.... Porque la verdad yo sí estudio porque me gusta estudiar, no necesitan presionarme para estudiar o sea el mejor tiempo que puedo yo invertir es en estudiar y entonces me metí a la Facultad de Ciencias Políticas de “oyente”, terminé hasta el octavo semestre de “oyente” y tenía todas mis cartitas para pasar, para que cuando lograra ingresar y terminara las materias de la preparatoria lograra ingresar a la universidad, y ya tuviera todas las materias, pero me mandan a Acatlán con plan de estudios diferente, todo lo que había estudiado de “oyente” no sirvió para mi currículum, ¿no? Entonces se quedó perdido y empecé a estudiar sociología...*

El tiempo invertido como “oyente” al no ser legitimado dentro del tiempo objetivado de un currículum escolar, resulta un tiempo perdido, un tiempo que no sirve. Así,

tanto en la escuela como la familia, el tiempo de estudio puede ser devaluado o bien valorado; lo que se juega para construir el tiempo de estudio personal, el que puede no recuperar el tiempo invertido como experiencia o bien añorar el tiempo estructurado dentro de los parámetros del tiempo objetivado, con base en el cual se está acostumbrado a estructurar la diversas actividades de la vida. Así, el tiempo de estudio resulta el punto de anclaje en torno al cual giran y se estructuran las otras actividades.

### **Tomás (Geografía, 28 años)**

*Como yo venía del sistema escolarizado y al llegar me mandaron a la universidad abierta, yo dije: ¡Híjoles!, a la universidad abierta. Y no me agradó tanto y yo elegí Geografía por el plan de estudios del escolarizado... me gustaría regresar al escolarizado, no me puedo acostumbrar a sus horarios -los del SUA- en este caso lo que es SUA es jueves, viernes y sábado y la desventaja es que los sábados es todo el día... actualmente yo vengo jueves y viernes de cuatro a seis y los sábados de ocho a dos. Pero a partir de las seis ya no hay clases y para mí me gustaría venir a la escuela de cuatro a ocho o diez de la noche, pero no venir los fines de semana porque para mí los fines de semana es el tiempo para el resto de la familia, con la familia de mi mamá y la familia de mi papá, mi fin de semana es para la familia, bien pondría hacer otra cosa con los cuates, hacer deporte u otra actividad, pero no puedo.*

El reconocimiento de un tiempo de estudio, en este caso, aparece marcado por el tiempo escolar objetivado, en el cual los fines de semana son para descansar; el romper con esta forma de percibir el tiempo resulta más difícil para los más jóvenes.

La edad marca una forma de vivir el tiempo de estudio, pero no únicamente por estar o no dentro de los parámetros legitimados para el estudio desde la

escuela, sino también porque da perspectiva en cuanto a la forma de percibir el terminar, empezar o continuar. Lo que muestra la complejidad de la existencia entrelazada con la temporalidad que es marcada por los duelos y deseos de los sujetos, necesidad de diferenciarse y ser uno, o bien distanciarse del tiempo escolar. Un cumpleaños puede pasar a ser el instante en que se tomó una decisión y se elige un cambio de rumbo en la existencia.

### **María (Letras Inglesas, 51 años)**

*A los 25 empiezo a pensar en la idea de estudiar y a estar cada vez más enojada, pero estudio hasta los treinta y cinco. El día que cumplí treinta y cinco, ese día no habré hecho nada, pero me dije se acabó y dije no me enojo más con la vida y empiezo a estudiar la secundaria y fue cuando la relación con mi marido comenzó a venirse abajo. Yo nunca recibo el apoyo de él, nunca, nunca. Mis hijas tenían en ese entonces doce y trece y la otra cinco años; a él no le gusta que yo haga nada, ni mis clases. El cree que tener una buena familia es darme dinero para que me vaya a comer a VIPS con las niñas y no lo moleste. Esa es su idea muy peculiar de la vida y entonces, yo comienzo a estudiar siempre en la tarde... es entonces, a los treinta y cinco, cuando me despierto y tengo prisa y entonces empiezo...*

### **Antonio (Letras Hispánicas, 47 años)**

*Mira, de un día para otro, de la noche a la mañana me quedo en la calle, porque se acaba el internado: el 30 de junio de 1984, dejo de ser alumno de Chapingo; ese día ya no puedo ocupar más mi cuarto no puedo usar el comedor y entonces, en la calle. Me vine a refugiar con mi abuela paterna que vivía aquí un rato pero la situación general de la familia era la misma; mi abuela vivía con otros nietos que habían sido abandonados por sus padres, entonces me voy con un tío a Río Bravo, mi tío tenía como catorce hijos, luego regreso con mi mamá y así anduve; estaban todos mis hermanos y me dije: qué hago aquí. Y anduve por ahí, había*

*quien me decía: yo te puedo recomendar en la aseguradora agrícola, pero yo no quería eso, no me gustaba. Yo quería dedicarme a la música, mi sueño de adolescente fue dedicarme a la música porque en la secundaria comencé a cantar, y bueno no estaban los recursos, y dije yo voy a trabajar de algo y voy a estudiar música y de hecho he estudiado música... yo he aprendido a postergar sin sentirme culpable, me preguntabas -refiere el ejercicio de asociación libre- no hay tiempo, yo creo que no falta el tiempo, el tiempo siempre es el mismo, y cada quien hace lo que quiere. Todos tenemos el mismo tiempo, los días tienen las mismas horas, esa frase de que no tengo tiempo es un engaño, me parece, yo creo que existe el tiempo y yo hago en el tiempo lo que yo decido hay que postergar muchas cosas en función de mis prioridades. De esto me di cuenta yo creo que fue cuando comencé a estudiar, porque mira, esperar tanto tiempo para hacer una carrera que yo quiero hacer, me llevó en un principio a sentirme culpable porque no lo hice antes, pero después me dije, bueno es que yo estaba haciendo otras cosas que eran importantes para mí; yo tenía que trabajar, esa era una necesidad urgente, ahora ya compré mi departamento y todo eso, mi situación material ha mejorado, entonces tengo cosas que antes no tenía y ahora puedo dedicarme a las que me resultan placenteras.*

El tiempo está marcado por el recuerdo de un instante que permite hablar de un “antes”, un “después” o también, de un “a partir de”, un tiempo de estudio como un “despertar”, darse cuenta y tomar consciencia de uno mismo en su temporalidad, como Freire lo señala cuando habla de la importancia de insertar a los adultos mediante la “alfabetización” como actores dentro de la temporalidad personal e histórica, a fin de otorgar significado a su vida desde su propia existencia. Un tiempo de estudio lleno de un sentido personal en estrecha relación con un deseo muchas veces postergado, un tiempo de estudio más vinculado con el placer que con la necesidad.

Un tiempo diferenciado como de estudio que hace referencia a las historias individuales más que a los horarios cronometrados por el reloj, conduce a que los

estudiantes en el SUAFyL puedan perderse al intentar hablar de un tiempo en referencia a horas, en un tiempo de estudio imbricando con otros tiempos, en tanto, por ejemplo, estudian en “las horas muertas” del trabajo o cocinan al tiempo que escriben o leen para la escuela. En tanto lo que hacen es algo deseado y buscado por largo tiempo.

### **Aurora (Historia, 47 años)**

*El tiempo de trabajo real es martes y jueves de once a dos, tengo programa de radio los viernes de diez a once de la noche y en las mañanas de nueve a diez, los sábados. Trabajo para un canal de cable que en el momento en que les llega material yo voy y grabo anuncios de películas, entradas de programas y lo que va saliendo como free-lance. Ahora, los programas requieren un tiempo de trabajo, de preparación, entonces a veces, según el tema, llevo un día completo, un día de ir a la biblioteca, la hemeroteca, no sé, depende. Entonces mi tiempo y carga de trabajo es cómoda. Trato de mantener libres dos mañanas a la semana para hacer mis lecturas, y bueno también el hijo y las cosas de la casa. Intento pero soy muy desorganizada, en realidad intento tener dos tiempos a la semana totalmente dedicados a las lecturas y a los trabajos de la escuela, desde que se van a la escuela -su esposo e hijo- hasta que regresan a comer, al medio día, eso son dos tiempos completos. Ese es mi ideal pero no lo cumplo, voy como robándole tiempo a todo mi tiempo y soy poco organizada, ese es mi ideal: quedarme a leer y de repente me levanto a lavar los trastes y luego sigo leyendo, lo que es lectura puedo organizarme muy bien, pero cuando se trata de redacción, sufro muchísimo, si a mí me piden llagar con las lecturas hechas todo está bien, tengo mucho gusto por leer, pero sentarme a redactar es lo que me puede dejar frente a la computadora con la mente en blanco y ahí es donde pierdo mucha fluidez. Como que estoy muy acostumbrada a que cuando me siento frente a un micrófono organizo con mucha lógica, pero lo que me cuesta más trabajo es planear. Siempre trato en poco tiempo meter muchas actividades y siempre termino quitando, quitando, quitando y todo es prioridad.*

Dentro de la aproximación cualitativa es posible observar de qué forma el tiempo, desde la individualidad, resulta el hacer o dejar de hacer, la posibilidad de llevar a cabo ciertas acciones que dan forma al tiempo; ese tiempo que se vive y busca dar cuenta de él, calzándolo dentro del tiempo del reloj. “Todo cabe en poco tiempo sabiéndolo acomodar”, esta frase parece hacer referencia más a la posibilidad de hacer en relación con un placer, que a la estructuración de actividades secuenciadas dentro de horas o minutos rutinarios.

**Fernando (Filosofía, 53 años)**

*¿Cómo me organizo? Lo primero es ir a tomar café a Coyoacán, indispensable porque el ir caminando me permite pensar, luego regreso a casa y leo o leo un poco allá, camino y leo otro poco. Después leo, leo y comienzo una línea de pensamiento y poco a poco va saliendo, se va dando el tiempo, la organización y poco a poco se van aclarando las ideas. Luego de tomar café, pienso, reflexiono, leo, camino un rato y después es indispensable dormir, luego veo el noticiero o lo que sea y tomo café, es indispensable no sobrecargarme, luego sigo leyendo, y en estos tres años, me he dedicado sólo a estudiar, y estudiar no es un pasatiempo, es muy importante para mí. La lógica que se estudia en filosofía es muy útil para el derecho.*

El tiempo de estudio puede resultar también la posibilidad de desarrollar un pensamiento, así poco a poco va saliendo el tiempo-pensamiento para un estudiante de filosofía, que muestra un tiempo de estudio en estrecha relación con lo que se percibe de la propia disciplina.

### **Benjamín (estudiante hombre de 30 años de Pedagogía)**

*Todos dicen: estás loco, cómo se te ocurre hacer las lecturas, luego de fotocopias tan mal sacadas, en el camión, pero pues así hice la preparatoria, y así estoy haciendo la carrera, en el transporte... es algo que ya traía desde la preparatoria y vi que, bueno, lo importante es que lo hice a mi manera y estoy aquí en la UNAM, pasé el examen y quiero tener un papel y eso nos corretea y aunque debamos materias no creo que nos vayamos a fosilizar en el SUA, pero considero que pocos lo concluirán en el tiempo establecido.*

Las ausencias, inicios o regreso a los estudios resultan una forma de pensar el tiempo escolar, que más que hacer referencia al fracaso o éxito escolar en términos escolares, se ve impregnado de logro de deseos, de la posibilidad de saber más en relación con un conocimiento que ya poseen o bien, a intereses postergados por incursionar en un nuevo campo.

### **Mariana (Letras Hispánicas, 47 años)**

*Busco una licenciatura porque a mí me gusta y porque tengo el deseo de enriquecer los conocimientos, porque quizás tengo el conocimiento técnico sobre escribir y sobre algunas cosas, pero no, no hay mucha teoría, digamos de respaldo de ese conocimiento técnico, en realidad yo no sabía cuánto me iba a gustar la carrera. Yo decía: bueno, es que puedo ya sistematizar ese conocimiento y tener como bases sólidas y por supuesto también hay un interés en el documento, pero no era lo principal. Y ahora que estoy cursando me está encantando, porque hay muchas cosas que yo daba por sentado que sabía y ahora estoy aprendiendo de una manera distinta, lo que me está encantando es esa adquisición de conocimientos, por ejemplo, esto de la literatura medieval... Si bien tengo la sensación que no es mi prioridad, en el sentido de que no es tanto que si no tengo el título en la mano en determinado tiempo, no tiene sentido estar*

*estudiando, eso no, me queda claro que estudio, que estoy yendo a la universidad porque me gusta, me entusiasma muchísimo, estoy descubriendo cosas que me hacen vivir de manera más grata, entonces eso me gusta muchísimo... ahora es totalmente distinto, para mí ha sido una experiencia muy interesante volver a estudiar bajo otra perspectiva, como una decisión propia y con propias expectativas.*

El tiempo de estudio tiene que ver, ya sea con cursar asignaturas de acuerdo a una clara finalidad de concluir y obtener un título que impulse la vida laboral, así el tiempo es el realizar las metas personales, que en el SUA se apegan con dificultad a los tiempos semestrales, y puede hasta oponerse a lo expresado por el tiempo objetivado escolar del semestre lineal.

### **Beatriz (Pedagogía, 32 años)**

*Desde el primer día del semestre, trato de tener todo el material y algo que me ha ayudado es trabajar una materia a la vez, por ejemplo, si termino en una semana pues lo entrego, independientemente de los tiempos que me dan los maestros, porque algunos compañeros van trabajando las siete asignaturas y entonces al final les faltan la última unidad de las siete asignaturas y a mi sólo una unidad de la última asignatura... Entonces procuro siempre terminar las cosas a tiempo y no las dejo pendientes. Por ejemplo ahora acabo de entregar tres ensayos, pero el primero lo inicié al principio del semestre, y luego fui leyendo el segundo, y ya el tres lo había terminado y se los entregué a la maestra, o sea si yo quiero lo puedo hacer, no sé como lo hago, pero es que si no me apuro ya tengo treinta y tres años y si no me apuro ya no voy a conseguir trabajo y ya no estoy para darme esos lujos, ya no tengo esa facilidad.*

## **5.2 La configuración del tiempo de estudio en contextos personales en los estudiantes del SUAFyL**

Los contextos en base a los cuales los estudiantes atribuyen un sentido que delimita un tiempo de estudio, los inscribe dentro de contextos más amplios; así, el tiempo de estudio supone una lógica básica de qué y cómo ocupar el tiempo que ofrece al estudiante parámetros de “legitimación”, para desplegarlo de una manera y no de otra, y permitirle sentirse perteneciente a un grupo.

El tiempo de estudio, a partir de esta mirada, se abre a la diversidad de posibilidades que articulan tanto factores internos, como externos en la vida misma de los estudiantes. Así, nos dimos a la tarea de recuperar tanto las variaciones como las constantes; los detalles vinculados con la vida de los estudiantes; y los instantes como marcas, a fin de deslindar contextos de sentido.

De este modo, se encontró que en el tiempo de estudio vivido, además de una relación con la edad, la disciplina y obtención del título, se articula también con otros muchos tiempos de vida y en un sentido que cada estudiante le otorga dentro de las condiciones de su existencia. Y es que si bien en las múltiples entrevistas se escucha la referencia a la falta de tiempo para dedicarle al estudio, los estudiantes del SUA resuelven siempre de alguna forma dicha situación, lo que hace que el tiempo de estudio se incorpore a las circunstancias de cada estudiante en el contexto de su existencia, desde donde otorga y adquiere sentido la diferenciación como un tiempo de estudio que se despliega en la complejidad de sus existencias. Es con base en esta complejidad que se dibujan contextos de sentido que pueden caracterizar la delimitación en un tiempo de estudio. Así, los contextos que se han identificado, desde los cuales los estudiantes delimitan un tiempo de estudio son: cambio e identidad, que incluye tres estudiantes; aspiraciones y deseos, donde se ubican seis estudiantes; obtención del título, en el que se encontraron tres estudiantes; impulso al espacio laboral, que abarca cuatro estudiantes; y el tiempo ajeno y poco sedimentado, correspondiente a los dos estudiantes restantes.

Así, los estudiantes del SUAFyL se constituyen como una población específica, que se abre a una diversidad de formas de ocupar el tiempo de estudio en relación a las circunstancias y modos en que lo despliegan dentro de sus vidas.

### **5.2.1 Contexto de cambio e identidad**

En este contexto el tiempo de estudio se construye dentro de una temporalidad marcada por la ruptura, con un cambio y retorno a los estudios como un sentido para la existencia.

En este grupo, el contexto de sentido desde el cual se delimita un tiempo de estudio, está dado por la posibilidad de distanciarse o diferenciarse de la familia o modelos estereotipados; el tiempo de estudio viene a aportar una posibilidad de existencia donde el tiempo se recupera como personal, proyectando una identidad que adquiere sentido frente al grupo familiar cercano, no como contraposición y sí como diferenciación; es así como el tiempo de estudio aporta identidad. De este modo, se escuchó el registro del tiempo de estudio en estrecha relación con la decisión de obtener una identidad, es ahí donde el tiempo de estudio provee referentes de existencia sobre el tiempo laboral o familiar. Así, el tiempo de estudio aporta una posibilidad de distanciarse de la forma de vivir del tiempo construido por los grupos más cercanos. En este contexto, la velocidad del tiempo se establece a partir de procesos internos y el tiempo de estudio se incorpora a la vida como el sentido de la vida misma.

#### **María (Letras Inglesas, 51 años)**

*Yo quería estudiar para abogado, pero cuando le fui a decir a mis papás, ellos me dijeron que era muy bonita y que seguramente me iba a casar y que no iban a pagar una carrera para que no la ejerciera y ellos deciden que voy a ser secretaria. Nadie me preguntó, nadie me dijo si yo quería ser secretaria... Yo sigo sin existir, los hice abuelos. ¡Qué maravilla! La boda, todo tan bonito; pero yo no*

*existo, yo no soy nadie, y es cuando me comienza a pesar; comienzo a decir: yo voy a ser algo y siempre lo hice pensando en ellos, esperando que me lo reconocieran. En el futuro espero terminar mi carrera, hasta el momento no debo ninguna asignatura, pero en las vacaciones adelanto todo lo que puedo, porque siempre tengo el miedo de: ¿y si no me da tiempo y si me sale mucha chamba y si me enfermo...? a veces pienso que estudio en las vacaciones y todo, es mi pretexto y qué va a pasar cuando termine, cuando termine de comer y lave los trastes y ya, y ya no tenga que correr, ya no tenga prisa, no, no. Creo que voy a seguir estudiando.*

### **Lourdes (Letras Hispánicas, 46 años)**

*El examen para entrar a la UNAM lo hice tres veces, y bueno, es que yo tengo esa característica de autosuficiencia de que yo si puedo, entonces la primera, cuando no lo pasé, pero como lo hice, bueno si lo pasé pero no alcancé los puntos que necesitaba, me dije, donde me falló fue en matemáticas, yo nunca he tenido facilidad para las matemáticas y entonces le pedí a una amiga que me ayudara y me preparé para el examen, para las siguientes dos, porque el siguiente tampoco me quedé y ya hasta el tercero. El decir si puedo, es más que nada una necesidad mía de aceptarme yo, porque creo que la familia es un poco al revés, no, no vas a poder. Entonces en mi caso, eso como que me estimula para decir si puedo, tengo que poder... Tengo ventajas en el trabajo que tengo y digamos como privilegios, digamos por el tiempo que llevo trabajando ahí, puedo llegar organizar el trabajo y salirme, y es lo que hago: llego temprano organizo y ahí tengo quien me ayude en la corrección de estilo y quien haga el formato y salgo a la facultad, termino las clases y me regreso otra vez a cerrar la edición en la noche, porque además, como es una publicación impresa que sale todos los días, bueno de lunes a viernes, pues tengo que ver que salga, revisar originales, pues eso es lo que hago y en las horas muertas que siempre hay en las oficinas, pues hago mis lecturas, mis tareas; por ejemplo, este periodo que es cuando se aprueba el presupuesto y finales de semestre se me juntan y hay más trabajo y me resulta un poco más*

*pesado hacer las tareas ¿no? pero siempre he tenido la actitud de: bueno si me tardé tantos años en regresar a la escuela y no he cursado una carrera, bueno puedo darme chance de terminarla también a mi ritmo. Hay veces que si me angustia, pero pues trato de bajarle a la angustia, y lo que me angustia es reprobar, que me pongan NP, porque es también esa característica de hacer todo bien y que no puedo tener una falla.*

### **Antonio (Letras Hispánicas, 47 años)**

*Mira yo soy del campo y yo creí que la carrera que tenía que estudiar era agronomía, mi familia es de muy escasos recursos, pero escasísimos y entonces como yo era niño aplicado, solicité una beca en varias escuelas que tenían internado, yo quería estudiar. Y la primera que me aprobó fue Chapingo y entonces estudié en Chapingo. Era mi única salida, y es que yo decía: yo no me voy a quedar aquí en mi pueblo, yo no me voy a quedar aquí a ser jornalero o me voy a ir de mojado, ni voy a hacer lo que hace toda la gente, eso hacían toda la gente, mis primos, mis amigos, mi familia, todo el mundo; mi papá se fue a Estados Unidos cuando yo estaba en primero de secundaria, mi papá se fue y sus hermanos y sus hermanas y sus primos, todo mundo se iba a Estados Unidos; yo no quería eso y como no quería irme a una ciudad, porque no tenía familiares, porque no había manera de que me sostuvieran, dije: una beca....Yo comencé a trabajar en 86. Mi tiempo era el horario del trabajo habitual que es de nueve a seis y desde el principio me puse a estudiar inglés porque siempre me gustó la lengua, entonces después de trabajar me iba a las clases de inglés y los fines de semana me dedicaba un poco al trabajo de la casa y también me reunía con los amigos; siempre estaba estudiando y trabajando, en alguna época era el trabajo y saliendo me iba a estudiar piano, en otra fue el trabajo y salirme a estudiar guitarra, y así varias cosas. Y ahora está el trabajo y la facultad.*

### **5.2.2 De aspiraciones y deseos**

En este grupo, el tiempo de estudio se construye casi como consecuencia natural en el transcurrir de la vida, dentro de contextos de sentido, que al parecer fluyen y existen sin dificultad como un reconocer o aceptar que “toca” estudiar, que este es “el” momento; están las condiciones familiares y personales que permiten que el tiempo de estudio se asuma sin prisa, ni culpa. Un tiempo que se engarza con muchos otros tiempos, tanto cotidianos como laborales, de tal forma que el tiempo de estudio viene a ser la posibilidad de cubrir en este momento de la vida aspiraciones y deseos personales pospuestos, sin tensión ni conflicto. Así, el tiempo de estudio es un continuo de actividades que fluyen con cierta armonía, dentro de muchas otras actividades. El contexto de sentido que delimita este tiempo de estudio se presenta como un continuo que incorpora el resto de la vida, un tiempo que engrana con el conjunto de actividades de la vida, el cual ocupa, en este momento, al parecer su lugar.

#### **Fernando (Filosofía, 53 años)**

*Elegí el SUA porque era abierto, después de que me corrieron de cinco escuelas, traté de estudiar el bachillerato y nunca pude pasar una materia. No estoy hecho para el sistema escolarizado, creo yo, nunca consideré el escolarizado. No me gusta lo repetitivo, lo aburrido, los martes que vengo a la clase es estimulante, entretenido, hay polémica, intercambio de ideas, no me interesa lo repetitivo, lo rígido, venir a clases es fascinante... yo siempre he leído siempre me ha gustado, tuve la oportunidad y me supe dar el tiempo, creo yo. A futuro me veo ejerciendo las dos profesiones, (abogado y filósofo) de momento estoy ejerciendo sólo abogado de oficio y Filosofía no se ejerce, es una actitud. Es algo que se tiene en la vida y se demuestra en el actuar y el proceder, por lo menos lo que yo entiendo... Todavía quiero seguir estudiando porque tengo inquietudes por aprender, me gusta, siempre me ha gustado el saber, siempre estoy enterado, siempre estoy actualizado, antes estaba más actualizado, ahora ya no tanto. Así,*

*en los treinta años que no estudiaba era noticiónamo, interesado. Lo mismo me requerían para ser asesor de contabilidad, que de derecho, o me buscaba gente que confiaba en mí o en mi capacidad de enfrentar un problema y darle algún tipo de solución, siempre había sido eso. Ahora estoy sistematizando esto y continuar. Quiero comprenderme mejor a mí mismo y a la vida, porqué funcionan las cosas. Me encanta, me gustaría conocer más algunas cosas.*

### **Aurora (Historia, 47 años)**

*En 80 u 85 comencé a ir a materias de Historia, pues sentí que mi trabajo era más como locutora y vi que era más importante tener como una forma más sólida de sentarme en el micrófono. Después, en el 2004, dije: no ahora si ya necesito meterme a estudiar, y en eso casi que abro el periódico y ahí estaba la convocatoria y así inicié mi carrera de estudio en Historia... Si una materia no me atrae termino abandonándola, en cambio las materias que me gustan, me entusiasman, no me quito de ahí, me disciplino mucho, mucho; por ejemplo en el semestre pasado la clase... era una materia padrísima, con una exigencia de lecturas como para volverse loco porque eran unos libros complejos, grandes, y sin embargo no falté, también... una materia que para mí era muy árida, lo mismo, me volví la persona más puntual y cuidadosa con las lecturas. Me queda claro que estudio, que estoy yendo a la universidad porque me gusta, me entusiasmo muchísimo, estoy descubriendo cosas que me hacen vivir de manera más grata, entonces eso me gusta muchísimo... Creo que en general siempre he sido una persona dispersa y posiblemente por eso no seguí estudiando, porque la preparatoria para mí fue muy difícil de sacar, la saqué bien, pero me costó mucho trabajo precisamente por eso ya tenía muchos intereses, creo que eso es lo que me pasa yo tengo muchos intereses; yo estudiaba la preparatoria y aparte estaba en un grupo de teatro, como que tenía demasiadas cosas importantes que me jalaban para un lado y para otro y siempre me pasa eso; por ejemplo, estoy con una materia y de repente me digo: pero fulano tiene un libro sobre ese tema, y me pongo a leer aunque no sea la lectura que me toca y ya perdí un buen rato en esa*

*historia o sea como que en general no soy muy disciplinada. Yo admiro mucho a muchos de mis compañeros que son muy disciplinados y que tienen horarios de trabajo muy limitantes, porque mi ritmo es complicado pero flexible, pero yo de alguna manera recurro a que el marido y el hijo desaparezcan un rato para trabajar, lo que se me ha quedado rezagado, o adelanto la programación del programa para fulano día dedicárselo íntegro. Como se van acercando los fines de semestre, puede ser muy desordenado pero mucho más flexible y yo en cambio veo a compañeros que, por ejemplo, un compañero que viene desde Veracruz y que es tan cumplido, es gente con mucha estructura y que realmente está encontrando espacios para poder estudiar y aparte él si va sacando sus materias como debe de ser, otro compañero que es velador y va un viernes si y un viernes no.*

Al ubicar el tiempo de estudio en articulación con el interés por el gusto y placer de saber y tejerlo con las diversas actividades de la vida, resulta poco planificado o estructurado en relación al discurso del tiempo escolar, el cual se percibe como concentración continua sobre una tareas hasta que se concluye, en este sentido, un tiempo lineal y exclusivo. La organización de un tiempo que en ocasiones más que aprendido en la escuela, corresponde a una forma de organizar y vivir el tiempo aprendido fuera de ella en el transcurso de la vida.

### **Tomás (Geografía, 48 años)**

*Estoy aprendiendo Geografía a mi manera, o sea con toda la libertad del mundo y no estoy dejando la poesía y no dejando lo humano. Mi libertad de buscar; busco lo que estamos viendo en clase ampliar o situar lo que estamos viendo. Yo creo que en esta carrera, como en todas las carreras, podemos desarrollarnos, no quedarnos nada más en lo que nos dice un librito o lo que nos dicen las copias, no, el conocimiento es muy basto, muy, muy basto, y el que se queda atrás pues se queda; pero hay que seguir, el conocimiento es infinitamente grande, que no lo*

*vamos a poder abarcar pero si lo podemos tocar... No entré a Letras Hispánicas porque no quiero, Geografía me atrae la cuestión social, la cuestión del medio ambiente, yo relacionaba medio ambiente y desierto, yo quería ayudar a mis tíos, ellos son campesinos; ellos son campesinos en el estado de Zacatecas, mucha de mi poesía viene de ahí, y dentro de esta poesía viene mucho el desierto, el hambre la explotación y lo personal... Como Geógrafo en el futuro, me veo apoyando la cuestión social, definitivamente, lo que estoy aprendiendo no es mapas, no, son la cuestión de los libros que nos enseñaron en la primaria, que es aprenderse ríos, ciudades, no. Es la relación del medio con el hombre... Para organizarme tengo un esquema, el esquema lo rompo también, comienza mi día a las cinco de la mañana, de cinco a cinco y cuarto es el baño, a las seis ya estoy listo, trabajo veinticuatro por veinticuatro, en una empresa marítima, donde hago muchas cosas, soy administrativo, soy recepcionista, también hago la limpieza porque, como me lo pagan, a mi me conviene, entonces en esas veinticuatro horas bien organizadas y bien pagadas. En el día que me toca salir, cuando me toca salir, y salgo muy rápido y cuando me toca clases en el CELE, alguien me apoya y salgo un poquito antes de las siete y tomo un taxi y llego a la clase de siete, a las nueve y media ya estoy en casa, llego muy rápido, y a las diez o diez y media, es mi tiempo para dedicarme a estudiar, hacer mapas. Lo planifico por horas, por ejemplo; de once a una treinta, dibujar, a la una treinta un descanso, es cuando meto la ropa a la lavadora. A las dos llega mi hijo, es un jovencito que va a la secundaria de dos treinta a cuatro es la hora de la comida; de cuatro a seis él se va a entrenar y ya yo me quedo a estudiar, le dedico hora y media a cada materia, Cuando regresa, a ver la tarea, vamos a revisar la tarea, en quince minutos la revisamos, y mientras yo sigo con lo mío y vigilando también la lavadora, ya está puesta la secadora, todo lo tengo muy organizado. Esta forma de organizarme la tengo desde niño, es que así me educaron; mi abuela, yo viví con mi abuela, mi abuela era una persona muy culta tenía una librería y ella me lo fue inculcando, de tal a tal hora desayunamos, de tal a tal hora comemos, de tal a tal hora hacemos la siesta y como que eso se me fue quedando, lo vengo arrastrando de muchos*

*años, la lectura es muy importante, ella me cultivó la cultura de la lectura y la cultura del periódico, o sea, algo metódico pero me ha resultado.*

El tiempo bien organizado se aprovecha y se paga bien; la organización permite aprovechar de lo que parece hay poco, el gusto por hacer lo que se quiere hacer se exprime al máximo. Esta organización personal permite disfrutar cada instante, adquiriendo una consciencia de cada instante cuando al parecer no hay mucho tiempo y se quieren hacer muchas cosas.

### **Carlos (Historia, 33 años)**

*En mi caso estudio después, después de ingeniería, pero más bien es por qué estudié ingeniería, si me interesaba Historia. Estudié ingeniería, siempre tuve mucha facilidad con los números, siempre tuve mucha facilidad con la parte técnica, pero no me atraía mucho como las ciencias sociales, pero creo que no me quedó claro qué es lo que podía estudiar y me fui porque me recomendaron que era mas fácil encontrar trabajo de eso y que no era tan difícil. Y la verdad es que la carrera no fue difícil, pero creo que no la disfruté tanto como estoy disfrutando Historia. Estudiar humanidades es muy diferente a estudiar una ingeniería, las clases son, el profesor expone tú asimilas y en el SUA, en Historia, hay que leer mucho, tiene que ver mucho la opinión. En ingeniería no importa lo que opines, se trata de resolver problemas, aquí hay que hacer ensayos donde estás ejercitando tu mente de otro sentido y me gusta mucho; de chico pensé que iba a estudiar Arqueología y ahora pienso que quizás me gusta más la historia y además ahora podría estudiar Arqueología.*

El tiempo es la posibilidad de cumplir con un interés postergado pero no por ello olvidado.

### **Mariana (Letras Hispánicas, 47 años)**

*Ahora viene mi chance, ahora que mi hijo está grande, ya terminó la universidad, ya no me preocupo porque haya leche en el refrigerador... Me gustó mucho el programa que tienen en el SUA (se refiere a L. Hispánicas), por materias que creo yo me pueden enriquecer el espíritu, ¿verdad? Y tomo el SUA porque no tengo otra posibilidad de ponerme a estudiar, vaya, porque por cuestiones de trabajo, no puedo acudir a un sistema escolarizado y bueno creo que ahora no se me antojaría. La experiencia con el SUA, creo que me pone en un papel importante a mí dentro de mi vida, ahora ya no tengo prisa, lo que gano es sólo para mí y mi tiempo lo dedico a lo que me gusta, es ahora mi tiempo y leo y escribo y lo disfruto mucho, no sabes cuánto lo disfruto.*

#### **5.2.3 De obtención del título**

En este contexto, el tiempo de estudio se asemeja más al tiempo objetivado escolar, se cumplen con metas en tiempos oficiales a fin de llegar “en tiempo” a las demandas escolares, aspirando continuar con la carrera académica en estudios de posgrado. El tiempo es un reto escolar frente al cual hay que demostrar que se tiene la capacidad de organizarse de acuerdo a lo que se cree y demanda la escuela. Se busca ajustarse a una estructura preestablecida del tiempo de estudio, donde las actividades cotidianas y/o laborales, facilitan dicha estructura para “aprovechar el tiempo”. El tiempo de estudio resulta un elemento más dentro del conjunto de actividades que se deben realizar de manera cotidiana; su importancia está dada por la posibilidad de cubrir con los requisitos escolares y en esta medida, avanzar. En este contacto el tiempo de estudio se somete a las exigencias de las prácticas escolares, principalmente como sentido del tiempo, tal como se define desde ella, con lo cual creen legitimar su tiempo.

**Paco (Filosofía, 26 años)**

*Me preocupa en la escuela no entregar en las fechas de entrega, porque hay fechas límites igual que en el trabajo en el que estoy, porque tengo que hacer entregas para ciertas fechas y cada vez que te pasas es un punto menos a tu favor... siempre he sido buen estudiante, de dieces, siempre me he dedicado, hasta la prepa, pero en la licenciatura fueron más que nada las mañanitas, ya no sentía la preocupación que sentía antes de que tengo que salir bien a fuerzas. No, ahora ya salía bien porque ya sabía cómo salir bien sin tantas cosas... En el futuro quiero ver si me puedo ir al extranjero, algo como editorial, lingüística, literatura, no sé pero ahora estoy cansado de estudiar, y sólo lo veo como trámite, pero antes, cuando no estaba cansado, decía: sí, voy a estudiar toda la vida... No vivo con tensión, porque todo lo que me dejaban lo hacía, no importaba si era para dentro de un mes, cómo que yo hago las cosas para no sentirme presionado, pero hay veces que es inevitable.*

**Elsa (Pedagogía, 25 años)**

*Por la mañana platico con mi hermano, veo a amigos, entro a Internet un buen rato, y en las tardes, cuando no voy a la escuela, las ocupo para leer, hacer trabajos, organizar lo de mi tesis. Tener prendida la computadora a mi no me distrae, y me gusta leer y, por ejemplo buscar en Internet, no recurrir a un diccionario o a una biblioteca es mucho más sencillo y rápido. En el futuro yo me veo como investigadora, como tú, yéndome mucho a meter a la sociedad, acompañar, estar con la gente para darle información. Me veo haciendo investigación y estudiando, no renuncio a la idea de estudiar toda mi vida. Titularme, estudiar una maestría, eso es lo que me gustaría. Estar metida en la educación en cualquier área... Lo que escucho con mis compañeros es, mis hijos, mi casa y yo digo, ¡no! Les digo que vayan a tal conferencia y ellas me dicen: ya deja de decirnos, porque tú tienes tiempo.*

### **Omar (Historia, 23 años)**

*Combino el trabajo con la escuela, trabajo en la coordinación y en un negocio de la familia, estudio Historia y un idioma. Me levanto temprano sin madrugar, como a las siete de la mañana, estudio por la mañana... todos los días vengo a la Ciudad de México por las mañanas porque vivo en Toluca, y combino en CU el deporte, el trabajo y la escuela y ya luego en la noche regresar a mi casa. Procuero organizarme por actividades, en las mañanas, como estoy más fresco, dedico esas mejores horas del día para lo más teórico; antes me había metido a algunos cursos pero como que me di cuenta que tenía que concentrarme, así hago la tarea como hasta el medio día y luego hago el trabajo. Un problema que yo creo que tengo, es que nunca he sido como clavado en nada en particular, me gustaba conocer mucha gente y ahora estoy entrenando atletismo, me incorporé al equipo de la UNAM y lo considero como una terapia o relajamiento: organizándome bien puedo dedicarle como hora y media. Organizarme bien es cumpliendo con las cosas a tiempo porque si no ando con las prisas, en el semestre pasado hubo momentos que tuve que dejar de entrenar y pues me sentía mal... A mí siempre me ha llamado la atención las transformaciones sociales o ser un agente de cambio, para ayudar al país o grupos de personas, pero yo creí que en una carrera siguiendo en la misma escuela, de algo económico, podría llegar a un puesto que trajera un cambio, ahora quiero continuar con un posgrado.*

En este contexto, el tiempo, si bien esta referido a un futuro, resulta un futuro dentro de los lineamientos escolares; continuar estudiando es la posibilidad de concluir y contar con un título que nos legitime dentro del mundo social, la carta de presentación como personas preparadas.

#### **5.2.4 De impulso al espacio laboral**

El tiempo de estudio es una inversión para el futuro en términos laborales, la posibilidad de mejorar y/o cambiar de trabajo; el tiempo de estudio es visto como el capital cultural sobre el cual se vislumbra un mejor futuro. En este escenario, más que buscar organizar el tiempo de estudio para obtener un “título” que legitime el tiempo de estudio, se pretende que este resulte “útil” para ascender o cambiar de actividad laboral. El tiempo de estudio aquí se expresa con relación a los beneficios que mediante él se obtendrán en el futuro en términos de campo laboral, es un tiempo que adquiere sentido únicamente en la perspectiva de un mejor mañana, que traiga beneficios económicos.

#### **Benjamín (Pedagogía, 30 años)**

*En el 97 tuve mi primer grupo de educación de adultos; terminé preparatoria y yo seguí con los grupos de educación de adultos, no había paga; después se me acercó el coordinador y me dijo que había empresas que pagaban para dar secundaria y lo agarré en serio, de tiempo completo, pero la falta de muchas bases teóricas, de mucho conocimiento y de un ambiente de estudio, y el papelito que me vale de algo, y si ese título me vale de algo que me llama la atención ¡qué maravilla! Resulta que llega un momento estable de trabajo, más o menos estable en el 2003, presento el examen, apruebo y es como comienzo aquí. En este momento siento que la carrera le ha aportado mucho a mi práctica profesional.*

#### **Sofía (Filosofía, 32 años)**

*Terminé derecho y me gusta mucho leer filosofía, y como que ya lo tenía en mente. Terminé derecho comencé a trabajar y la verdad es que el trabajo era muy demandante, al principio toda la mañana, trabajando, trabajando; en ese momento me di cuenta que no podía estudiar o si quería estudiar tenía que hacerlo en la escuela abierta, al principio se me complicaba y no estudiaba como yo quería pero*

*nunca dejé de venir... En las noches acostumbro leer y, si tengo que hacer algún trabajo, normalmente lo hago en el trabajo, ya sea en la mañana o en la tarde, pero cuando estudio es a partir de las diez de la noche... Para mí la filosofía y el derecho son muy afines, son estudios de poder, la filosofía a mi me sirve mucho para elegir, en mi trabajo me sirve mucho para argumentar y yo aplico la filosofía en toda mi vida, el derecho es mi trabajo.*

### **Samanta (Geografía, 32 años)**

*Yo decía tengo que terminar la licenciatura, la maestría, el doctorado, y tengo que ser investigadora. Quiero ver las posibilidades todavía de ser investigadora, dedicarme profesionalmente a la investigación; siento que debo prepararme porque también mis compañeros están muy preparados, son personas capaces, inteligentes que trabajan tanto como yo o más que yo, ¿no? Estudio junto con la carrera en el SUAFyL la maestría en Antropología... claro que debo hacer cosas que no he hecho o creo que debo de trabajar para mi proyecto, ¿no? Yo cada ocho días reviso todas las convocatorias que hay en el país para plazas docentes, para investigadores, y en todas veo que no entro, porque te piden la maestría concluida, por que te piden el doctorado, te piden idioma, te piden haber sido sinodal de tesis, haber asesorado tesis, tener tres años de experiencia en labores docentes a nivel licenciatura, entonces como todo el tiempo voy viendo que está cabrón y procuro hacerlo, ¿no?, procuro, ....trabajo, meto ponencias, hago todo lo que pueda hacer para hacer un pinche curriculote.*

#### **5.2.5 Un tiempo ajeno y poco sedimentado.**

Aquí el tiempo de estudio resulta en ocasiones chocante, sin sentido práctico para ocuparse en algo, porque bien podría ser estudiar o hacer cualquier otra cosa; el tiempo de estudio resulta en la intención continua de tratar de organizar, o bien se organiza de una vez por todas, en una manera que parece no considerar los

contenidos y/o las actividades cotidianas. Es un tiempo en términos prácticos que se busca, que no represente conflicto; en este tiempo se desdibuja un contexto propiamente dicho, pues resulta una amalgama de acciones sin sentido claro, donde asistir a asesorías y realizar trabajos, resultan acciones faltas de un sentido más amplio que las contenga. Es un tiempo en el que tienen prioridad el tiempo de los otros y lo que resta es se vive como tiempo propio, se percibe que el tiempo se va, se diluye en entender a otros o en una falta de estructura.

### **Tomás (Geografía, 28 años)**

*Me siento incómodo por estar en el SUA, por que el plan de estudios no es lo que yo quiero y eso me tiene decepcionado, el horario es en las mañanas de siete a dos, eso es lo que quería. El horario del escolarizado, tener un horario así me da un horario agenda, en las mañanas venir a la escuela y en las tardes dedicarlo al estudio, hacer las actividades que se me antojen... No sé si todavía me puedo cambiar, pero me gustaría regresar al escolarizado, porque tendrá sus bondades, (se refiere al SUA) pero no me puedo acostumbrar a sus horarios, en este caso lo que es SUA es jueves, viernes y sábados y la desventaja es que los sábados es todo el día, también un error en el que han incurrido la dirección del SUA es en ofrecer clases en las tardes los jueves, pero no las hay, o si las hay es para los últimos semestres. Actualmente yo vengo jueves y viernes de cuatro a seis de la tarde y los sábados de ocho de la mañana a dos de la tarde. Pero a partir de las seis ya no hay clases y a mí me gustaría venir a la escuela de cuatro a ocho o diez de la noche, pero no venir los fines de semana, porque para mí los fines de semana es el tiempo de la convivencia con el resto de la familia, con la familia de mi mamá y la familia de mi papá; mi fin de semana es para la familia. Me veo restringido en el horario de los sábados en la mañana. Bien podría hacer con los cuates deporte u otra actividad, pero no puedo, tengo que venir a la escuela. De mis compañeros que trabajan, me imagino, que en las tardes tienen ese tiempo libre o disponible que sí aprovechan para venir a la escuela*

### **Beatriz (Pedagogía, 32 años)**

*En la mañana me ocupo de la casa, la comida y mi hijo, él va al kínder, también en la tarde va dos horas y yo me pongo hacer otras cosas, luego llega mi esposo, le doy de cenar, y luego se acuesta; apenas se duerme me voy a la computadora a trabajar, trabajo en las noches, el servicio social lo hice en las noches, en las madrugadas, grabé un audio libro, y bueno luego me levanto a las siete de la mañana y cuando puedo me duermo un ratito... ya tengo once años de casada. Falté el primer semestre porque nació mi hijo, fue motivante, sentir que lo podía hacer y unas ganas enormes, mi esposo decía que si, pero obviamente yo me las tengo que arreglar en cuanto a tiempo, porque él se va muy temprano, sale a las siete a trabajar y regresa a las once de la noche a dormir, así que no esté y yo tengo que organizarme; si alguien me lo va a cuidar, al principio era más sencillo porque me lo cuidaba una tía y como va creciendo va queriendo más atención... Pienso que si tuviera tiempo, pero también es cuestión de otras cosas con quién dejo al bebé, son varias cosas, tiempo tengo y si tuviera más tiempo estudiaría más, si tuviera más tiempo estudiaría otra carrera o quizás trabajaría*

La diversidad de contextos de sentido, permite observar que el tiempo para los estudiantes del SUAFyL existen escenarios variables implicados en las historias personales, donde el tiempo adquiere un sentido para ellos. La forma en que recuperan los contextos de sentido, los inscriben como estudiantes de un sistema abierto, es decir, les permite atribuirle un sentido a la manera en que ocupan y despliegan el tiempo para cubrir con el estudio, lo que lleva a alterar en consecuencia la percepción de este.

Las experiencias y el tiempo de vida parecen intervenir en la forma de aportar sentido al tiempo, en tanto se encuentra que los más jóvenes se refieren al tiempo de estudio en base, o más apegados a lo planteado en los tiempos

escolares que los de mayor edad. Y en este sentido la estructura y dinámica familiar se articulan para percibir un tiempo de estudio continuo o discontinuo.

De tal forma que la edad de los estudiantes del SUAFyL se relaciona con un tiempo vivido que se aproxima más a los tiempos escolares que a los tiempos de la experiencia laboral, en el sentido de que los más jóvenes lo viven como un tiempo de estudio que se acabará, en comparación con los estudiantes mayores, para quienes el tiempo de estudio aparece con una duración mayor que se vive sin prisa. En esta percepción del tiempo de estudio, no se observa una clara relación con el sexo o el estado civil.

Los estudiantes de mayor edad, si bien parecería -desde el tiempo objetivado- que tienen “ahora” menos tiempo que sus compañeros más jóvenes, ellos lo viven como si éste existiera con mayor amplitud a diferencia de los más jóvenes, para quienes al parecer el tiempo se está “agotando”, posiblemente porque ellos ven el tiempo de estudio desde los parámetros institucionales que establecen cortes de edad para ingresar a programas de becas y promociones, en este sentido su tiempo de estudio, de alguna forma está alienado por el tiempo objetivado.

### ***5.3 Tipificaciones del tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL***

El tiempo de estudio se vive también a partir de las tipificaciones que sostienen las relaciones entre los individuos a partir del referente tiempo, las cuales son incorporadas de forma particular de acuerdo a las historias personales. Es decir, es posible movernos como estudiantes dentro del espacio del SUAFyL, gracias a que suponemos que se comparte más o menos una misma situación en relación al tiempo, lo que otorga identidad y pertenencia. En este sentido se construyen ciertos códigos que se manejan como comunes sobre la manera en que se vive y entiende el tiempo entre este grupo de estudiantes. De tal forma que las palabras que se refieren al tiempo, están llenas de sobreentendidos en relación al tiempo para los estudiantes del SUAFyL, y es con ellas con las que se reconocen y

comparten la vivencia como estudiantes, por breve que ésta sea al interior de sus complejas vidas.

La particularidad del Sistema de Enseñanza Abierto, hace referencia a un tiempo de estudio que los inserta e involucra en el mundo de los estudiantes del SUAFyL, estableciendo tipificaciones sobre el tiempo propias de este mundo, como por ejemplo un tiempo más libre.

*Yo diría que el SUA es el único sistema posible para mí... Yo hago lo que tengo que hacer, no hay problema, no me gusta que me manden, yo soy una persona que necesito que me dejen ser, yo sé lo que debo de hacer y no me gusta que me manden. (Fernando)*

*Me retrasé en el escolarizado, ahí sí no pude. Renuncié porque ahí eran seis materias y los viajes de práctica, y lo dije en el auditorio del Instituto de Geografía, dije, renuncio, me voy al SUA. Que no, no, usted no se va de aquí, y dije sí, no puedo, por tiempo no puedo. Y es que iba a darle en la torre a mi relación familiar y es que si me hubiese metido de lleno, entonces dije me voy. El SUA lo siento más libre, tengo más libertad y he aprendido más, porque ya no es la bola de estudiantes que iban, yo quería más acción y encontré más acción, más libertad. (Ricardo)*

Las referencias al tiempo de estudio en este grupo de estudiantes se entretajan con el discurso sobre el tiempo objetivado escolar que es percibido y aceptado como dado y frente al cual, los individuos asumen una visión particular para moverse y ocuparlo.

*Antes decía: No tengo tiempo de estudiar porque estoy trabajando, y claro ya regreso muy tarde, y bueno es un pretexto creo yo, porque no era real porque sigo*

*trabajando; pero como ahora estoy metida en el SUA, sé que tengo que leer tal cantidad de páginas, sé que tengo que cubrir un objetivo al final de la semana, presentar un trabajo para la siguiente semana, sé que tengo que leer inclusive un libro completo o más, sé que tengo que ir a la biblioteca, sé que lo tengo que hacer, y lo hago porque además me metí en el SUA, y es que algún día dije tengo que tener tiempo y pues aquí estoy...(Mariana)*

Como se ha expuesto en este trabajo, el tiempo vivido de estudio es aprehendido a través de tipificaciones, que caracterizan y diferencian el tiempo de estudio en el SUAFyL, no únicamente en cuanto a la forma de cómo lo ocupan los estudiantes, sino también, sobre cómo se expresan y lo que le significan ciertas palabras o frases como “hacerme” o “darme el tiempo”

*Lo que me ha costado más trabajo es darme el tiempo, no tanto estudiar sino darme el tiempo, porque antes llegaba a mi casa en la tarde, y era digamos un poco más ociosa mi tarde, salía con mi esposa a algún lado o a cenar, y ahora le dedico ese tiempo a mi carrera; entonces, lo difícil no fue estudiar, sino darme el tiempo.... Estudiar en si no fue difícil porque a demás era algo que me gustaba, si no hacerme a la idea, asentarlo dentro de mí, darme el tiempo... (Carlos)*

Así la “falta de tiempo” para dedicarle a los estudios más que una “falta” cuantitativa desde la racionalidad del tiempo escolar, parece referirse a una estructuración de actividades, estudio, trabajo y familia. El tiempo de estudio adquiere así una dimensión que hace que exista como lento o rápido, mucho o poco, en relación con otras actividades dentro de la vida cotidiana.

Cuando los estudiantes son interrogados sobre cómo consideran el tiempo que dedican al estudio, a través de un instrumento mucho más relacionado con la vida académica como un cuestionario, responden que el tiempo que dedican es

“escaso” o “poco” en referencia al tiempo que consideran destinan a otras actividades, como es el trabajo o la familia. Sin embargo, llama la atención que en este mismo instrumento, más de la mitad (el 67%) opina que para estudiar en el SUA no se requiere de mucho tiempo. Aparente paradoja que permite observar que es sobre los esquemas legitimados del estudiante de tiempo completo, que los estudiantes, en primera instancia, se ubican desvalorizando su tiempo de estudio, en tanto se colocan fuera de esos esquemas. No obstante, cuando hablan del tiempo de estudio dentro de sus historias particulares, sin una aparente demanda directa por delimitar y referirse al tiempo de estudio, surge un tiempo resignificado y diferenciado, tanto en la organización y continuidad, como en la atención y producción. Tiempo que se opone a los modelos tipificados sobre los cuales los estudiantes respondieron en las preguntas directas diseñadas dentro del cuestionario.

El tiempo resignificado, desde una organización y continuidad distinta al tiempo objetivado escolar, lleva a hablar de este como un tiempo discontinuo que surge dentro de las horas muertas del trabajo, en el transporte o cuando la familia ya se durmió o no se encuentra en casa.

La especificidad de los estudiantes del SUAFyL se puede ubicar en un tiempo diferente de las tipificaciones escolares, que las prácticas particulares reconocen y articulan con el ser estudiante y el realizar otras muchas actividades. El tiempo de estudio los sitúa así en la práctica concreta, fuera de estereotipos de horarios y en estrecha relación con su existencia misma más que en relación a los tiempos escolares objetivados y las tipificaciones legitimadas por la escuela.

*Siento que si tuviera más tiempo, que dependería de tener menos trabajo, por tanto, de haberme sacado la lotería. Entonces, yo podría utilizar ese tiempo para actividades de la escuela con mucho mas dedicación, informándome más, enredándome menos. Ahora que estoy con lo de la tesis estoy bastante enredado. Me gustaría tener más tiempo para dedicar a una reflexión, a procesar mejor la*

*información que estoy obteniendo, mi trabajo sería de mejor calidad, vamos, tanto mi trabajo como mis estudios. (Benjamín)*

Sin embargo, llama la atención que frente a este tiempo articulado y de alguna forma compartido con muchas otras actividades, se expresan disculpas o justificaciones, que señalan que no dedican todo el tiempo que quisieran, o que desearían tener más para dedicarlo con mayor calidad al estudio, considerando además, que son poco organizados en sus actividades escolares, con lo que *autodesvalorizan* su tiempo de estudio frente a la forma legitimada por la escuela. Lo que puede estar indicando que tiene un gran peso el referente de estudiante de tiempo completo y del tiempo objetivado escolar, para asumirse como estudiante, no importa si es un sistema abierto.

*El escolarizado finalmente te exige más tiempo; cuando estudié Derecho tenía ocho maestros al semestre y te exigían mucho; en cambio aquí te exigen menos o les puedes entregar los trabajos al final. Si, es mucho más exigente el escolarizado en la flexibilidad del tiempo, aquí le aportas el tiempo que puedes y no el que deberías, pues bienes finalmente una vez a la semana, son tres clases al semestre son poquitas, la verdad, de ocho que tenía, aun así, hay muchas lecturas. (Sofía)*

Si bien el tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyl, no puede ser caracterizado en una forma homogénea, porque es resultado del encuentro de contextos de sentido variables, se puede observar una cierta recurrencia que puede caracterizar las modalidades de ocupar y desplegar el tiempo de estudio en estrecha relación con los momentos que le dedican.

En cuanto a la atención y producción encontramos que, si bien estos estudiantes forman parte de los estudiantes “con menos tiempo para el estudio”,

conviene profundizar en la relación que mantienen con este “menos tiempo”. Así surge el placer y disfrutar el tiempo de estudio como una condición que dimensiona y amplía este supuesto “poco o menos tiempo” incrementándolo por la sensación de satisfacción y de aprovechamiento de éste.

*Yo volví a la universidad hace año y medio; una vez que rebasé el tiempo para inscribirme y estoy presentando extraordinarios. Nunca en la secundaria o en la prepa, había presentado extraordinarios, pero si hay oportunidad, lo voy a hacer; y es que estar cursando las materias y estar aprendiendo esto que aprendo ahora yo soy muy feliz, sí, soy la más feliz. Me siento encantada, disfruto mucho las asesorías, me entrego así apasionadamente a leer mis libros, a leer las guías, a hacer mis trabajo, pero así apasionadamente, creo que como nunca lo había hecho cuando fui formalmente estudiante, y quizás se deba a que uno madura, porque tengo quizás mayor claridad mayor apasionamiento también por lo que estoy aprendiendo. En el camino de la vida uno aprende cosas, ya traes como más lecciones de vida aprendidas; en el camino como reportera también porque me he encontrado con mucha gente que me ha enriquecido mucho mi vida personal, espiritual y profesional, claro. Ahora siento que tengo mucho más herramientas para poder desmenuzar un texto, para poder entrar para poder escribir algo, incluso digo si esto que estoy aprendiendo lo hubiera sabido cuando comencé mi trabajo como reportera, claro que yo hubiera hecho maravillas, pero maravillas, incluso en el trabajo día a día. (Mariana)*

Producir el tiempo, abrirlo, tiene que ver con la posibilidad de disfrutarlo, al parecer se vive un tiempo más pesado cuando no se disfruta.

*Yo tuve a mi primera hija a los diecinueve años; yo prioricé: 6 años estuve viviendo con el papá de ellas y me dedicaba solamente a las cosas de la casa y no*

*me sentía nunca a gusto. La verdad es que recordar el estar ahí sin tener nada que hacer más que los asuntos del hogar, era así como un hueco grandotote en mi vida, y a pesar de que yo buscaba libros, eso sí leía, a veces había problemas en la casa porque yo dejaba de limpiar, de barrer, de lavar la ropa por estar leyendo, entonces pues eso era un elemento de conflicto; pero sí prioricé, me sentía obligada y en algún momento, yo creo que mucho tiempo mientras mis hijas crecieron me sentí como anclada, ¿no? pero tienes que hacerlo y sacarlas adelante. Ahora que son más grandes encuentro una diferencia enorme, porque cuando ellas estaban más chicas si lo viví como una carga, lo viví así como una carga emocional, como que no podía hacer gran cosa. (María)*

Si bien la escuela marca un tiempo de estudio delimitado por horarios, recorridos convencionales y asistencia a clases, para los estudiantes del SUA el tiempo escolar tiene que ver más con la posibilidad de realizar actividades que les reditúan satisfacción, pues ubican su tiempo de estudio en los tiempos “muertos” de su vida cotidiana, el tiempo en el transporte, la oportunidad de horas no ocupadas por el trabajo o bien en el silencio y tranquilidad de la noche, cuando la familia duerme; en esta lógica, el tiempo de estudio es un tiempo para uno, un tiempo donde se pueden aislar y alejar de alguna forma de los demás, así el tiempo de estudio es un tiempo que existe sólo para el estudiante, aunque para los otros resulte un no tiempo o tiempo “muerto”

*\* Leo en las horas muertas que siempre hay en las oficinas.*

*\* Así estoy haciendo la carrera, en el transporte. Soy súper gandaya porque yo me siento, porque tengo que ir leyendo.*

*\* Apenas se duerme, me voy a la computadora a trabajar, trabajo en las noches.*

*\* Siempre cargo un libro, así si tengo tres minutos, leo.*

*\* No dejo de escribir, cuando tengo un tiempo me lo doy y escribo.*

Estos estudiantes al parecer siempre Andan a las carreras, lo que si bien hace referencia a moverse rápido, para este grupo de estudiantes tiene relación con una sensación de prisa y angustia en la que se encuentran siempre o constantemente para cubrir una gran variedad de actividades; la falta de tiempo resulta un referente cargado de culpa en tanto no se cumple con las cosas que se tienen que hacer, desorganización, un ir atrás de, a destiempo, significa también, menos calificación y que se acaban las oportunidades; frente a lo cual tener tiempo significa un tesoro, algo que se disfruta, decidir lo que se quiere sin presiones, un gusto, leer, y en este sentido también una necesidad; en cuanto a aprovechar el tiempo parece una de sus prioridades, en tanto señalan que es algo importante que buscan siempre. Hacer referencia a los horarios tiene que ver con referirse a convencionalismos que, en forma rígida, demandan orden y disciplina y por lo tanto no es posible seguir y se vuelven complicados.

*Siempre he terminado bien y esta vez no me preocupaba tanto, mi papá siempre me presionó con las calificaciones en Derecho, pero Filosofía ya no lo tomo como una obligación, es un gusto mío. Siento que cuando me imponen algo comienzo a tener problemas con el tiempo, mientras no sean imposiciones siempre uno encuentra tiempo para hacer lo que uno quiere. (Sofía)*

En cuanto a la frase tiempo de estudio refieren que es el dedicarse, la noche, o bien los fines de semana. Algo útil y placentero; en cuanto a agenda, señalan que es una herramienta necesaria para organizarse que no todos la utilizan siempre.

Con lo planteado en este capítulo, es posible observar que si bien el tiempo de estudio dentro de los estudiantes del SUAFyL resulta organizado fuera de lo habitual, frente al tiempo objetivado escolar, es considerado en primera instancia,

como algo marginal; sin embargo, cuando se incorpora a la vida cotidiana, parece corresponder a un ritmo de vivencia personal en estrecha relación con el placer, el deseo, las prioridades y las experiencias. Así, observamos que tiempo de estudio se vive lejos del cronómetro escolar, como un tiempo propio que hace referencia a una temporalidad de la existencia.

## CONCLUSIONES

La aproximación desde un criterio cualitativo al tiempo de estudio de los estudiantes del SUAFyL, como diversidad y no como realidad homogénea, me permite concluir, que el tiempo de estudio, al no ser dado, se delimita y distingue del resto del tiempo de la vida cotidiana desde el sentido que cada individuo le atribuye. Por lo menos así lo muestran los datos expuestos en este trabajo; datos que hacen referencia a un tiempo distinto al cronológico y secuenciado que propone la escuela. Sin embargo, es necesario subrayar que dentro de este tiempo escolar que se abre el tiempo de estudio de los sujetos particulares. Así, se observa que la mayoría de los estudiantes con los que se trabajó, reconocen como una de las características con la que se identifican y diferencian del grupo de estudiantes del sistema presencial es el “andar a las carreras”; en tanto señalan que ser estudiante del SUA es: “no contar con mucho tiempo para estudiar”.

Si bien “el no tener mucho tiempo” y “andar a las carreras,” resulta una característica propia de este grupo de estudio, la forma en que piensan y ocupan “este poco tiempo” al interior de su vida no resulta igual para todos. Mientras que para algunos el no tener mucho tiempo para el estudio se vive con cierta presión y angustia, para otros, más que prisa en términos de velocidad, el tiempo de estudio tiene que ver con realizar actividades que se disfrutan.

En este sentido, para el grupo de estudiantes que el “andar a las carreras”, lo vive como mayor prisa; al parecer dicha prisa tiene relación con demandas que provienen del trabajo, la familia o bien la propia escuela; es decir que miden su tiempo a partir de demandas externas, resultando que el tiempo de estudio lo amalgaman con el tiempo social, subordinándolo al tiempo institucional que lleva a que el “andar a las carreras” se convierta en cubrir y cumplir con diversos compromisos externos a la escuela, originando por consecuencia que perciban que el tiempo que dedican al estudio es poco. El tiempo lo viven como algo externo que no les espera, un tiempo ajeno que se acaba y les demanda velocidad

con precisión, en un tiempo cronometrado. Así, el tiempo de estudio se incorpora en términos de velocidad y, el “me falta tiempo”, lo viven con prisa y no alcanza para cubrir con todas las actividades que les demanda la escuela y el mundo extraescolar. En este grupo encontramos a los más jóvenes, a los que no cuentan con un proyecto personal y a los que se encuentran con estrecheces económicas. Para este grupo, el andar a las carreras, resulta una expresión que refiere un tiempo en términos de que se acaba, se agota dejándolos fuera de él.

Para los estudiantes restantes, que resultan ser la mayoría, la expresión “andar a las carreras” les refiere algo que asumen como característica de los estudiantes del SUAFyL; esta expresión la asocian con el poder realizar un deseo postergado, y les permite expresar una sensación de que el tiempo de estudio es la oportunidad o posibilidad de poder hacer y acomodar muy distintas cosas en el transcurso de un día o de la vida, desde el deseo personal. En este sentido, no es un tiempo del “debo” si no del “quiero y puedo” y en él se seleccionan actividades, asesorías y profesores fuera del orden y retícula del tiempo escolar oficial, viviendo el tiempo en una continua selección que lo organiza. Así, si bien transcurre “aprisa”, no es una velocidad externa la que imprime presión por ajustarse a parámetros externos, sino más bien una velocidad que permite pasar de una a otra cosa, de terminar y comenzar, de cerrar procesos y abrir otros. “Andar a las carreras” se relaciona con realizar y cumplir con distintos deseos personales. “Aprisa” hace referencia a un tiempo de estudio para individuos que, de alguna forma, han resuelto la subsistencia sin la urgencia del título de los estudios que están cursando actualmente, con lo que se salen del sentido de invertir tiempo en educación como forma de obtener un lugar en el mercado laboral. En este grupo se encuentra, aquellos que cuentan con una experiencia de vida más variada, -hijos, divorcios, experiencia laboral diversa-.

El tiempo de estudio implica la proporción de un gusto, un placer, un regalo a través de la adquisición de conocimientos en una disciplina particular. Un tiempo de estudio “sin prisa pero sin pausa”, ajeno al orden del tiempo escolar, parece caracterizar a los estudiantes del SUAFyL y que se percibe como la posibilidad de

hacer, de acomodar, de realizar deseos e intenciones particulares, como la posibilidad de cumplir con expectativas internas y propias, sin preocuparse por las demandas del tiempo externo escolar. Así, la velocidad le imprime el gusto y el disfrute y la posibilidad de concluir o cerrar, o iniciar algo.

En esta forma de vivir el tiempo, el no cubrir con los tiempos normados de la escuela, o rebasar los tiempos reglamentados, parece no sólo no importar, sino que tampoco es un parámetro desde donde tenga sentido hablar de un tiempo de estudio personal, en tanto el tiempo de estudio se enlaza con la existencia misma a partir de lo que aporta y permite, como es el disfrute por conocer, el placer de pensar y, aunque en algunos casos no se descarta la obtención del título para incursionar con mayor seguridad en el campo laboral o cambiar de campo. De tal manera que se pueden cursar menos asignaturas o rebasar el tiempo escolar en el que es posible inscribirse a las asesorías, sin angustia, desplegando un tiempo de estudio personal, sin la presión de estar fuera por no cumplir con los tiempos normados institucionales.

El tiempo de estudio, visto con prisa o velocidad del grupo de los estudiantes más jóvenes, con estrecheces económicas o sin un proyecto claro, tiene que ver con vivirlo desde demandas externas y sociales, las cuales coinciden con el tiempo escolar objetivado y su discurso de un tiempo de estudio marcado desde la escuela. Secuencias, momentos y metas, otorgan dimensión a un tiempo “adecuado” e institucional; en la medida de que se aleja de este parámetro ejerce presión, que se expresa en angustia y prisa por cumplir con los estándares establecidos por la tradición del tiempo cultural.

A partir de estos señalamientos, es posible indicar que la escuela imprime y se maneja en un tiempo de prisa, donde las oportunidades se acaban y, si no se hacen las cosas a tiempo, se queda fuera. En este tiempo escolar, los estudiantes del SUAFyL despliegan un tiempo de estudio personal en el que pueden realizar sus deseos de saber, conocer, pensar y discutir desde una conciencia del tiempo que los lleva a buscar “aprovechar el tiempo”, no desde los parámetros

legitimados, sino desde expectativas particulares que les permite distanciarse de los tiempos escolares.

Si bien el tiempo de estudio para los estudiantes del SUAFyL, parece existir a partir de las marcas en la experiencia, éstas se dimensionan y proyectan dentro del tiempo a través del disfrute que les otorga velocidad y duración. Rápido o lento, mucho o poco, son parámetros temporales amarrados a la experiencia misma de los sujetos. Sin embargo, llama la atención que la mayoría de los estudiantes hayan señalado que no tenían mucho tiempo para estudiar, en términos de *autodevaluación* de su tiempo de estudio frente al supuesto de un “tiempo completo” de los estudiantes del sistema presencial, lo que muestra el peso del discurso legitimado escolar de un tiempo de estudio en términos de dedicación prolongada y exclusiva a actividades escolares, sobre estudiantes de un sistema no sujeto, en apariencia, a este modelo.

Sobre el discurso del tiempo escolar legitimado, se distingue un tiempo otro para la mayoría de los estudiantes del SUAFyL, en el que utilizan los “tiempos muertos” del trabajo, el tiempo del transporte público, los intervalos entre actividades a lo largo del día, los fines de semana o bien las noche; el tiempo de estudio discontinuo que se potencializa por el sentido que cada estudiante le deposita.

Un tiempo de estudio que, dentro de la vida de cada individuo, establece una relación particular con el tiempo oficial de la escuela y el aprendizaje de las disciplinas; un tiempo que si bien no guarda relación puntual con la edad, los estudiantes de menos experiencia coinciden con ser los de menos años, los cuales tienden a considerar su tiempo de estudio con mayor apego a los criterios legitimados escolares y, en este sentido, expresan una mayor prisa por cerrar y continuar con otros estudios, o bien esperan de alguna forma que la escuela organice y estructure el tiempo de estudio para ellos, a partir del cual organizan el tiempo y ritmo de su vida cotidiana.

Los estudiantes con mayor experiencia, coinciden, con los de mayor edad, los cuales señalan que viven su tiempo de estudio sin prisa por concluir dentro de los tiempos oficiales, ni ajustarse al tiempo de asignaturas organizado por la escuela, donde el tiempo de encuentro con sus compañeros y la posibilidad de reflexionar junto con los asesores, es lo que atesoran.

El tiempo de estudio, que para los estudiantes con menos experiencia es un tiempo que otorga la escuela, para los de mayor experiencia, resulta un tiempo al que se accede desde sus propias posibilidades, lo que hace de éste un tiempo que se proporcionan ellos mismos. “Darse o hacerse de tiempo” muestra cómo el tiempo de estudio surge de ellos y no del tiempo escolar. Aquí la prisa no es por concluir en los tiempos establecidos u obtener un título, sino cumplir con un proyecto personal.

El tiempo de estudio en los estudiantes del SUAFyL, es la posibilidad que se abre dentro de la complejidad de su tiempo para dar cabida a algo que desean y sienten que han pospuesto. Así, los duelos, deseos o necesidades de los sujetos y la manera en que los incorporan a su existencia, trazan la temporalidad, desde la cual se ajustan o no al tiempo escolar.

Se adquiere consciencia del tiempo de estudio en estrecha vinculación con la adquisición de conocimientos, realización de proyectos y la vida cotidiana. El tiempo se teje con las historias y experiencias personales, más que con la edad en años cumplidos o trayectorias escolares. Lo cual relativiza la idea de que a “la escuela cuanto antes mejor y sin interrupciones”, pues esto da cuenta de una trayectoria académica intachable, que no es lo mismo que aprendizaje y sentido del tiempo de estudio desde los sujetos.

Frente a la lógica del discurso legitimado sobre el tiempo de estudio como un tiempo de periodos prolongados, surge otra lógica, al parecer en estrecha relación con las experiencias de la vida: un tiempo que se amalgama con los acontecimientos de la vida extraescolar y que rompe con el tiempo reglamentado escolar; pero es preciso recordar también que es la inserción en la institución

escuela donde adquiere el reconocimiento como un tiempo de estudio, sin que éste se ajuste a los tiempos que la institución propone.

El tiempo de estudio así percibido, se deslinda a partir del disfrute y proyecto personal, el dolor o aburrimiento; un tiempo buscado que se articula con las diversas actividades cotidianas y, al parecer, se relaciona con los tiempos escolares en los cortes de inicio como posibilidad de incursionar sobre un conocimiento, no tanto para cubrir los tramites de inscripción, pues a muchos de estos estudiantes el sistema ya no los deja inscribirse porque han rebasado el tiempo reglamentado para cursar las asesorías, que los lleva a que sólo puedan cubrirlas a través de exámenes extraordinarios, lo cual no impide que asistan a las asesorías, ocupen un asiento y participen en calidad de “oyentes”. Esto los convierte en estudiantes fuera del tiempo escolar, que no son tomados en cuenta por la administración escolar y la oficina de servicios escolares, pero sí por los asesores y compañeros en tanto interactúan, alimentan la discusión y reflexión en clase.

La institución, desde su racionalidad, marca tiempos en los que no ve a sus estudiantes que ocupan salones y aprovechan la oferta educativa, situación que lleva a la escuela a declarar en informes cuantitativos “baja eficiencia” y a los estudiantes moverse en una temporalidad sancionada por el sistema administrativo escolar.

El tiempo de estudio es complejo dentro de la vida de los sujetos particulares, y al parecer dentro de los estudiantes del SUAFyL, se despliega en un otro tiempo de estudio, distinto del tiempo objetivado escolar, un tiempo donde la presión viene más por cumplir con los deseos personales que por los ritmos institucionales, y el obtener el “papel” o concluir, es algo que se ve como conveniente, pero no imprescindible o urgente, pues la prisa es de la escuela.

En esta lógica particular del tiempo de estudio, para los estudiantes de este sistema, el mucho o poco tiempo no hace referencia a años, sino al tiempo de estudio como oportunidad. Así, los instantes marcan y recuperan las trayectorias

a partir del gusto y el placer que lleva a que el tiempo parezca que “pasa volando” cuando se lee para una materia que interesa o se elabora un trabajo que se disfruta. La posibilidad de exponer e intercambiar sus puntos de vista con compañeros y asesores resulta un tiempo maravilloso, que en ocasiones bien vale la pena las tres horas del transporte a cambio de las cuatro horas de asesorías; es decir que el tiempo de estudio tiene que ver con la posibilidad de disfrutar y pasarla bien, enriquecerse y aprender sobre los temas que le interesan, que el asistir a asesorías que no “atrapan”, pero que forman parte del plan de estudios. Así se van cursando las asignaturas en un tiempo resultado del interés personal, y se ajusta al tiempo de que se dispone después o junto con otras actividades, lo que abre el tiempo de estudio a poder asistir y cursar otras asignaturas en el sistema presencial, buscar o ahondar más sobre temas de interés sin que este se cuantifique como pérdida de tiempo por no formar parte del plan de estudios que se cursa.

Un tiempo que se dan ellos mismo como “regalo”, cuando han resuelto situaciones particulares de crianza o contar con cierta independencia económica, emocional o condiciones estables de salud, que les permite pasar a otra cosa, salir, romper con algo para iniciar con “su” tiempo de estudio. Un tiempo “en el que caben muchas cosas sabiéndolas acomodar” y la prisa sólo se observa cuando ya no se quiere postergar más el disfrute por explorar, enriquecer o pensar sobre un área del conocimiento que les resulta interesante.

El diferenciar un tiempo de estudio desde la experiencia de vida que se aprovecha al máximo, los aleja del discurso académico sobre un tiempo continuo y exclusivo para el estudio durante intervalos prolongados. Sin embargo, el tiempo de estudio, si bien no tiene sentido en cuanto duración en años o ciclos escolares, puede fecharse por los instantes que marcan las trayectorias otorgándoles dimensión de mucho o poco. Así, los años en los que se olvidó el deseo personal por cubrir con las necesidades rutinarias de una casa, resulta un tiempo largo y aburrido a diferencia del tiempo que se ocupa en leer y estudiar sobre lo que interesa. El tiempo de estudio se ve marcado por un antes, un después o un a

partir de, que permite organizarlo en una continuidad, no dentro de los calendarios escolares oficiales, sino dentro de la temporalidad de los instantes vividos. Resaltan en esta lógica los instantes como trazos sobre los cuales el tiempo de estudio se dibuja y permite hablar de un tiempo de estudio personal. Así, el tiempo de estudio, desde la perspectiva de los estudiantes, tiene duración en términos de la posibilidad de cerrar la distancia entre lo que se es y lo que se quiere para uno.

Con este trabajo encuentro que son los instantes que marcan la experiencia de cada uno lo que sostiene e impulsa el terminar, repetir, empezar o continuar, donde existe la posibilidad sostenida por la decisión de hacer o dejar de hacer. Así, el tiempo sólo es la oportunidad que marca y da dimensión de existencia, dentro de situaciones particulares, aportando temporalidad y sentido a la vida.

Al parecer, la escuela tiende a buscar, reglamentar y acotar el tiempo de estudio en la búsqueda por contender con los “fósiles”, acabar a tiempo, cumplir con los tiempos. Lo que le permite hablar de “buenos” estudiantes para ella mediante un tiempo escolar tipificado, que clasifica y en el que existen los estudiantes lentos, artículo 19 ó 22, estudiantes irregulares o “fósiles” que son algunas connotaciones con las que la escuela sanciona a los que no cumplen con el tiempo escolar establecido.

Sin embargo, los estudiantes que desde un tiempo anclado en los hechos de su vida, proyectan y trascienden el tiempo proporcionado por la escuela y se distancian de él, “aprovechan mejor el tiempo” en el sentido de que buscan apropiarse de un conocimiento desde el sentido de los deseos, lo que imprime pasión y creatividad a la adquisición del mismo. Lo que me lleva a reflexionar que la escuela busca ocupar el tiempo cronometrado, en secuencia y orden, olvidando ofrecer un tiempo para vivirlo, un tiempo en donde la vivencia con sentido marque los aprendizajes que regulan los avances, marcando un orden desde las trayectorias individuales y no desde retículas curriculares; un tiempo como posibilidad de conocimiento, donde dar temas por vistos en función del tiempo, sean temas por ver en función de la forma en que nos organicemos en el tiempo del profesor y sus alumnos; un tiempo que pueda organizarse fuera del toque de la

campana y que se comparta y acompañe en el tiempo a los otros, pues ya no sería importante llegar rápido y solo: lo que parece demandar que tanto profesor y estudiantes se comprometan en un tiempo escolar que impulse el aprendizaje y disfrute en el proceso de enseñanza.

Por otro lado se puede señalar que los propósitos del SUA, apegados a la obtención de un título en una disciplina determinada, poco tienen que ver con los tiempos de estudio de sus estudiantes, lo que bien puede continuar así y llevaría al Sistema Abierto, en comparación con el Presencial, a estar dentro de una eficiencia terminal cada vez más baja que la que tiene en la actualidad, o bien la búsqueda de la diferencia incluyente en su reglamentación de un tiempo “abierto”, a fin de recuperar y aprovechar las características de este grupo de estudiantes y buscar otro tipo de indicadores para pensar la eficiencia de un sistema escolar abierto, como pueden ser el insertarse en el mercado laboral o la utilización de lo aprendido en la vida.

La idea de una reglamentación que maneje otro tiempo para este tipo de sistema, se enfrenta al tiempo de la administración escolar, que requiere de una estructura rígida, general y centralizada para su manejo y control, características que han impulsado el establecimiento de un mismo reglamento de permanencia para los estudiantes del sistema presencial y del SUA, que tiende a homologar, sin diferenciar, a los estudiantes y sus condiciones de existencia desde las cuales desarrollan sus estudios. Pero si se reconoce la particularidad de los estudiantes en el SUAFyL, es preciso que esto se refleje también en su reglamentación y administración escolar.

¿No corresponde a la escuela el formar sujetos autónomos que puedan pensar y actuar desde una disciplina? Impulsar esto es reconocer las particularidades en las que los estudiantes despliegan el tiempo de estudio, más que el legitimar un certificado por duración en años. Es pensar en el tiempo en términos de beneficio social y cultural, un tiempo que más que cúmulo de información, se viva como útil, adecuado para que cada estudiante se apropie de su vida y participe en ella desde los conocimientos para que contribuya con la

colectividad. De esta manera es posible interrogar lo que aporta y a quién aporta el tiempo pensado en equivalencias y número de egresados, a fin de reflexionar sobre la pertinencia de incorporar un tiempo desde referentes de particulares, la trayectoria, intereses y posibilidades de cerrar y abrir procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes, acompañados por profesores interesados y comprometidos con su aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

Aulagnier, Piera. (1980) *Los Destinos del Placer*. Alienación-amor-pasión. Barcelona, ed. Ediciones Petrel, S.A. 257 p.

Attali, Jacques. (1985) *Historias del Tiempo*. México, Fondo de Cultura Económica. 286p. i

Bachelard, Gastón. (1972) *El compromiso racionalista*. Siglo XXI, Buenos Aires. 250 p.

Bachelard, Gastón. (1980) *La intuición del instante*. Argentina, ed. Siglo Veintiuno, 173 p.

Bachelard, Gastón. (1985) "XXV. *Instante Poético e Instante Metafísico*." En *El Derecho de Soñar*. Colec. Breviarios. Tra. De Jorge Ferreiro Santana. México. FCE pp. 226-234.

Bachelard, Gastón. (2003) *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. 19ª ed. México, Siglo XXI, 302 p.

Berger, Peter y Thomas Luckmann (2003) *La construcción social de la realidad*. 1ª ed. 18ª reimp. Buenos Aires: Amorrortu, 210p.

Bohoslavsky, Rodolfo (2002) *Orientación vocacional*. La estrategia clínica. 1ª ed. 22ª reimpr. Buenos Aires, Nueva Visión, 227 p.

Bourdieu, Pierre. (1973) *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires. Ed. Labor,

----- (1994) "L'illusion biographique", en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, núm 62-63, pp 69-72.

----- (1995) *“Pensar en términos relacionales”* en Respuestas. Por una antropología reflexiva. México, ed. Grijalbo. Pp. 166-175.

Bourdieu, Pierre. (1997a) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Ed. Anagrama. Barcelona.

----- (1997b) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, Siglo XXI. 206 p.

----- (1979) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus, Buenos Aires.

Camarena, R; Chavez. A y Gomez J. (1984) *“Eficiencia terminal en la UNAM: 1970-1981”* en Perfiles Educativas no. 7 pp.3-13

Carvajal, Alicia; et.al. (1996). *“Alumnos. Estados de conocimiento”*, en Ducoing, Patricia y Monique Landesman (coords.) *Sujetos de la educación y formación docente*, México, COMIE.

Castoriadis, Cornelius. (1998) *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. Encrucijadas del laberinto V*. Ed Eudeba, Universidad de Buenos Aires. Argentina. 339 p.

Chaiklin Seth y Jean Lave. (2001) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Argentina, Amorrortu editores.

Diaz Barriga Arceo, Frida (1987) *“El pensamiento del adolescente y el diseño curricular en educación media superior”* en Perfiles Educativos No. 37 pp.16-26.

Escolano, Agustín (1992) *“Tiempo y educación. Notas para una genealogía del Almanaque escolar”* en Revista de educación del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid. No. 298 Tiempo y espacio. Mayo-agosto p 55-79.

Ende, Michael. (1988) *Momo*, ed. Alfaguara. México, 255 p.

Freire, Paulo. (2004) *La educación como práctica de la libertad* 58ª reimp. México. Siglo XXI. 151 p.

Freud, Sigmund. (1988) "*El porvenir de una ilusión*" en Obras completas, Volumen XXI, Buenos Aires. Amorrortu, 288 p.

----- (1988) "*Tres ensayos de teoría sexual*", en Obras completas, Volumen VII, Buenos Aires, Amorrortu.

Foucault Michel (1988) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. 14ª ed. México Siglo XXI. 314 p.

Giddens, Anthony (1990) *Consecuencias de la modernidad* ed. Alianza Universitaria, Madrid. 167 p.

----- (1995) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Ed. Península. Barcelona, 295 p.

----- (1998) *La Constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires. Amorrortu, 412 p

Guzmán Gómez, Carlota. (2004) *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. México, CRIM-UNAM. 337 p

Heller, Agnes.(1997) "*El tiempo Cotidiano*" en Sociología de la Vida Cotidiana. PAIS, ed. Península. Pp.385-393

Husti, Aniko (1992) "*Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo*" en Revista de educación del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid. No. 298 Tiempo y espacio. Mayo-agosto p 271-305

Díaz Arrieta, Hernán. (1999) *Arte de la biografía*. CONACULTA-Océano, España,

Jakélévitch, Vladimir (1989) *La aventura, el aburrimiento y lo serio*, tr. Elena Benarroch. Taurus, Alfaguara, Madrid, 188 pp.

Lave, Jean. (1991) *La cognición en la práctica. Cognición y desarrollo humano*. Paidós, España.

Leontiev, A. (1993) *Actividad, conciencia y personalidad*. México, ed. Cartago. 233P

Laplanche Jean y Pontalis Jean-Bertrand. *Diccionario de Psicoanálisis*, bajo la dirección de Daniel Lagache. Ed. Labor SA. Barcelona

May, Rollo. (1977) *Existencia*. 1ª reimpr. Madrid, ed. Gredos. 165 p.

Mitter Wolfgang. (1992) “*Tiempo escolar y duración de la enseñanza escolar en Alemania: una comparación a nivel europeo*” en Revista de educación del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid. No. 298 Tiempo y espacio. Mayo-agosto p. 221-233.

Norbert, Elías. (1989) *Sobre el tiempo*. México, Fondo de Cultura Económica. 217 p.

Paine, Lynn W, (1992) “*La hora del profesorado chino*” en Revista de educación del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid. No. 298 Tiempo y espacio. Mayo-agosto p 347-368.

Ramírez, Miguel A. (1999) “*El tiempo en la educación, Dispositivo de control o práctica de autonomía*”, en Revista electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Universidad Autónoma de Sinaloa. Volumen 1, No. 0 Agosto 1999. <http://www.uasnet.mx/cise/rev/cero.06/12/2004>

Sarabia Bernabe. (1985) *Historias de Vida*. En Revista Española de Investigación Sociológica. 29, p.165-186.

Silvestri Adriana y Guillermo Blanck. (1993) *Baktín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona, Anthropos. 285 p.

Tambutti R; Nuñez M y otros (1984) “*Diagnosticar para mejorar. Un estudio diagnóstico a alumnos de primer ingreso en Física y Biología de la Facultad de Ciencias de la UNAM (1978-79 a 1981-82)*” en Perfiles Educativos. Nueva Época. No. 4 pp. 39-52.

Vásquez, Ana (1992) *“El modelaje social del Tiempo: La institución escolar y los alumnos de origen extranjero en Francia.* En Revista Colombiana de Educación, Bogotá Colombia. No. 24 enero-junio, p 22-33.

Viñao, Antonio. (1998) *Tiempos escolares, tiempos sociales. La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1839-1936)* España, Ed. Ariel.

Von Koop, Botho (1992) *“El tiempo escolar en el Japón”* en Revista de educación del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid. No. 298 Tiempo y espacio. Mayo-agosto p 235-269.

Vygotsky, Liev. (2001) *Obras escogidas II. Problemas de psicología general.* A. Machado Libros, S.A. España. 9-348

Wenger Elienne. (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Cognición y desarrollo humano,* Paidos, España.

Wertsch, James. (1995) *Vygotsky y la formación social de la mente.* Barcelona. Paidos, 263p.

Zemelman, Hugo (1992) *Los horizontes de la Razón. Uso crítico de la teoría 1 Dialéctica y apropiación del presente. Las funciones de la totalidad.* El Colegio de México, Anthropos. Barcelona, 255 pp.

----- . (1996) *“Ideas metodologías para el estudio de los sujetos sociales”, en: Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento.* El Colegio de México. Col. Jornadas. No. 126. México, 1996. pp.91-130.

----- . (1997a) *El futuro como ciencia y utopía. Colección: Las ciencias y las humanidades en los umbrales del siglo XXI.* 1ª ed. México. UNAM-CIICH, 29p.

----- . (1997b) *“Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica”* en Emma León y Hugo Zemelman (coords.) *Subjetividad: umbrales del pensamiento social .* Barcelona, Anthropos-CRIM-UNAM, pp. 21-35

----- (1998) *Utopía. Su significado en el discurso de las ciencias sociales*. UNAM-CIICH, México. P. 23

# ANEXO

## Diseño de Instrumentos

Con la finalidad de diseñar y aplicar los instrumentos, para recabar la información de manera congruente con la temática de estudio y sus respectivas formulaciones teóricas y conceptuales, se exploró, en función de lo que dicen sobre cómo ocupan el tiempo. Con tal propósito se diseñaron y aplicaron tres instrumentos y una ficha de identificación que se detalla a continuación.

### Ficha de Identificación

Para todos los sujetos de la muestra se recabaron los siguientes datos con el propósito de identificarlos y diferenciar el análisis de sus respuestas.

1. sexo: M F
2. año de nacimiento:
3. estado civil: soltero, casado, unión libre, viudo, divorciado.
4. carrera que cursa:
5. semestre que cursa:
6. año de ingreso a la carrera en el SUAFyL
7. años de interrupción de los estudios
8. motivo por el cual los interrumpió:

9. motivo por el cual los retoma:
10. cursa otra carrera, cuál
11. trabaja: SI NO
12. tipo de trabajo que realiza
13. horas a la semana que labora
14. nivel máximo de estudios del padre:
15. a que se dedica actualmente el padre:
16. nivel máximo de estudios de la madre:
17. a que se dedica actualmente la madre:
18. tiene hijos: SI NO
19. número y edad de los hijos

### **Instrumento de asociación libre**

La finalidad de este instrumento fue recabar información a través de un interrogatorio caracterizado por la enunciación de frases incompletas que el estudiante debía terminar, así como por ideas aisladas. Con la ayuda de este instrumento se incorporó lo que en psicoanálisis se conoce como asociación libre, procedimiento que consiste en expresar sin discriminación, todas los pensamientos que vienen a la mente, ya sea a partir de un elemento dado o espontáneo (Laplanche, 1994:34p). Con la presentación de una frase u oración, se solicitó al estudiante expresara todo aquello que pasara por su mente de manera inmediata, lo más rápido posible. El objetivo fue acercarse lo más posible a las ideas con las cuales cada individuo asocia la frase o palabra sugerida, tratando con ello de restar espacio a la reflexión racional cabe señalar que la asociación libre se produce no sólo por las relaciones de sentido común interiorizadas, sino

también y de forma importante, por los aspectos emocionales con los cuales ha quedado marcada o se asocia la frase o palabra detonante.

1. fuera de tiempo
2. estudiar
3. horario
4. organizarse
5. perder el tiempo
6. aprovechar el tiempo
7. hacerlo rápido
8. tener prisa
9. despacio
10. tener tiempo
11. agenda
12. falta de tiempo
13. trabajar y estudiar
14. darse tiempo

## **El cuestionario**

En el tiempo vivido -tal como fue conceptualizado en el Capítulo 1- se entrelaza el decir y el hacer, ambos amalgamados por un por-venir donde los estudiantes se desenvuelven como tales al interior de la instituciones. En este sentido, y a través de la reflexión escrita, se buscó identificar lo que el estudiante puede decir de su tiempo de estudio; esta estrategia se caracterizó por la formulación de preguntas

estructuradas en un cuestionario diseñado sobre el eje del tiempo objetivado escolar.

**1. SELECCIONE LOS TRES ADJETIVOS QUE MEJOR DESCRIBEN LO QUE USTED CONSIDERA UN BUEN ESTUDIANTE:**

- |                |                  |                 |                |
|----------------|------------------|-----------------|----------------|
| 1.1 callado    | 1.6 dedicado     | 1.11 colaborado | 1.16 tolerante |
| 1.2 limpio     | 1.7 cuestionador | 1.12 cumplido   | 1.17 otra....  |
| 1.3 apasionado | 1.8 creativo     | 1.13 alegre     |                |
| 1.4 organizado | 1.9 disciplinado | 1.14 machetero  |                |
| 1.5 puntual    | 1.10 eficiente   | 1.15.flexibl    |                |

**2. DE ENTRE TODAS LAS CUALIDADES PLANTEADAS EN LA PREGUNTA ANTERIOR, SELECCIONE LAS TRES A LAS QUE USTED CONCEDE MENOS IMPORTANCIA PARA SER UN BUEN ESTUDIANTE:**

2.1

2.2

2.3

**PARA CONTESTAR LAS SIGUIENTES PREGUNTAS, ENUMERE LAS RESPUESTAS EN ORDEN DE FRECUENCIA, INICIANDO CON EL 1 PARA LA DE MAYOR FRECUENCIA Y ASÍ SUCESIVAMENTE. NO REPITA NÚMEROS.**

**3. REALIZA SUS TAREAS ESCOLARES:**

3.1 con el tiempo encima.

3.2 con tiempo de sobra.

3.3 no concluye sus tareas escolares en los tiempos establecidos

#### **4. CUANDO TIENE TIEMPO LIBRE, LO DEDICA PRINCIPALMENTE A:**

4.1 actividades escolares

4.2 actividades familiares y/o de amistades

4.3 actividades laborales

4.4 actividades culturales y/o deportivas

#### **5. ACOSTUMBRA ESTUDIAR**

5.1 pasadas las 10 de la noche

5.2 en espacios intermedios a lo largo del día

5.3 tengo un tiempo en el día destinado al estudio, que inicia antes de las 10 de la noche

5.4 estudio principalmente en el tiempo de transporte

#### **6. CUANDO DECIDE FALTAR A LA UNIVERSIDAD, EL MOTIVO ES:**

6.1 asuntos de papeles o trámites personales

6.2 asuntos de salud

6.3 necesidades de la familiar

## **7. CUANDO ESTUDIA, LE PARECE QUE EL TIEMPO**

7.1 pasa despacio

7.2 es corto y rápido

7.3 es interminable

7.4 no lo percibe

## **8. SI TIENE TIEMPO, PREFIERE...**

8.1 realizar actividades laborales

8.2 dedicarlo a su familia y/o pareja, hijos

8.3 descansar y ver tele

8.4 realizar algún deporte

8.5 leer y escuchar música

8.6 salir a pasear

8.7 realizar actividades escolares

De las preguntas que se presentan a continuación, seleccione sólo la opción que corresponda a sus preferencias. (marque sólo UNA opción)

## **9. CÓMO SE CONSIDERA USTED COMO ESTUDIANTE Y PORQUÉ.**

9.1 “matado”, serio y formal

9.2 desinteresado y aburrido

9.3 creativo, con iniciativa y constancia

Diga por qué

**10. DENTRO DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA DURANTE LA SEMANA, A CUÁL CONSIDERA LE DEDICA MÁS TIEMPO:**

10.1 aseo y arreglo personal

10.2 alimentación

10.3 descanso

10.4 transporte

10.5 estudios

10.6 familia y/o pareja, hijos

10.7 trabajo

**11. DENTRO DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EN UNA SEMANA, CONSIDERA QUE EL TIEMPO QUE DEDICA AL ESTUDIO ES:**

11.1 suficiente

11.2 escaso

11.3 abundante

11.4 indiferente

**12. EN DONDE ACOSTUMBRA ESTUDIAR:**

12.1 biblioteca

12.2 casa

12.3 café/internet

12.4 trabajo

12.5 transporte

**13. PARA USTED, UN LAPSO DE 15 MINUTOS TRASCURRE MÁS RÁPIDO:**

13.1 Cuando escribe un ensayo para la escuela, o

13.2 Cuando se traslada de un lugar a otro.

¿Por qué?

**14. DE LAS ACTIVIDADES QUE USTED REALIZA COMO ESTUDIANTE, CUÁLES CONSIDERA QUE PUEDEN EQUIPARARSE CON LAS QUE REALIZAN MUCHOS OTROS ESTUDIANTES:**

**15. DE LAS ACTIVIDADES QUE USTED REALIZA COMO ESTUDIANTE, CUÁLES CONSIDERA DESARROLLA EN FORMA DISTINTA A LA MAYORÍA DE LOS ESTUDIANTES.**

**16. QUÉ LE GUSTARÍA HACER COMO ESTUDIANTE QUE, EN LA ACTUALIDAD NO HACE.**

## **17. QUÉ UTILIZA PARA ORGANIZARSE, Y/O COMO REGISTRA LOS COMPROMISOS Y PENDIENTES PARA RECORDARLOS:**

### **La entrevista**

Bajo esta estrategia indagatoria se pretendió incorporar la memoria y el recuerdo, en los que se enlaza y recupera el instante que marca dimensionando el tiempo de estudio en la existencia de los estudiantes. Se buscó lo que el estudiante tiene que decir sobre él y la forma en cómo vive y se organiza en un tiempo de estudio dentro de la cotidianidad que se encuentra imprescindible de ser escuchado. En este sentido, con la realización de la entrevista se buscó abrir un espacio para que el estudiante, al elegir qué decir, recuperara el instante de su existencia al recordarlo, instante que le atribuye un significado dentro del contexto presente, se reactualiza. Así, los estudiantes en la entrevista exponen sus razones acerca de lo que hacen y dejan de hacer en los recortes y lecturas particulares que hacen de la realidad. La entrevista permitió que los estudiantes se explayaran, ayudándonos a acceder a la riqueza y complejidad de los contextos de sentido desde los cuales viven el tiempo.

***Pregunta detonadora:*** ¿Cómo se organiza para estudiar, y cómo llegó a establecer esta forma de organizarse?