



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

POSGRADO EN ANTROPOLOGÍA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS

**ESTUDIO ANTROPOLÓGICO SOBRE LA REPRESENTACIÓN DE LA ADULTEZ  
EN ESTUDIANTES DE POSGRADO**

T E S I S

QUE PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAESTRA EN ANTROPOLOGÍA

PRESENTA

ANGELA MARÍA MORENO BARROS

TUTOR: DR. CARLOS SERRANO SÁNCHEZ  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS/UNAM

COMITÉ TUTOR:

DR. MARIO ALBERTO CASTILLO HERNÁNDEZ  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS/UNAM

DR. ALFREDO GUERRERO TAPIA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA/UNAM

MTR. BERNARDO ROBLES AGUIRRE

ESCUELA NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA

MTRA. YOLANDA ALEJANDRA GÓMEZ

NAVA UNIVERSIDAD ANAHUAC

MÉXICO D.F. MAYO 2013



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

**ESTUDIO ANTROPOLÓGICO SOBRE LA REPRESENTACIÓN DE LA ADULTEZ  
EN ESTUDIANTES DE POSGRADO**



Diseño  
Melissa Valenzuela

## *Agradecimientos*

Quiero agradecer de manera muy especial a la Universidad Nacional Autónoma de México por haber hecho posible la realización de mis estudios de maestría. Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología Conacyt, por otorgarme la financiación a través de una beca de estudios (CVU/Becario): 233200/216066. Gracias al Dr. Carlos Serrano Sánchez y la Dra. Ana Bella Pérez Castro, a quienes me acerqué para cristalizar este esfuerzo. A mi mamá, por hacerme saber su amor y brindarme su apoyo económico en los momentos en donde más la necesité y estuvo cerca. Gracias también a la Dra. Liliana Vanella y Mtra. Natalia Díaz de la Universidad de Córdoba-Argentina, por su aliento, tiempo y orientación en la fase de análisis de la información. A mis maestros y amigos, Alejandra Gómez de la UAhuac y Bernardo Robles de la ENAH, por acceder a asesorarme en la etapa final y de conclusiones. Al Instituto de Investigaciones Antropológicas, quien me albergó y me dio enseñanzas académicas. A los amigos que allí conocí, Mtra. *Lorie Orengo* y Dr. *Felipe Trabanino*, gracias por mantener encendida mi fe y su atinada orientación en la cuantificación de los datos. A su plantel docente y de personal administrativo, en especial a *Ilda, Luz y Verónica*, quienes llenas de paciencia estuvieron presentes ante cualquier asomo de duda y angustia.

Ésta tesis está hecha con un pedazo de la vida, a todos los momentos de luz y oscuridad por los que transitamos y reconocemos en lo invisible, aquello que está con nosotros.

*Gracias Tomás por poder tomarte de la mano y caminar.*

*Dedicada a la  
memoria de mi abuela*

*María Barros †*

# ÍNDICE

	Págs.
<b><i>Introducción</i></b>	11
<b><i>Capítulo 1. Antecedentes Teóricos y Eje Analítico</i></b>	19
1.1 Marco Teórico	19
1.1.1 La Representación Social	22
1.1.2 Apuntes hacia una Cultura Juvenil	27
1.1.3 ¿Qué entendemos por adulto?	37
1.1.4. El cómo transcurre la transición a la etapa adulta en relación a la variación cultural	41
1.1.5 Concepto de <i>Hábitus</i> . ¿Qué es ser estudiante?	43
1.1.6 Anotaciones sobre el carácter ideológico de ser adultos en los estudiantes	48
<b><i>Capítulo 2. Escenarios y Contextos. Metodología y Análisis de los Resultados</i></b>	56
2.1 Contexto de investigación. Instituto de Investigación Antropológica IIA	57
2.2 Aspectos Metodológicos	59
2.3 Etnografía del estudiante del posgrado IIA-UNAM. (junio 2009-julio 2010). Relatos y Trayectoria	67
2.4 Resultados de la investigación	72
2. 4.1 Contexto familiar, nivel de escolaridad de los padres y abuelos	75
2.4.2 Expectativa de estabilidad económica e independencia familiar como primer factor de adultez	78
2.4.3 Tipo de unidad habitacional	79
2.4.4. Elección del posgrado y opiniones sobre el hecho de ser estudiantes	80
2.4.5 Expectativas acerca del posgrado. Cambio en ciclos de vida	84
2.4.6. Perfil laboral del egresado	87

2.4.7 ¿Conocen los estudiantes el perfil laboral del egresado?	89
2.4.8 ¿La beca un seguro de desempleo?	90
2.4.9 ¿En qué inviertes la beca?	92
2.4.10 Actividades extracurriculares	93
2.4.11 Conformación de una familia	94
2.4.12 Condición de pareja y tipos de conflicto	95
2.5 La edad adulta	97
2.5.1 ¿Eres o no un adulto? La población femenina en relación con el concepto de adulter.	100
<b><i>Capítulo 3. Consideraciones Finales</i></b>	<b>105</b>
<i>Conclusiones</i>	114
<i>Bibliografía</i>	118
<b><i>Anexos</i></b>	
<i>Formato de Entrevistas</i>	130
<i>Listado de Gráficas</i>	138
<i>Cuestionario</i>	139



## *Introducción*

Ser joven se considera una premisa que establece posibilidades, para hombres y mujeres, sobre la construcción de su propio camino hacia la vida adulta. Los aspectos relacionados con *eventos sociales* como la edad, nivel de escolaridad, capacidad adquisitiva, primer matrimonio, entre otros, fijan la pertenencia a cierto sector de la población, que adjudica comportamientos y responsabilidades a cada etapa de la vida. Con la edad joven, convive la condición de ser *estudiante*<sup>1</sup> y con ello abrimos un universo de posibilidades en el *qué hacer* y en el *cómo* decidimos insertarnos en la *sociedad*, junto a sus cambios y giros acelerados.

Si reflexionamos sobre las transformaciones suscitadas en materia educativa, la crisis del sistema mexicano, fue determinante para promover la movilidad social que de 1950 a 1980, impactó en la población de 6 a 24 años con un notable crecimiento, dentro de un proceso de rejuvenecimiento demográfico. Para 1950, la población joven sumaba 11.7 millones, lo cual equivalía al 45.4 por ciento de la población total nacional. Hacia 1980, había 33.2 millones de jóvenes, conformando así el 49.7 por ciento de la población nacional. En los próximos treinta años, la población en edad escolar creció 183.3 por ciento, concluyendo así el gran ciclo expansivo de la educación superior, según datos de la (OEI)<sup>2</sup>.

En relación al sector educativo, también se experimentó cambios en la oferta y demanda de posgrados a nivel nacional, debido al aumento de la población y es la UNAM<sup>3</sup> quien a través de la historia, ha albergado la mayor cantidad de

---

<sup>1</sup> Es importante aclarar que la juventud no solo es requisito para transcurrir la etapa escolar, pues también la población adulta y de la tercera edad, además de población vulnerable y/o en riesgo de calle también pueden acceder a la educación terminada su edad joven.

<sup>2</sup> OEI<sup>2</sup>, (sistemas educativos Nacionales, 2009). La **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)** es un organismo de cooperación intergubernamental creado en mayo de 1985, tiene como objetivos en las áreas de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura promover su cooperación, intercambio, desarrollo, difusión y la comunicación entre los países integrantes.

<sup>3</sup> Universidad Nacional Autónoma de México, es la universidad más grande de México en extensión y en población estudiantil, fundada en 1551.

solicitudes de ingreso, gracias al número de profesionales buscando ofertas educativas que se adapten a sus intereses. En este contexto, se presenta también un incremento en los programas de estudios de posgrado, fijando así la primera masificación a nivel de maestrías y doctorados aprobados y apoyados por Conacyt<sup>4</sup> con recursos del estado Mexicano a través de becas<sup>5</sup>, pues la población de posgrado a nivel nacional entre los años 2008-2009 ascendía a 185.516 alumnos distribuidos en 21.4 por ciento para especialidades, 68.8 por ciento para maestría y un 10 por ciento para doctorado<sup>6</sup>. Observando este panorama de oportunidades educativas, nos planteamos realizar la siguiente investigación, tomando como muestra la población de estudiantes de posgrado del IIA-UNAM, por tratarse de un grupo de profesionales privilegiados por acceder a una educación de calidad y continuar su formación académica.

En retrospectiva, reconocemos que existe un notable vacío en el conocimiento sobre determinados sectores juveniles como la población de estudiantes de educación superior, un espacio de sociabilización fundamental para un número elite de mexicanos. Sin embargo, hay un fuerte contraste entre los porcentajes de ingreso por zonas del país, ya que mientras en el Distrito Federal cuatro de cada cien jóvenes de entre 20 y 24 años llegan a la educación superior, en entidades como Quintana Roo, Chiapas y Guanajuato la tasa de escolaridad no supera el 10 por ciento, símbolo inequívoco de las patentes discordancias sociales imperantes en México dentro de la población joven (De Garay, 2004).

Esta situación discordante entre los jóvenes, motivó a establecer el título universitario como el primer escalón para alcanzar otras posibilidades laborales

---

<sup>4</sup> (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) El objetivo del Programa es coadyuvar a la formación de científicos y tecnólogos del más alto nivel e incrementar la capacidad científica y tecnológica de México mediante el otorgamiento de becas para realizar estudios de Alto Nivel.

<sup>5</sup> El Conacyt también apoya con el otorgamiento de becas para estudios de posgrado, apoyo a becarios nacionales así como becarios extranjeros, crea estancias sabáticas y posdoctorales nacionales, apoya a ex becarios al terminar la beca, crea enlaces laborales, desarrolla programas nacionales de posgrado de calidad, programas de cooperación de posgrado, ferias de posgrado así como también seminarios de información.

<sup>6</sup> Fuente: Anuario Estadístico, ANUIES, 2008-2009.

para el estudiante de licenciatura, que a diferencia de la generación de los sesentas, crecieron con distintos condicionantes en materia económica, pues si ya se era un adulto y si además, ya habías obtenido un título universitario, se tenía la creencia de poder hacer una trayectoria profesional en ascenso, en el momento en que se obtuviera un primer trabajo.

Las expectativas de vida sobre el inicio de la etapa adulta para la generación de nuestros padres, planteaban retos como la adquisición de la primera casa o la celebración de un contrato de trabajo, justo después de obtener el título universitario. De acuerdo con (Arnett, 2008), la transición a la edad adulta a partir de eventos sociales se circunscriben a través de una elección, un posicionamiento al asumir compromisos de adultos como el matrimonio, la paternidad y el trabajo estable.

La presente investigación es un análisis antropológico que describe y analiza la condición de ser estudiante de antropología de manera permanente siendo secuencial cursar licenciatura, maestría y doctorado, debido a la falta de oportunidades laborales, esta situación provoca distintas representaciones sobre la etapa adulta de acuerdo a las expectativas e ideas que comparten sobre su rol de estudiantes de posgrado.

Si definimos el obtener un título de licenciatura en términos sociales, como el inicio de una independencia económica, la incapacidad a ser profesionales autónomos en ejercicio de su profesión, lleva a los estudiantes a una filiación permanente a becas, apoyos institucionales y sustentos familiares.

En este sentido, la investigación plantea la hipótesis, que los estudiantes de posgrado no se identifican con “ser adultos” según sus propios condicionantes biológicos y sociales. Responden a la exigencia del medio académico, al valor sobre la emergencia de acumulación de títulos universitarios y su situación

forzada a continuar sus estudios por los beneficios otorgados mediante los apoyos económicos.

La hipótesis, pretende comprobar cómo la representación social sobre ser adultos para los estudiantes de posgrado, no está dada por una condición biológica en relación con la edad, sino que se llega a ella a través de la obtención de independencia económica, psicológica y la posibilidad de desarrollar una carrera profesional, sin tener que depender de subsidios ni sustentos económicos para su manutención. Por tanto, los estudiantes de posgrado viven un proceso de cambio en relación a las representaciones sobre ¿Qué hace un adulto? y construyen formas distintas de ser adultos, que no se encuentran dentro de los eventos sociales ya mencionados.

La pregunta central de investigación apunta a responder ¿Qué significado tiene para el estudiante de posgrado ser adulto? Cada cambio observado a través de la representación social sobre el ser adulto, es una indagación de los jóvenes sobre la elección de ser estudiantes de posgrado, como mecanismo para conseguir un mejor empleo con mayor remuneración salarial que cumplan mínimas demandas propias de la edad. Gozar de una independencia económica, es una condición que presenta un desfase, en relación a las expectativas de sus padres, un cambio significativo en relación con las posibilidades de empleo, generadas por el estado y/o la academia, que además imprime mayores desafíos para la presente generación, quienes deben considerar el aumento en el número de profesionales compartiendo los mismos sueños y necesidades.

El objetivo del presente estudio, es describir y analizar la representación de la etapa adulta en un grupo de estudiantes del posgrado de antropología a nivel de maestría y doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. La *representación social* será el concepto que propondremos como eje analítico y indagaremos su pertinencia a través de los

resultados generados por una metodología mixta (cuestionarios, entrevistas en profundidad y etnografía), daremos cuenta de cómo los cambios ocurridos en la cultura, a nivel de las exigencias laborales, se adscribe a nuevos retos y formas de establecer socialmente los elementos constitutivos de las representaciones sobre la adultez a partir de la condición estudiantil. Según Guzmán (2002), son los cambios a nivel de la cultura los que determinan, definen o permean las maneras de ser estudiante y suscriben según el caso alguna relación a su edad cronológica e intereses personales.

Hacer una reflexión sobre las representaciones sociales, constituye una nueva ventana de exploración a los cambios ocurridos en la vida de 68 personas, representados en una muestra de 42 estudiantes de maestría y 20 estudiantes de doctorado, donde las transformaciones de la edad incorporan dictámenes sociales sobre superación y bienestar, en los estudiantes preceptos ideológicos no cuestionables (alcanzar el éxito profesional y obtener independencia económica), una carrera contra el tiempo para alcanzar el mayor grado académico, sin importar lo que se tenga que dejar de lado a nivel personal y familiar.

*“A mí se me inculcó desde la licenciatura como una obligación el posgrado. Sin cursarlo me sentía estancada y aparte es ofensivo cuando no tienes la maestría, si uno quiere formarse y desarrollarse profesionalmente” (Ana, 2009)<sup>7</sup>.*

La decisión de prolongar la actividad escolar es una tendencia, que bien conforma la nueva cultura juvenil múltiple, oscilante y en transformación que se adapta a condiciones sociales y económicas propias de nuestros tiempos (Díaz, 2002). El estudiante de posgrado se enfrenta a un nuevo sujeto social en emergencia, atravesado por miedos y anhelos de acuerdo a su nivel económico, el

---

<sup>7</sup> Ana, estudiante de maestría en Etnología, 28 años.

cual presenta orígenes heterogéneos<sup>8</sup> y en ese mismo orden, promueve acciones que involucra los intereses más íntimos y personales atravesados de manera consciente por el estudiantado.

*“He recibido una educación posmoderna, en donde ya no siento tanta presión biológica o por parte de mi familia, lo que pasa es que la presión que se siente es propia por querer salir adelante ” (Ana, 2009).*

Los contextos sociales y familiares de los estudiantes son retratados a través de sus testimonios, dejando ver características de la población y cómo los contextos culturales y socioeconómicos dan soporte a las estructuras familiares y sugieren la noción sobre ser adultos. La investigación se apoya también en material de análisis de diario de campo revelando datos cuantitativos sobre variables como rango de escolaridad de los padres, aspiraciones laborales o inicio de vida en pareja, entre otros. Se expone también conceptos

que exploran los modos en los que se asumen nuevas representaciones sobre el adulto tales como adultez emergente y culturas juveniles

El concepto de *hábitus* propuesto por Bourdieu (1987), fue de suma importancia en el campo del análisis sobre la formación antropológica, pues su deconstrucción, permitió observar los distintos condicionamientos sociales asociados a los estudiantes y sus prácticas

Siendo de interés para la antropología los cambios ocurridos a nivel social, consideramos la presente investigación pertinente y complementaria con el desarrollo de proyectos de investigación sobre representaciones sociales, analizando perfiles de los egresados de posgrado ,los cuales exponen las

---

<sup>8</sup> De acuerdo con el universo de la muestra, más del 50 por ciento de la población puntualizó que sus abuelos y padres se dedicaban a oficios relacionados con la agricultura, las artesanías, el comercio y la cría de animales.

complejidades actuales de los estudiantes universitarios y sus variadas respuestas en materia educativa, laboral y socioeconómica.

El proponer un estudio a partir de la edad, el hecho de ser o no adulto en la población estudiantil, aporta desde la antropología, información sobre los condicionamientos actuales de los estudiantes, confrontando sus visiones sobre la vida profesional, el mundo académico y la realidad social a través de los ideales y retos propios de la condición de adultez.

A continuación establecemos el eje analítico de la investigación, el cual está desarrollado en tres capítulos, anexos y bibliografía:

El capítulo uno presenta una revisión del estado del arte sobre los conceptos de representación social, adultez, joven y estudiante, con un enfoque de la antropología social y teoría sociológica para el análisis, asimismo revisa posturas teóricas relevantes sobre el término ideología en relación con la cultura, con el propósito de construir una propuesta que responda la pregunta central de investigación. También se indaga el concepto de *hábitus*, el cual sustenta la condición de ser estudiantes de posgrado.

El capítulo 2 expone la historia del IIA-UNAM y ofrece datos empíricos de la investigación y busca determinar las condiciones socio-económicas de la población de estudiantes, su postura ante la elección de continuar sus estudios de posgrado, prolongando su incorporación al mercado laboral. Se presenta el análisis de la información, obtenida a través de entrevistas en profundidad y encuestas, utilizando la observación-participante y diario de campo, generando matrices de información de acuerdo a los campos de profundización seleccionados.

El capítulo 3 muestra las conclusiones, donde se establece la correspondencia de los datos obtenidos. Analiza la multiplicidad de representaciones sobre el adulto que tiene la población de estudiantes de posgrado, las cuales se encuentran y marcan la tendencia a experimentar cambios en los ciclos de vida.

Esta investigación se llevó a cabo en el periodo comprendido entre Junio 2009-Junio 2010. Los datos empíricos fueron obtenidos a través del desarrollo de 53 cuestionarios semiestructurados y ocho entrevistas en profundidad dirigida a la población de estudiantes universitarios del posgrado de Antropología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) sede ciudad universitaria. Las entrevistas en profundidad tuvieron una duración aproximada de una hora y media donde se busco reconocer y dar sentido a sus acciones, así como en el registros etnográficos se revelaron detalles, el sentido de los hechos sociales, diversidad, deseos, sentimientos, compromisos, procesos personales en los que están insertos. Todos los nombres utilizados, son ficticios para garantizar la confidencialidad de las opiniones de los informantes.



## CAPÍTULO 1

### *Antecedentes Teóricos y Eje Analítico*

La heurística de los estudios sobre población joven dentro de perspectivas antropológicas de variación cultural, propone escenarios múltiples desde donde se instauran imaginarios de identidad alrededor de conceptos como: Joven, adulto, adultez, estudiante, entre otros. Se conforma así un abanico de posibilidades, formas de apropiación y ejecución de roles en la etapa adulta, establecidos socialmente de acuerdo con la edad, ocupación y condición socioeconómica. Como rito de paso en la continuidad del curso de la vida, establecemos un camino y partimos en una dirección hacia la construcción de nuestro propio futuro. El presente capítulo es una propuesta conceptual con una visión cultural, sobre estudios en población joven propuestos para la antropología y la sociología, con criterios biológicos, sociales y culturales.

Una definición aceptada de **cultura** propuesta por Augé (1996) se entiende como: un conjunto de sistemas simbólicos en donde todo lo ocurrido en la vida social, en la actualización de las relaciones con el otro y su entorno, edifican una estructura simbólica. De esta manera, los estudiantes de posgrado definen sus acciones, en función de lo que representa ser adulto y jugar un rol de estudiante, permitiendo así en el orden de lo simbólico, su integración o distanciamiento de estándares sociales de la propia cultura y/o entorno. Lo simbólico en la cultura, construye dentro del imaginario social (un sentido), con criterios dictados por factores internos y/o personales (anhelos), como nivel de vida y capacidad adquisitiva, estos a su vez, son determinados por condicionantes sociales inscritos desde un orden externo, como la familia y el mundo laboral.

*“Ser adulta, sin duda pasa por la posibilidad de la autonomía (quizás lo más aburrido de la vida adulta). Pero*

*también engloba un nivel de madurez y responsabilidades que van mucho más allá de la independencia económica. Puedo afirmar que soy una -joven adulta-'' (Fragmento de entrevista n°4).*

Lo simbólico, oculta y se disimula detrás de la identidad que sostienen nuestras prácticas diarias (Augé, 1996). Para comprender el concepto de cultura y ver cómo las acciones determinan los cambios en las representaciones sobre ser adulto, debemos entender su dimensión social, observando la continuidad de la vida escolar como un hecho que identifica y muestra una práctica aceptada que cubre una necesidad social y económica actual como la acumulación de títulos universitarios.

Las representaciones sociales que modelan la definición de adulto, se encuentran en proceso de cambio dentro de la población de estudiantes quienes muestran ***no reconocerse como individuos adultos*** por no tener certeza en obtener un trabajo o tomar la decisión de conformar una familia. De acuerdo con esto, propondremos abordar los conceptos de *hábitus* y adulto para establecer un diálogo y nuevas interpretaciones sobre su realidad social y económica.

*''Para mí adulto significa ser independiente. No me siento adulto porque todavía no tengo un trabajo, ni proyectos muy concretos para mi futuro''*  
(Fragmento de entrevista n° 8)

*''Alguien que está capacitado para valerse por sí mismo emocional y mentalmente, y de allí se deriva la capacidad para buscar trabajo, pareja, familia, etc., y responsabilizarse uno mismo de las propias decisiones, sin echar culpas. Pues creo que soy joven-adulto, aún me falta más soltura, más garra para enfrentar la vida''.*  
(Fragmento de entrevista n°2)

La elección de continuar los estudios más allá de ser una decisión de carácter personal y enfocada a sus intereses sobre su formación académica, se escribe en el

orden de nuevos condicionantes económicos que determinan la necesidad de adquirir más títulos universitarios como requisito indispensable para ser competitivos y obtener trabajos que garanticen estabilidad en el campo profesional y seguridad económica.

## 1.1 Marco Teórico.

### 1.1.1 La Representación Social (RS)

El concepto de representación social propuesto por Serge Moscovici (1961) en su libro “*Psychoanalyse son image et son public*”<sup>9</sup>, plantea desde Emile Durkheim la noción de representaciones. La representación social, emerge como una teoría dirigida a entender la naturaleza del pensamiento social. Moscovici, estudió la manera en que la sociedad francesa veía el psicoanálisis a través del estudio sobre la información de la prensa y entrevistas a diferentes grupos sociales.

Moscovici define las R S como:

*“(...) una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos... La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios”.* (Moscovici, 1979, p 17-18)

Al reconocer que las representaciones son al mismo tiempo generadas y adquiridas, entendemos que lo importante se centra en las interacciones. Se establece entonces la categoría de RS por ser elaboradas en el curso de los procesos de intercambios y/o interacción. Las inserciones de las personas en diferentes categorías sociales y su adscripción a grupos, constituyen fuentes de determinación que inciden con exactitud en la elaboración individual de la

---

<sup>9</sup> Su traducción al español fue hacia 1979 por editorial Huemul de Argentina, exponiendo las particularidades de esta teoría y sus nuevos objetos de estudios. (Osorio y Cuevas, 2004).

realidad social, y esto es, precisamente, lo que genera visiones compartidas del entorno e interpretaciones similares de los acontecimientos (Banchs, 2000).

Este escenario social, propicia una fragmentación de los espacios vitales y una mayor información en algunos sectores de la población. Los grados de conocimiento dependen de diversas circunstancias socioeconómicas, tales como nivel de escolaridad, ocupación, nivel de ingresos, zona habitacional, entre otros. Es donde las RS construyen efecto en grupos sociales a través de sus integrantes, sin distingo por estrato social o económico.

De acuerdo con Alfonso (2007), una propuesta aceptada según el planteamiento de Moscovici fue elaborada por Denise Jodelet (1984), su alumna, quien plantea que la noción de representación social concierne a:

1. La manera en que nosotros, sujetos sociales aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano.
2. El conocimiento espontáneo, ingenuo o de sentido común por oposición al pensamiento científico.
3. El conocimiento socialmente elaborado y compartido, constituido a partir de nuestras experiencias y de las informaciones y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social (Jodelet, 1984).

El campo de representación indica Jodelet (1984), designa el saber de sentido común, cuya manifestación opera sobre ciertos contenidos, que generan y fusionan el carácter social. Por lo tanto y según lo propuesto por Araya (2002) hace alusión a una forma de pensamiento social.

*“Las representaciones sociales son [...] la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano...”*

(Jodelet, 1984 p 473 en: Araya, 2002)

Otros investigadores como Jean Abric (1994), Tomás Ibáñez (1988), Celso Pereira de Sá (1998) y Cabrera (2004), entre otros, han planteado que las representaciones sociales son ante todo-*productos socioculturales*-pues proceden de la sociedad y nos informan sobre características propias de grupos que las construyen. Estudiar sobre las representaciones sociales del adulto, permite describir características de una sociedad en un momento preciso de la historia, sin embargo, no podemos olvidar que toda representación social va inmersa en un proceso de intercambio de experiencias y expectativas de padres a hijos.

Como punto de articulación entre lo psicológico y lo social, las RS dan cuenta de la manera en que el sujeto interpreta la realidad a la cual está confrontado (Moscovici, 1979; Jodelet, 1989; Abric, 1994). Las RS ocupan una posición central entre contextos ideológicos y sociales, dentro de las prácticas cotidianas. La condición de producción de una representación social depende al mismo tiempo de la ideología, de los valores sociales y de las prácticas desarrolladas con relación al objeto (Abric, 2001).

De acuerdo con Moscovici (1979), la representación social concierne a un conocimiento de sentido común, que debe ser flexible, y transcurre entre lo que establecemos como real y la imagen que elaboramos de nosotros mismos. Dicho de manera general, las RS son el proceso y producto de construcción de la realidad de grupos e individuos en un contexto histórico social determinado.

*“...Representación social es un conjunto de conceptos, y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales...Un sistema de valores, y de prácticas relativas a aspectos del medio social, que permite la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas...”.*

(Perera, 2005 p 44)

De tal modo que cuando nos referimos al contexto sociocultural que determina una representación, debemos tener en cuenta las historias de vida, el perfil socio-económico y la carga ideológica en que surgen y se desenvuelven los grupos y sujetos de representación. Son importantes además, las instituciones u organizaciones en las que interactúan sujetos y grupos, así como la inserción social de los individuos en términos de pertenencia a determinado grupo y sus prácticas sociales en las que interactúan.

De acuerdo con Potter y Wetherell (1987) una de las vías para acceder a su conocimiento se encuentra en el campo de la comunicación y la interpretación. Es aquí donde se revela la importancia del lenguaje, pues mediante los “discursos” se develan todas las formas de interacción hablada, formal e informal y todo tipo de textos escritos.

No obstante, es posible afirmar según Jodelet (1984), como los discursos no constituyen por si solos una expresión directa de las representaciones de los sujetos, puesto que los universos semánticos producidos incluyen elementos cognitivos, simbólicos y afectivos que organizan, dan sentido y dirección al pensamiento de cada individuo.

La discusión internacional sobre RS han ocupado un espacio relevante con la celebración de conferencias internacionales, la última tuvo lugar en junio de 2012, en Évora, Portugal. Este evento, se celebra cada dos años y tiene como objetivo presentar investigaciones en la teoría de las representaciones sociales, introducida por Serge Moscovici en 1961, lo cual permite un debate amplio e interdisciplinario, tanto a nivel teórico como

metodológico, sobre asuntos relacionados con el pensamiento social y los fenómenos psico-sociales asociados.

La conferencia celebrada, es la continuidad de una secuencia que tuvo su primera aparición en Ravello (Italia) en 1992 .El tema tratado en el 2012, fue el rápido ritmo de cambio en las sociedades contemporáneas, dando lugar a las crisis económicas, así como a la pérdida de confianza en el liderazgo. Debido a la importancia conferida al estudio de cómo las interpretaciones llegan a ser apropiados por el sentido común, la teoría de las representaciones sociales adquiere una especial relevancia en la actual dinámica sobre los medios de comunicación. A continuación se enuncian los ejes temáticos tratados:

1. Problemas teóricos y metodológicos
2. Los problemas derivados de la globalización
3. Las crisis económicas, sociales, políticas y culturales
4. Relaciones intergrupales: Desde las comunidades, a las regiones, a las sociedades
5. Los problemas en áreas específicas de la Salud, Educación, Medio Ambiente y Justicia
6. Relaciones intergeneracionales
7. La memoria colectiva y social
8. Los medios de comunicación, la comunicación, el discurso, la publicidad
9. La estigmatización y la discriminación
10. Ciencia, tecnología y nuevas prácticas sociales<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup>Revista Versión. Representaciones Sociales: miradas reflexivas. <http://version.xoc.uam.mx> [fecha de consulta: 23 de abril 2013].



### 1.1.2 Apuntes hacia una Cultura Juvenil.

Para entender las culturas juveniles, es fundamental partir del reconocimiento de su carácter dinámico y discontinuo (Renguillo, 2000)

Desde la perspectiva antropológica los estudios en poblaciones jóvenes con códigos sociales similares, permitieron describir los fenómenos de las culturas juveniles, como marco conceptual para visualizar los procesos sociales que determinan las directrices en la vida de los jóvenes. Es por ello que es importante entender, cómo intervienen los cambios sociales dentro del análisis de las representaciones sociales ocurridas en esa etapa de la vida.

El término *cultura juvenil* fue utilizado por primera vez en el artículo de Parsons (1942): “*Age and Sex in the Social Structure of the United States*”, y fue definido como un producto de la tensión entre generaciones inherentes a la sociedad contemporánea, un elemento funcional pues nos sirve para la integración entre sujetos. Hablar de juventud, puede ser un error epistemológico ya que no se puede englobar la variación cultural ni de orígenes sociales, ni por edad, porque la edad si bien, también suele ser una construcción simbólica instaurada y reproducida desde nuestra ideología.

Los primeros estudios sobre población joven, analizan las variaciones de un grupo de acuerdo a sus contextos culturales, fueron presentados por la academia de antropología norteamericana, popularizando los trabajos etnográficos de Margaret Mead (1928), en la isla de Samoa, en el libro *Adolescencia, Sexo y Cultura en Samoa*’’ donde enfoca sus estudios al análisis de la adolescencia entendiendo la transición de las particularidades dentro de los marcos culturales.

La autora puntualiza que la libertad sexual consiste en, la ausencia de responsabilidad económica; en contraposición a la sociedad norteamericana donde hay una expresión sexual restringida y postergada, y la confusión acerca del papel económico y a las corrientes antagónicas de la vida moderna entre las cuales debe elegir el adolescente (Mead, 1968)

Las conclusiones de Mead de acuerdo con Feixa (1996) apuntaban a establecer cómo la adolescencia en Samoa (*no representaba*) un periodo de crisis o tensión sino por el contrario, el desenvolvimiento armónico de un conjunto de intereses y actividades que maduraban lentamente, una etapa privilegiada y feliz en el ciclo vital, repleta de escarceos amorosos, juegos y fáciles relaciones con padres y parientes.

En 1929, según datos de Feixa (1996), fueron publicadas las obras de etnografía urbana: *The Gang*, de Frederik Thrasher y *Middletown*, de Robert y Helen Lynd. La primera se centraba en el estudio de las pandillas juveniles emergentes en los barrios populares de Chicago, trazando un vívido panorama de la «cultura de la esquina». La segunda abordaba el estudio holístico de una pequeña ciudad del medio oeste americano, dedicando todo un apartado a las culturas formales e informales de la *high-school*.

Ambas obras retrataban dos facetas contrapuestas, aunque complementarias, de la naciente “cultura”. Los autores señalaban la creciente relevancia de las divisiones generacionales en la cultura norteamericana: el retraso en la incorporación profesional, la creciente importancia de la institución escolar y la emergencia del ocio. Tales factores estaban ampliando la brecha generacional entre jóvenes y adultos.

La investigación sobre la población de jóvenes británicos propuesta por Willis (1977) sobre la “cultura anti-académica” de los jóvenes obreros, generó aportaciones teóricas a los estudios sobre educación e inserción laboral, ya que el interés de la obra reside en su estrategia textual, confrontando los fragmentos de entrevista de la parte etnográfica, con los desarrollos teóricos que de ella se deducen, dado que esta obra ha sido considerada paradigmática por la antropología posmoderna. Para Marcus (1992), la obra de Willis posee las virtudes necesarias para transformar la tradición antropológica de la etnografía en un esfuerzo por encontrar significados, lo que estableció que para cada edad es necesaria lecturas detalladas de acuerdo a lo que representaba. El estudio antropológico de la juventud, también es abordado en dos números monográficos de las revistas *Anthropology in Action* (1994)<sup>11</sup> y *Psychological Anthropology* (1995)<sup>12</sup>.

Entendida la juventud como la fase de la vida individual comprendida entre la pubertad fisiológica (una *condición «natural»*) y el reconocimiento del estatus adulto (una *condición “cultural”*), se concibe como una condición universal, una fase del desarrollo humano que se encuentra en todas las sociedades y momentos históricos. Según esta perspectiva, la necesidad de un período de preparación entre la dependencia infantil y la plena inserción social, así como las crisis y conflictos que caracterizan a este grupo de edad, construyen el entramado humano (Feixa, 1998).

Desde una perspectiva antropológica, la juventud aparece como una “*construcción cultural*” relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son ampliamente variables. Dado que este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de los cambios y

---

<sup>11</sup> Enew, J. (1994), «Less Bitter than Expected: Street Youth in Latin America», *Anthropology in Action*, 1, 1:7-10.

<sup>12</sup> Fuente: [www.aaanet.org](http://www.aaanet.org)

sus repercusiones para la comunidad: No en todos los sitios significa lo mismo. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a esta edad y de los ritos que marcan sus límites. Ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Para que exista la juventud, deben existir, por una parte, una serie de condiciones sociales, es decir, normas, comportamientos e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad.

Por otra parte, deben darse una serie de imágenes culturales es decir, valores, atributos y ritos asociados específicamente a los jóvenes. Tanto unas como otras series, dependen de la estructura social en su conjunto, es decir de las formas de subsistencia, las instituciones políticas y las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad (Feixa, 1998). Vemos entonces pertinente abordar el tema de las culturas juveniles porque dirigimos nuestro estudio hacia establecer las aspiraciones, los anhelos y los sueños que se han construido a lo largo de su vida de estudiantes, formando las bases desde la etapa joven y alimentando las ideas y representaciones que sobre la vida adulta llevarán a cabo.

Para evitar la tendencia a aislar los estudios sobre la edad de otras dimensiones culturales, Feixa (1996) propone combinar dos posibles perspectivas de análisis:

- a) *La construcción cultural de las edades.* Se trata de estudiar las formas mediante las cuales cada sociedad estructura las fases del ciclo vital, delimitando las *condiciones sociales* de los miembros de cada grupo de edad, esto es, el sistema de derechos y deberes de cada persona según su grado de edad, así como las imágenes culturales a las que están asociados, el sistema de representaciones,

estereotipos y valores que legitiman y modelan el *capital cultural* de cada generación.

La edad aparece como un constructo modelado por la cultura, cuyas formas y contenidos son cambiantes en el espacio, el tiempo y en la estructura social. Ello conduce a preguntas como las siguientes: ¿Cómo ha cambiado históricamente la organización del ciclo vital? ¿Cómo se organizan hoy las fronteras y los tránsitos entre las diversas etapas biográficas? ¿Cuáles son las transformaciones recientes en las condiciones sociales de las distintas edades? ¿Cómo influyen las instituciones en la vida de los grupos de edad subalternos? ¿Qué relación existe entre la marginación de los jóvenes y la de los ancianos? (Feixa, 1996).

b) *La construcción generacional de la cultura.* Se trata de estudiar las formas mediante las cuales cada grupo de edad participa en los procesos de creación y circulación cultural, lo que puede traducirse en determinadas percepciones del espacio y del tiempo, en formas de comunicación verbal y corporal, en mecanismos de resistencia y cohesión social, en producciones estéticas, lúdicas y musicales, en discursos simbólicos e ideológicos, y en apropiaciones sincréticas de los flujos transmitidos por las grandes agencias culturales.

La cultura aparece como un constructo modelado por las relaciones generacionales, cuyos agentes filtran y remiten constantemente los mensajes culturales. Ello conduce a preguntas como las siguientes: ¿Cómo han cambiado históricamente las imágenes culturales de las diversas edades? ¿Qué discursos elaboran los distintos grupos de edad sobre su propia experiencia vital? ¿En qué contextos surge y cómo se expresa la conciencia generacional? ¿Cómo influyen los grupos de edad subalternos en el funcionamiento de las instituciones? ¿Cómo construyen y se apropian los

jóvenes y ancianos de los espacios y los tiempos de su vida cotidiana? La emergencia de una antropología de las edades debe plantearse como una renovación teórica de la disciplina, que explore el deslizamiento de las fronteras entre las identidades personales y sociales, y entre las dimensiones materiales y simbólicas de las mismas. (Feixa,1996 ).

Establecer la edad como único criterio para definir la juventud sería limitarnos a una visión demográfica del problema, por ello se requiere construir un objeto de investigación social, para lo cual es preciso prestar atención a la articulación de los diversos ciclos y espacios de transición en los que se presentan continuidades y discontinuidades, cuestión que permitiría acotarla con mayor precisión analítica (De Garay, 2004).

Para hablar de lo juvenil, es preciso establecer aquellas diferencias de contextos sociales y económicos que determinarán las condiciones similares en la acción social. Siendo la población mexicana en su diversidad, marcada por procesos de identificación entre jóvenes en escenarios sociales de inclusión y exclusión como los fenómenos de chicos Banda, Emo o Cholos, tal como lo expresa Díaz (2002), el concepto de lo juvenil es precisamente una condición que se construye a partir de categorizaciones que están sumamente cargadas de prejuicios, que lo van marcando en una condición sin tiempo o “cuasi ahistórica”, al identificársele con un período de vida de los individuos y no como un proceso social y cultural, que se va transformando de acuerdo a los cambios del entorno donde se desarrolla (Pérez Islas- Urteaga, 2004).

La juventud es un grupo nominal, sobre el papel, bajo el mismo nombre se recubren situaciones en común y solo eso implica ignorar la condición de clases sociales. Los jóvenes son definidos, no por grupo, sino por sus trayectorias sociales, sistema escolar, mercados de trabajo, trayectorias familiares, historia de

las posiciones ocupadas en distintos campos que ha sido incorporada en esquemas cognitivos, apreciativos y valorativos (Martin, 1998).

En relación al trabajo de Feixa (2006), encontramos que la construcción de categorías sobre los distintos escenarios y respuestas creadas por los jóvenes, responden a una demarcación de las tendencias más influyentes de la globalización en el campo de la economía. Es decir, existe un aumento considerable en la oferta de títulos universitarios obtenidos por estudiantes de posgrado en relación a las demandas actuales del mercado laboral.

Al realizar un análisis diacrónico de los cambios ocurridos en la población universitaria, en relación al planteamiento de Feixa (2004) sobre la correspondencia existente entre fenómeno histórico y cambio social, se establecen condiciones sobre la población de estudiantes universitarios orientados a incorporar de manera extensiva la respuesta generacional de profesionalización que plantean la emergencia de la actividad escolar como respuesta mediática y direccionada a las transformaciones sociales de las que son objetos.

Los jóvenes son los encargados de mostrar los cambios socioculturales, ya que representan por grupo de edad la mayor fuerza para conformar el mercado laboral (Feixa, 2006). Al hacer la vida más competitiva, aquellos que logran una formación de posgrado, aspiran a encontrar mejores oportunidades de trabajo, lo cual contrasta con las pocas posibilidades laborales.

En esta perspectiva, el acercamiento teórico de análisis antropológico permite adaptar y definir al joven universitario dentro de los influjos de estos nuevos tiempos en los que se proponen conceptos como “*Culturas Juveniles*”<sup>13</sup> el cual demarca nuevas condiciones económicas y sociales, redefiniendo el curso de vida

---

<sup>13</sup> Término propuesto por Rodrigo Díaz (2002) en: *La Creación de la Presencia. Simbolismo y Performance en Grupos Juveniles*. UAM-I. México.

a elegir de los jóvenes. En un sentido amplio, las culturas juveniles refieren al conjunto de formas de vida y valores, expresadas por colectivos en respuesta a sus condiciones de existencia social y material. En un sentido más restringido, señalan la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social, en un proceso que tiene lugar desde fines de los años cincuenta y que se traduce en la aparición de una *microsociedad juvenil*, con grados significativos de autonomía en relación con las instituciones adultas que se dota de espacios y de tiempos específicos en el plano de las imágenes culturales.

Las culturas juveniles puntualiza (Díaz, 2002), se traducen en “estilos” más o menos visibles que a manera de *bricolage* integran elementos provenientes de la moda, la música, el lenguaje, el comportamiento no verbal, el arte urbano y los medios de comunicación, entre otros aspectos. No obstante, el papel que juegan de acuerdo con (Urteaga & Feixa, 2005) se debe entender desde su carácter *regulativo*, como aquel conjunto de significados, de prácticas y discursos, que ayudan a delimitar “ámbitos” y “universos” específicos de la vida social.

Autores como (De Garay, 2004), sostienen que se trata de un proceso complejo mediante el cual, el joven adquiere y desarrolla habilidades suficientes para incorporarse a la sociedad como un ente productivo y sobre todo, al proceso de asimilación de valores, normas, prácticas propias del mundo adulto, ciertamente no se trata de un proceso lineal, sin contradicciones ni tensiones. Afirmar que la juventud es un proceso social en los términos expuestos, significa reconocer que la demarcación entre ser joven y adulto no puede considerarse como algo dado, pues el mecanismo y formas de constituir a la juventud varían en cada sociedad. Precisamente con las prácticas sociales diferenciadas, conforman las identidades colectivas, las cuales son cambiantes, se construyen y reconstruyen en la interacción social y en contextos específicos. Desde una perspectiva antropológica, la juventud debe entenderse como una construcción cultural,



relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, según sus formas y contenidos variables.

El surgimiento de la juventud, tal como la conocemos hoy, es producto de profundas transformaciones que se gestaron a partir del advenimiento en el siglo XVII del capitalismo, en el seno de las instituciones sociales: En la familia, la escuela, el ejército y el trabajo. Sin embargo, como condición difundida entre las diversas clases sociales y como imagen cultural nítidamente diferenciada, la juventud no apareció masivamente en el escenario público hasta la última década del siglo XIX y principios del siglo XX (De Garay, 2004).

Según esta concepción, la frontera final del ser joven se asocia con la emancipación económica de la familia, la autonomía personal y la formación de un hogar propio. Sin embargo, desde la década de los ochenta, se han configurado una serie de procesos a partir de la globalización que ha puesto en crisis tal concepto. La representación de ser joven se ha visto cuestionada por factores como la prolongación de la permanencia en la escuela, el reordenamiento de los marcadores laborales, las altas tasas generalizadas de desempleo, el aumento de los trabajos eventuales que retrasan las posibilidades de conseguir empleos estables y por ende la dificultad para abandonar el hogar familiar e independizarse (Martín & Shuman, 1998; De Garay, 2004).

Los estudios sobre jóvenes en México, proponían hacia los años ochenta, como el tema principal del empleo y la política, pero sobre todo el interés se concentraba en el movimiento estudiantil universitario (CEU) en la UNAM del año 1986 a 1990. A estas líneas de investigación habría que agregar que, a partir de la dinámica democrática iniciada en México en el año 1982, se muestra interés por conocer el comportamiento electoral de los jóvenes mexicanos (Becerra, 1996; De Garay, 2004). Así como también encontramos trabajos relativos a los valores y actitudes de los jóvenes, línea de investigación desarrollada

principalmente en instituciones de educación superior ligadas a los jesuitas (Luengo, 1996; De Garay, 2004).

Una línea de investigación desarrollada fundamentalmente en la UNAM dirigido por Bartolucci entre 1990 a 1995, estuvo dirigida a la construcción del perfil socioeconómico de los estudiantes de la institución, así como investigaciones realizadas sobre los estudiantes de la Universidad Veracruzana y la Universidad de Guadalajara, llevados a cabo por (Bartolucci, 1995) (Covo, 1990); (Chain, 1995) (Díaz, 1994). Los trabajos de estos autores son precedentes importantes ya que abordan un objeto de estudio descuidado por investigadores, aunque carecen de una perspectiva de análisis que busca observar los sujetos como jóvenes.

Los estudios concluyeron que en los datos sobre condiciones sociales y características de los alumnos es posible identificar elementos fundamentales que sustentan sus aspiraciones educativas. La edad, el género, la trayectoria escolar previa, los ingresos familiares y la participación en la vida laboral de los alumnos, así como la escolaridad de sus padres son datos que, en este estudio, operan como indicadores del horizonte de oportunidades desde el que los individuos orientan sus acciones en el ámbito escolar. Las aspiraciones educativas se conforman en un marco social valorativo, según las condiciones y características personales que dan especificidad a las relaciones que establece cada individuo en el contexto en que se desenvuelve. Se analiza la relación de los datos mencionados, con la probabilidad de logro académico en un grupo de sujetos que postuló para ingresar a la Universidad.

De acuerdo con De Garay (2004), los trabajos de la década de los ochenta estaban pensados para entender la forma agregativa de las bandas y sus rituales de iniciación, temas que han ocupado la escena de la investigación sobre la organización juvenil y el fenómeno de las bandas (Urteaga, 1996), el estudio de lo

marginal referente a los aspectos de la población de un nivel socioeconómico bajo, se ha impuesto sobre el análisis en poblaciones de clase media y alta. De acuerdo con Feixa (1993), producimos más datos sobre droga y violencia pero poco referencias tenemos de aspectos como la familia, la escuela y la significación de la vida cotidiana, por ejemplo no se conocen trabajos relacionados con los jóvenes “ fresas”<sup>14</sup>.

### 1.1.3 ¿Qué entendemos por adulto?

”...La ocurrencia o la ausencia de eventos que desde una perspectiva sociodemográfica forman parte de la transición a la edad adulta...”  
(Corijn, 1996).

Los estudios sociodemográficos del cambio de la juventud a la adultez se han realizado mediante el estudio de una serie de eventos, conceptualizados en los análisis del curso de vida como eventos de transición. A partir de esta perspectiva se argumenta que, los roles adecuados de cada edad, son objeto de regulación social. Las sociedades generan expectativas y reglas sociales, estableciendo una normatividad acerca de la secuencia y momentos de ocurrencia de los eventos vitales que llevarían a la vida adulta (Elder, 1985).

Esta perspectiva de análisis antropológico, plantea al igual que los estudios sociológicos, que no existen universales en relación a los estudios de ciclos de vida, por tanto es pertinente realizar estudios en diferente contexto y tiempo, para diversas poblaciones con el fin de mostrar la multiplicidad de respuestas que los jóvenes experimentan con la transición hacia la adultez. De acuerdo con Tuirán (1999), basado en el análisis de encuestas para mujeres jóvenes sobre fecundidad

---

<sup>14</sup> Expresión coloquial y despectiva que hace referencia a personas adineradas pertenecientes a una clase social excluyente. También se pueden tener gestos y comportamientos fresas.

en México, encontró que un grupo minoritario de mujeres que habían estado en “Unión Libre” por primera vez, habían seguido el patrón normativo de transición a la adultez que incluye la salida de la escuela, la entrada a la fuerza de trabajo, el primer matrimonio, la formación de un hogar independiente y el nacimiento del primer hijo.

Estudios recientes con Coubes y Zenteno (2005), sobre el análisis de los datos de la Encuesta Demográfica Retrospectiva EDER (1998), compararon diferentes cohortes de población joven de varones y mujeres, analizando tres eventos de transición que marcan la entrada a la vida adulta: graduarse de la escuela, el inicio de la vida laboral y la primera unión de pareja. Estos autores concluyen que no es posible hablar de una institucionalización del paso a la vida adulta, ya que no encontraron convergencia hacia un modelo dominante, sobre todo en el caso de las mujeres. Además, destacan el cambio significativo de las trayectorias que llevan a la vida adulta durante el siglo XX, a través de la expansión del sistema educativo y a la participación creciente de las mujeres en el mercado laboral.

Lindstrom y Brambilla (2001) al analizar las interrelaciones entre la escolaridad, el trabajo y la formación familiar en México, sostienen que alcanzar niveles más altos de escolaridad contribuye a aumentar la probabilidad de tener un trabajo remunerado y aplazar la edad de la unión conyugal. Por otro lado, Parrado y Zenteno (2002) señalan a su vez que la interacción de la educación con las oportunidades laborales ejerce una influencia en la temporalidad del matrimonio. Ellos argumentan que las mujeres con bajos niveles educativos, con empleos de peor calidad, así como las que se dedican a las labores del hogar, tienden a casarse temprano; mientras que las mujeres con niveles educativos intermedios tienen una menor propensión a hacerlo.

Según Corjin y Klijzing (2001), el nivel de escolaridad alcanzado se asocia con el aplazamiento de las transiciones familiares. Una formación académica prolongada

en búsqueda de logros educativos y laborales contribuye a explicar las transiciones familiares más tardías. El estudio y el trabajo pueden ser vistos como alternativas del matrimonio y los hijos. Otros autores como Heaton, Forste y Otterstorm (2002) señalan que cuando estas alternativas se consideran más atractivas, las mujeres aplazan la unión conyugal y la maternidad.

En el trabajo de Polo (1999) con base en el análisis de la información de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano ENEU (1996), se investiga los rasgos que asume la transición a la vida adulta en el caso de los varones y las mujeres jóvenes urbanas pertenecientes a diferentes sectores sociales. La autora concluye que los eventos involucrados en la transición a la vida adulta, presentan un calendario diferente de acuerdo con los ejes de diferenciación considerados: Sector social y género.

Echarri y Pérez (2006) presentan un análisis por separado de hombres y mujeres de las generaciones jóvenes para observar qué tan diferentes son sus transiciones a la adultez. Se identifican cuáles son las características asociadas a la familia de los jóvenes que aceleran o retardan su transición, toda vez que la familia o unidad doméstica ha actuado como un importante mediador entre los jóvenes y las demás instituciones sociales, estableciendo las interrelaciones entre estos eventos y enfocándose en los factores que puedan acelerar o retardar su ocurrencia. Con base en la Encuesta Nacional de la Juventud ENJ (2000) los resultados de este trabajo revelan que la transición de la juventud a la edad adulta en México no necesariamente sigue una secuencia normativa.

De acuerdo con datos de la ENJ (2005), la transición escolar de los jóvenes mexicanos no concluyen antes de empezar a trabajar; sino por el contrario, la primera transición que realizan es la incorporación al mercado de trabajo. De igual forma, aunque la mayoría dejan la casa paterna para casarse o unirse, algunos ya casados y con hijos todavía residen con sus padres. La encuesta arroja

también importantes disparidades entre sexos y entre localidades de residencia, así como también determina el lapso de tiempo que les toma a los jóvenes transitar hacia la adultez. Finalmente, mediante la aplicación de modelos de análisis de historia de eventos, encuentran que vivir en un ambiente restrictivo acelera su ocurrencia, y por el contrario, la comunicación con los padres y una mejor situación económica retrasan su ocurrencia.

En relación a los datos de la (ENJ, 2010) de acuerdo con la investigación en el campo laboral los jóvenes entre 14 a 29 años por condición de actividad solo trabajan el 32.1 por ciento, Estudia y trabaja 11.2 por ciento, buscan trabajo o inicia un negocio 6.7 por ciento, de acuerdo al campo de la Población Económicamente Activa (PEA). Mientras que para la población NO económicamente activa solo estudia un 32.7 por ciento, realizan labores domesticas y cuidado de la familia 13.0 por ciento, inactivos 2.3 por ciento, otras actividades 2.0 por ciento. Los jóvenes entre 14 y 29 años según su satisfacción respecto a su trabajo actual, expresaron que 8 de cada 10 estar satisfechos con su trabajo actual.

En el caso de las mujeres, las transiciones del dominio familiar se postergan en mayor medida que en los varones y en las jóvenes de los estratos medios comparativamente con las del estrato bajo<sup>15</sup>. De acuerdo con el trabajo de Echarri (2002) se muestra como entre los jóvenes del estrato bajo con frecuencia ocurren uniones conyugales sin la conformación de una economía independiente; mientras en los jóvenes de los sectores medios se da la formación de un hogar independiente de los padres no acompañada de unión marital. En cuanto al calendario de iniciación al mercado de trabajo, los varones del sector bajo son los que ingresan a edades más tempranas y las mujeres del sector medio lo hacen más tardíamente.

---

<sup>15</sup> Los conceptos como estratos medios y estratos bajos son utilizados por Echarri y Perez (2002) en su investigación.

“...No soy adulta aún. No soy completamente independiente. Una vez terminado el posgrado, no sé si encontraré trabajo. Hasta que eso pase, no me sentiré ciudadana autónoma...”<sup>16</sup>(Fragmento, cuestionario # 10)

#### **1.1.4 El cómo transcurre la transición a la etapa adulta en relación a la variación cultural.**

Entre esta generación y la de sus padres existe una cierta idea de incompreensión activa, consistente en darse mutuamente cuenta de que pronto se separarán de los vínculos de convivencia y de que pronto serán independientes unos de otros. (Esteva, 1971).

La transición a la edad adulta, más que un conjunto de eventos que ocurren de manera ordenada a lo largo del tiempo, es un proceso en el cual cada individuo elige, o se ve obligado a seguir una trayectoria que finalmente lo convertirá en adulto (Hogan y Astone, 1986). El trabajo de Arnett (2008) mostró que en la transición a la adultez dentro del rango de edad entre 15 y 29 años destacan la importancia de ser autónomo y autosuficiente, coincidiendo en que los indicadores más importantes de la transición de la adolescencia a la adultez son:

1. Aceptar la responsabilidad de uno mismo.
2. Tomar decisiones independientes.
3. Alcanzar la independencia financiera.

---

<sup>16</sup> Karina, estudiante de maestría en Lingüística, 27 años.

De acuerdo con Arnett (2008) estudios llevados a cabo en Israel por Maysel y Scharf (2003), en Argentina los trabajos de Facio y Micocci (2003), para Corea del Sur la investigación de Arnett (2001) y en China la propuesta de Nelson, Badger y Wu (2004), encontraron criterios culturales distintos. Los jóvenes israelitas consideraban terminar el servicio militar para convertirse en adultos. En Argentina se le daba mucha importancia a la posibilidad de mantener una familia. En China, por el contrario marcaba el inicio a la adultez cuando los hijos eran capaces de sostener a sus padres.

Los antropólogos Schelegel y Barry (1991) en investigaciones de culturas tradicionales, no occidentales, observan de manera sistemática que la transición a la adultez está marcada por el evento del matrimonio, y solo después se considera que una persona ha alcanzado la categoría de adulto y que recibe los privilegios y las responsabilidades de tal condición. (véase cuadro 1)

Cuadro1 .Criterios culturales en relación a la adultez.

Argentina	Israel	China	Corea el Sur
Mantener una familia	Servicio Militar	Manutención de los padres	Matrimonio

Fuente: Elaboración propia.

Este espacio de transición, legitima no sólo el tiempo que se le dedicó a los estudios, sino que contribuye a otorgar una identidad y habilita al joven estudiante para transitar a la adultez como resultado de los cambios ocurridos a partir de la necesidad de acumulación de títulos académicos.

Las investigaciones sobre la población de jóvenes adultos en los Estados Unidos, muestra como se mudan de la casa de sus padres a los 18 o 19 años y no se casan y tienen su primer hijo al menos a los 28 o 29 años. Los adultos emergentes no ven la autosuficiencia como un estado permanente, más bien la ven como un paso



necesario antes de comprometerse en relaciones duraderas en el amor y en el trabajo (Arnett, 2000).

La adultez emergente existe sólo en las culturas en que se permite a los jóvenes posponer el ingreso a su papel de adultos como el matrimonio y la paternidad al menos hasta los 25-26 años (Arnett, 2000). A medida que las mujeres se integran a una economía global y a una apertura a la educación superior, esta demanda aumenta la población descrita como adultos emergentes. En relación a lo anterior los alumnos comentaron:

#### **1.1.5 Concepto de *Hábitus*. El significado de ser estudiante.**

“A mi edad mi mamá ya estaba casada y tenía dos hijos, ella ya era un adulto y sabía para donde iba, yo ahora tendré dos títulos de posgrado y no sé si me servirán para forjar una vida propia” (Erika, 2010,<sup>17</sup>)

El *hábitus* es una subjetividad socializada  
(Aquevedo, 2008)

El concepto de hábitus propuesto por Bourdieu (1988) nos lleva a entender aquellas disposiciones que permiten interiorizar la cultura a tal punto que se vuelven naturales. De esta manera, se plantea que el hábitus tiene dos caras: Una hacia adentro porque introyecta los valores de la cultura y sus prácticas, otra hacia afuera, porque el hábitus habla de uno mismo en tanto podemos expresar cuál es nuestro estatus y a qué grupo pertenecemos.

Así, el grupo social conformado por la población de estudiantes tiene una expresión social, de cara hacia afuera, respondiendo a una oferta de seguir los

---

<sup>17</sup> Erika es estudiante de doctorado en antropología social.

estudios universitarios por la posibilidad de obtener mejores ingresos en un futuro laboral y profesional. También hay una expresión individual que corresponde a un perfil establecido de ser estudiante en la actualidad y/o de tomar ciertas decisiones sobre el curso de la vida en relación a asumir el primer embarazo o el primer matrimonio.

“...Soy un adulto, según la sociedad, mas no tengo, aún, los recursos para sostenerme a mí o a una futura familia...”(fragmento , cuestionario #36)

Todo capital social en palabras de Bourdieu (1988), está integrado por una estructura desde la cual se establecen reglas. El campo social está integrado por las instituciones sociales relevantes como el matrimonio, la escuela y la familia. El campo, estructura el hábitus y la relación entre el hábitus y el campo es ante todo una relación de condicionamiento. Hablar de hábitus es plantear que lo individual, e incluso lo personal y subjetivo es social, a saber, colectivo.

Al establecer los estudiantes universitarios, sus títulos de posgrado, de acuerdo a los resultados arrojados en el trabajo de investigación, incorporan en su haber un nuevo capital social, como la suma de los recursos actuales o potenciales correspondientes a un individuo o grupo en virtud de que estos disfruten una red duradera de relaciones, conocimientos, y reconocimientos institucionalizados, suma de los capitales sociales y culturales expresados en el nuevo nivel de escolarización obtenido, el cual los coloca en un lugar disímil de apreciación y orientación por su propio campo o posibilidades de ejercer su profesión.

El capital cultural se obtiene a través de un proceso permanente de formación escolar, el cual consume un tiempo de vida entre 20 a 25 años en los que se alcanza el más alto nivel educativo posible a través de la titulación y legitima un

mejor lugar para encontrar oportunidades laborales generándose así el capital económico.

El espacio y el tiempo organizan y contienen las prácticas sociales y su significado: Todo grupo social construye y se apropia del tiempo y del espacio, codificándolo y construyéndose asimismo en el proceso a partir de un capital cultural determinado (Gímenez, 1994).

Desde la sociología de Pierre Bourdieu (1988) un *campo* es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas. Estas relaciones quedan definidas por la posesión o producción de una forma específica de capital, propia del campo en cuestión. Cada campo es en mayor o menor medida autónomo; la posición dominante o dominada de los participantes en el interior del campo depende en algún grado de las reglas específicas del mismo. El conjunto estructurado de los campos, que incluye sus influencias recíprocas y las relaciones de dominación entre ellos, define la estructura social. Un campo es un sector determinado de la actividad social (estructuras simbólicas).

Así, entendemos los campos, como sistemas de relaciones objetivas producto de la institución social. En este sentido, el campo estructura el *hábitus* como sistema de disposiciones en vista de la práctica, constituye el fundamento objetivo de conductas regulares. Podemos prever las prácticas, precisamente porque el *hábitus* es aquello que hace que los agentes dotados del mismo se comporten de acuerdo a sus recursos (Bourdieu, 1987).

- Recursos de naturaleza económica (entre los que el dinero ocupa un lugar preeminente por su papel de equivalente universal).

- Recursos de naturaleza cultural (entre los cuales los diplomas escolares y universitarios han cobrado una importancia creciente).

- Recursos sociales consistentes en la capacidad de movilizar en provecho propio, redes de relaciones sociales más o menos extensas derivadas de la pertenencia a cierto grupo social.

Los campos no sólo constituyen los “intereses”, sino también las condiciones para “ejecutar” y hacer jugadas rentables dentro de un campo, de modo que se acrecienten los recursos inicialmente comprometidos. Lo que implica todo un trabajo de valorización de los ya recursos “invertidos” para obtener beneficios. Por esta razón, se da el nombre de *capital* a los recursos puestos en juego en los diferentes campos: *capital económico*, *capital cultural* y *capital social* (la red de relaciones movilizables). Es así como, el campo se considera un mercado donde tiene curso y se negocia un capital específico (Bourdieu, 1980).

Bourdieu introduce una cuarta especie de capital: el *capital simbólico*, éste consiste en ciertas propiedades impalpables e inefables, que parecen inherentes a la naturaleza misma del agente. Tales propiedades suelen llamarse, por ejemplo, autoridad, prestigio, reputación, crédito, fama, notoriedad, honorabilidad, talento, don, gusto, inteligencia, etc. Según el autor, el capital simbólico así entendido “no es más que el capital económico o cultural en cuanto conocido y reconocido” (Bourdieu, 1989). El capital simbólico, se traduce en la necesidad imperante de obtención de reconocimiento y habilidades para los estudiantes de posgrado de la muestra, lo que se convierte en un objetivo al ingresar al posgrado para trazar un camino de éxitos y seguridad en su ejercicio profesional.

En efecto, los conceptos anteriores, lejos de ser naturales o inherentes, sólo pueden notarse en la medida en que sean reconocidos por los demás. Los diferentes tipos de capital, están estrechamente vinculados y bajo ciertas condiciones pueden transformarse. Bourdieu incluso habla de “tasa de convertibilidad” entre los diferentes tipos de capital. Así, el capital social puede

transformarse en capital económico y viceversa, del mismo modo que el capital cultural. Es por esta razón, que los reconocimientos y diplomas universitarios otorgados a los estudiantes dan acceso a posiciones laborales calificadas, y se convierten en capital económico y/o formas de crédito por las instituciones.

La dialéctica entre las estructuras de capital, permite observar lo que permanece estable a nivel social para los estudiantes y lo que promueve las condiciones de cambio y los mecanismos de respuesta y transformación sobre la jerarquización de las funciones como individuos y de las instituciones que los contienen socialmente (Comas D'argemir, 1998).

“Estudí un posgrado porque hoy en día es necesario contar con un grado más que la licenciatura y porque lo creí conveniente para complementarme en todo sentido” (fragmento, cuestionario n°29).

“Me interesa seguir estudiando porque implica adquirir mayor experiencia no solo académica sino cultural” (fragmento, cuestionario n°14).

Entendiendo la explicación de capital dentro de los aportes del campo de la sociología estudiantil propuesta por Bourdieu y Passeron (1964), es importante destacar la discusión en torno a lo que significa ser estudiante y a los aspectos fundamentales que definen la condición estudiantil. Todo cuestionamiento debe iniciar por preguntar la existencia de los estudiantes como un grupo y reconociendo las grandes desigualdades sociales y culturales entre ellos.

La condición estudiantil no puede explicarse fuera del contexto de masificación de la educación superior. Hechos como el acelerado crecimiento de la población estudiantil de posgrado y la feminización de la matrícula en México (Guzmán, 2004) conllevan a una diversificación de instituciones y mayor número de establecimientos y opciones disciplinarias. El aumento de la importancia de la escolaridad dentro de las estrategias de reproducción social de un número

creciente de capas sociales, ha redefinido las fronteras entre las clases de edad, a la vez que el contenido propio de las esencias sociales, serie de derechos, privilegios, deberes y comportamientos esperados (Martín,1998).

“...No sé en realidad porque sigo estudiando...considero que por aprender y continuar la acumulación del conocimiento...”  
(Fragmento, cuestionario n°38)

“Estudio el posgrado porque es una exigencia social”  
(Fragmento, cuestionario n°53)

“Estudio porque primero, mis padres me dijeron que era una posibilidad para sobrevivir en mejores condiciones. Ahora lo hago por decisión propia” (fragmento, cuestionario n°03)

### **1.1.6 Anotaciones sobre el carácter ideológico de ser Adulto en los estudiantes.**

*La ideología no se inventó para ser verdad*

*Gaston Bachelard*

*El hombre es un animal inserto en tramas de  
significación que él mismo ha tejido*

*Clifford Geertz*

La percepción personal del mundo según Schaff (1977) presenta dos influencias: las condiciones de la ideología y sus dominios en los intereses de un grupo. La ideología presenta distintas construcciones de lo que proyectamos sobre nuestra imagen, diferentes aristas que construyen discursos y definiciones en relación a la identidad o la inclusión a un grupo social determinado. El entender cómo la ideología establece preceptos hacia la construcción del individuo, permite mostrar como la valoración sobre ser adulto también está condicionada por aspectos ideológicos de la cultura, los cuales, se encuentran en constante

movimiento, dado que los cambios en la definición individual de ser adulto se construyen a partir de cambios a nivel ideológico.

Las ideologías cumplen entonces la función de ser “concepciones del mundo” que penetran en la vida práctica del individuo y son capaces de animar e inspirar su praxis social (Althusser, 1998). Desde este punto de vista, las ideologías suministran un horizonte simbólico para comprender el mundo y una regla de conducta moral para guiar sus prácticas. A través de ellas, los individuos toman conciencia de sus conflictos vitales y luchan por resolverlos. Lo que caracteriza a las ideologías, atendiendo a su función práctica según el autor mencionado, es que son estructuras asimiladas de una manera inconsciente por la población y reproducidas constantemente en la praxis cotidiana.

Es importante establecer, que sobre el carácter ideológico nos permitamos hacer un análisis en virtud de su estructura y sus alcances a nivel de la cultura, las cuales promueven cambios en la línea de las representaciones de los individuos. A continuación, presentamos el concepto de ideología desde las siguientes perspectivas:

*a. Ideología como creación de una realidad social.*

La realidad social condiciona nuestro reconocimiento con otros grupos humanos con intereses comunes y opiniones que expresan cómo se modela en forma los propios estereotipos sociales y por ende las actitudes. De igual forma, los intereses socioeconómicos respectivos de cada grupo social, demarcan las pautas que impone la evidencia ideológica en las culturas.

Las costumbres y prácticas sociales determinan ideas, percepciones de sus miembros acerca de la realidad que observan, premisas que se vuelven vinculantes e inviolables por ellos. Dentro de una mirada eminentemente política,

la superestructura estatal, los giros del mercado laboral y la oferta de estudios a nivel posgrado pueden influir en las decisiones de los estudiantes y están determinando en su sistema cultural y de ideas preestablecidas en relación a la edad de finalización de los estudios universitarios y asumir de manera autónoma las responsabilidades de la independencia familiar.

“Estudio para superarme profesionalmente, para no quedarme en la ciudad que nací y ser empleada y recibir un salario más injusto” (Fragmento, cuestionario n°14)

Los individuos no pueden actuar sin tener una representación de sus actos, una forma en cómo se organizan las acciones particulares insertas en determinadas prácticas sociales. El cambio generado en el aumento de la población de estudiantes de posgrado, es una práctica determinada por las condiciones socioeconómicas y de ocupación laboral, que al mismo tiempo permiten la construcción de un horizonte, una idea de mejora para la cual se preparan y deciden continuar la formación académica. La ideología representa un tamiz de la experiencia que permite configurar identidades colectivas y así establecer condiciones homogéneas favorables para la inserción del estudiante en la vida profesional.

Aun cuando los estudiantes de posgrado tienen prácticas concretas diferenciadas, su reproducción como colectivo social está determinada por su relación con otros grupos y particularmente con un grupo hegemónico dominante que representa la sociedad en sí y sus posibilidades aspiracionales. Así, el concepto de ideología presenta una doble definición práctica: establece y ordena la experiencia, es decir define lo que debemos hacer y, desde la imposición simbólica de la hegemonía que dicta situaciones excluyentes y exclusivas.



La ideología de una clase social se constituye en hegemónica cuando es capaz de reproducir, renovar y dar sentido a la producción simbólica y material de la sociedad en su conjunto. La ideología en su nivel de ordenamiento tiene el carácter de representación en tanto dota de sentido a la experiencia inmediata y al mismo tiempo posibilita la acción. La ideología se fundamenta en evidencias sociales, unidades mínimas de la reproducción social que buscamos perseguir conforme van pasando los años y nuestros sueños de realización profesional.

“Estudí una carrera porque siempre quise estudiar todo lo que pudiera, trabajar en lo que quisiera y obtener el sustento que necesitara” (fragmento, cuestionario n°28).

Todas las prácticas sociales, tales como la educación, la conformación de una familia y la inserción al mundo del empleo, se fundamentan en evidencias culturalmente significativas. Sin evidencias no hay acción, ya que las evidencias constituyen un presupuesto básico, empírico y funcional, no necesariamente falso, que establece las mediaciones sociales entre los individuos y entre los grupos sociales entre sí, en un contexto determinado. Cada persona estructura y conduce la vida cotidiana a partir de evidencias ideológicas, se aprende a través del proceso de socialización de nuestras vivencias y éstas tienen reproducción en la cultura. (Aguado y Portal, 1992).

“Sería imposible no hacer una carrera universitaria, porque mis padres siempre me dijeron que yo lo haría. Elegí el posgrado porque me gusta estudiar, para conocer otro país y por la beca” (Fragmento, cuestionario n°50).

*b. Ideología como un proceso simbólico.*

El sentido común se alimenta de evidencias culturalmente determinadas que forman estructuras circulares coherentes para cada identidad social, por cada evento significativo dentro de la cultura. Es en la forma como concebimos el mundo y logramos incorporarnos en los sistemas sociales desde la cultura,

depende en gran medida de lo que consideramos en términos sociales como lo idóneo, correcto y/o a la medida. Es decir, a nivel ideológico encontramos una aceptación desde los núcleos familiares y de personas allegadas a los estudiantes, los cuales se encuentran postergando su incursión a la fuerza laboral, ya que al no encontrar fuentes de trabajo, se instaura la perennidad en la formación académica.

“Sí, he recibido críticas por estar en el posgrado. Algunos tíos opinan que a mí me gusta la vida sin complicaciones y que no quiero trabajar para percibir un salario” (Fragmento, cuestionario n°14).

“Sí, por parte de algunos miembros de los laicos – consagrados, al indicar que los títulos o el grado no son una vocación. En el caso de mi familia, sólo mis hermano mayores que indican que estoy posponiendo mi desarrollo laboral” (Fragmento, cuestionario n°32).

“Pues solo preguntan: ¿Cuándo piensas trabajar? ¡Qué bueno que tienes un padre todavía!” (Fragmento, cuestionario n°51)

Establecer niveles en la formación académica, categoriza y hace establecer diferencias salariales. Para los estudiantes, el estar en el posgrado los provee de un proceso simbólico de estructuración de identidad, conformación de grupos de interés, modelación de opiniones respecto a la definición de ser estudiantes o de ser padres, disposición de nichos de trabajo, establecimiento de relaciones profesionales y de vinculación, así como también muchos consideran, desde su realidad social y profesional como egresados de ciencias sociales, que cursar un posgrado, es una elección descontextualizada de sus necesidades como adultos.

“El posgrado mejoró en gran medida mi perspectiva de la vida y mis condiciones laborales” (Fragmento, cuestionario n°45).

“Dentro de la jerarquización de las profesiones estamos en desventaja por la desvalorización de las Ciencias

Sociales, no solo en categorización sino que también se evidencia en la remuneración” (Fragmento, cuestionario n°17).

*c. Relación Ideología-Cultura.*

La cultura desde una mirada semiótica nos hace referencia a todos los alcances que conlleva un enfoque interpretativo. Debemos considerar que la cultura es un mundo de posiciones y posibilidades que nos permite analizar y construir un camino hacia la interpretación o un encuentro con las significaciones. Las teorías de la interpretación, hacen referencia al hecho de que la cultura como concepto toma cuerpo a través de los símbolos (símbolos que son públicos) y por medio de los cuales una sociedad comunica su visión del mundo, (el ver, sentir y pensar) acerca de lo que nos rodea. A través de los discursos sociales se interpretan las culturas. Las formas de la sociedad son la sustancia de la cultura, contexto dentro del cual pueden describirse los fenómenos sociales de manera inteligible. El sistema cultural está determinado por sus aspectos ideológicos (Geertz, 1998).

La construcción de una identidad en el estudiante, dada la capacidad de producción de sentido, pertenencia y creación, definen la construcción de las dimensiones del tiempo/espacio como evidencias de carácter implícito y personal dada su eficacia ideológica, puestas de forma naturalizadas, sin objeto de cuestión, permitiendo generar una representación de un grupo y su contexto (Geertz, 1994).

“Soy estudiante para estar mejor preparada en lo académico, pues cada vez el mercado laboral es más competitivo” (Fragmento, cuestionario n°33).

“Mi expectativa con respecto al posgrado es contribuir al conocimiento antropológico, y conozco bien el mercado laboral...ganaría muy poco y con pocas posibilidades de desarrollo. Probablemente buscaría un

trabajo fuera de mi área profesional” (Fragmento,  
cuestionario n°19)

La ideología se constituye a partir de prácticas, tiene una existencia material. En palabras de Althusser (1998) no sólo una práctica particular sino un nivel de ordenamiento de todas las prácticas sociales, la conceptualización de la identidad a través de la cultura determina la comprensión de la ideología. El ordenamiento cultural también es un ordenamiento ideológico. La ideología como fenómeno universal está encargada de preservar la identidad. Sin ideología no hay identidad. El producir una identidad particular implica tener un lugar desde donde apropiarse y ordenar la experiencia vivida.

## **Resumen**

El capítulo contiene un recorrido de la visión cultural sobre estudios en poblaciones jóvenes propuestos para la antropología y la sociología, con lo cual se entiende que las representaciones de la edad están vinculadas con una construcción ideológica que va más allá de la influencia mediática. El joven, lleno de expectativas y retos por cumplir, establece a partir de acciones la toma de decisiones en relación a su contexto cultural y económico, de la mano de sus aspiraciones personales y laborales para enfrentar su próxima etapa adulta.

La investigación aborda en su análisis el carácter ideológico, en virtud de establecer su estructura y alcances a nivel de la cultura, los cuales producen cambios en la construcción de las representaciones de los individuos.

Este espacio ordenador llamado representación social tamiza las experiencias colectivas e individuales en la construcción de una propia ideología, esta vista como una dimensión de la cultura, no tiene una función cognoscitiva sino una función práctico-social y se comporta como un conjunto de evidencias no cuestionables por la cultura que demarcan la interacción social. Toda ideología genera una realidad simbólica y esta es expresada en la acción social.

## CAPÍTULO 2

### *Escenarios y Contextos Metodologías y Análisis de Resultados*

La educación superior se constituye como un sistema social en sí mismo, donde se configuran condiciones de reproducción y transformación hacia las posibilidades de cambios sociales. Las políticas educativas aplicadas por el gobierno nacional, apuntan a un fortalecimiento de la oferta de los programas de posgrado con un aumento significativo en la demanda de estudiantes de nuevo ingreso. La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es considerada como la institución emblema de la educación superior en México, por su amplia trayectoria en investigación, formación profesional, liderazgo académico y compromiso con la comunidad universitaria.

El siguiente capítulo presenta antecedentes sobre el posgrado en Antropología de la UNAM, así como el análisis de los datos empíricos obtenidos a través del trabajo de campo realizado con los estudiantes de maestría y doctorado del IIA-UNAM. Se elaboró un cuestionario semiestructurado de 27 preguntas dirigido a 53 estudiantes de los cuales 37 estudiantes corresponden a maestría y 16 a doctorado. De acuerdo a la distribución de la población según el sexo, participaron 37 mujeres-13 hombres- 3 NP<sup>18</sup> La interpretación y análisis aquí planteados presentan un diálogo entre referentes teóricos-metodológicos sobre los conceptos de *hábitus* y *representación social* y la realidad captada a través de la aplicación de diversos instrumentos de investigación que nos permiten generar una aproximación a lo que representa para los estudiantes ser adultos.

Se llevaron a cabo 8 entrevistas en profundidad, en donde se sostuvieron conversaciones alrededor de los tópicos sobre calidad en el posgrado, orígenes familiares, trayectoria académica, planes de estudio, proyectos de vida,

---

<sup>18</sup> No presentaron respuesta.

experiencia laboral, número de hijos deseados, vida en pareja y consideraciones sobre el hecho de ser adultos.

De acuerdo con el trabajo de investigación de Adrian de Garay (2004) la universidad se reconoce como una institución social encargada de la instrucción y habilitación para el trabajo, su objetivo es la socialización sistemática, ordenada y jerárquica en torno a la generación y transmisión de conocimientos, valores, y actitudes que conforman los ethos profesionales. Para cumplir su objetivo, las universidades generan sistemas educativos y sociales con características propias, los cuales deben ejercer simetría en relación a los diversos actores, sin embargo el sistema académico es el que llega a controlar el ancho mundo social de las instituciones o por el contrario hay un dominio del sistema social o también puede coexistir un equilibrio entre ambos sistemas.

## **2.1 Contexto de investigación. Accesos y nexos del Instituto de Investigaciones Antropológicas (IIA)**

El Instituto de Antropología forma parte del proceso de institucionalización de la Antropología en México, que comenzó en 1825 con la creación del Museo Nacional (Antropología e Historia), fue el promotor por excelencia de los estudios e investigaciones relativas a, costumbres y lenguas de los pueblos indígenas del México prehispánico. Los primeros estudios antropológicos en el país produjeron un clima adecuado para el desarrollo de las ciencias, en especial se privilegiaron los estudios antropológicos ya que por medio de ellos se brindaba una visión de grandiosidad y riqueza nacional (IIA-UNAM, 2000).

El posgrado en Antropología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fue impulsado desde 1940 a través de un plan de colaboración con la Escuela Nacional de Antropología (ENAH) mismo que fue renovado en 1946 y en 1959 mediante el cual la facultad de Filosofía y Letras (FFyL) daba validez a

los estudios realizados en la ENAH para obtener el grado de maestro. Hacia 1954, se empezaron a hacer las primeras investigaciones sobre Antropología, en la nueva sección de investigaciones del Instituto de Investigaciones Históricas (IIH) a cargo del doctor Juan Comas y destacados investigadores como Pedro Bosch-Gimpera, Santiago Genovés, Paul Kirchhoff, Eduardo Noguera entre otros, dedicados a labores de investigación, docencia y divulgación. La importancia de transmitir sus logros a otras generaciones impulsó la creación del doctorado en antropología en la (FFyL) y de ahí se traslado a su sede actual a partir de 1976 (Krotz y García, 1988).

El programa de maestría y doctorado en Antropología de la (FFyL) (UNAM) tiene como misión el promover la formación de investigadores de alto nivel que desarrollen el pensamiento crítico y propicien la generación del conocimiento con un claro compromiso social para colaborar en la solución de los problemas socio-culturales del país. El programa de posgrado en Antropología, desde sus diferentes especialidades (Antropología Social, Arqueología, Etnología, Lingüística Antropológica y Antropología Física) forman sujetos que se dedican a investigar, pasado y presente, para generar conocimiento necesario respecto a nuestra cultura y contribuir de esa manera con la defensa de nuestra identidad (IIA-UNAM, 2000).

De los alumnos participantes en la muestra, 54 personas sobre un universo total de 61, han tenido una formación académica constante, sin haber concretado una primera experiencia laboral<sup>19</sup>. Una vez concluida su licenciatura, deciden continuar sus estudios ingresando a una maestría y posteriormente cursan el doctorado recibiendo subsidios por parte de sus familias o por becas otorgadas por Conacyt para la realización de sus investigaciones.

---

<sup>19</sup> Solo fue tomado como datos cuantificables, los trabajos dentro del área académica a nivel público y privado, sector gubernamental, y ONG'S.



Respecto al mercado de trabajo en el que se insertarán los egresados, es importante anotar que las generaciones que ingresaron al inicio del posgrado y hasta los años noventa, procedían en su mayoría de instituciones en las que ya ejercían sus actividades como investigadores o maestros: (ENAH, INAH, UAM, UNAM, CIESAS, UBP)<sup>20</sup>. Por ello estos primeros grupos de egresados de maestría o doctorado más que insertarse en el ámbito laboral procedían de una institución académica o de investigación, tales condiciones hacían posible que los investigadores cumplieran, de acuerdo con los tiempos indicados el lograr titularse y con ello lograr subir de status académico, ingresar al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y acceder a los sistemas de estímulos de sus respectivas dependencias (Pérez Castro, 2011).

## **2.2. Aspectos Metodológicos**

El universo de la muestra lo componen 61 estudiantes, correspondientes a 41 inscritos en maestría y 20 estudiantes inscritos en doctorado, cuyo rango de edad se encuentra entre los 28 a 50 años de edad. En esta investigación se usaron dos instrumentos de medición: 1. Cuestionario dirigidos cuyo objetivo era explorar el perfil familiar y socioeconómico de los estudiantes inscritos , explorando cuáles son las opiniones de los estudiantes en relación a la vida académica, ocupación de sus padres, expectativas del posgrado, entre otros,. 2. Entrevistas en profundidad, donde el objetivo era desarrollar los nueve campos de profundización para establecer las distintas representaciones sobre ser adulto (véase pág 72).

---

<sup>20</sup> Escuela Nacional de Antropología e Historia, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social, Universidad Benemerita de Puebla.

## **Procedimiento**

Se propuso como mejor abordaje de conocimiento y evaluación, un diseño técnico basado en la triangulación metodológica, combinando formatos de relevamiento cuantitativos y cualitativos.

Se elaboró un cuestionario semiestructurado, con preguntas abiertas y cerradas en el transcurso del trabajo de campo (junio 2009-julio 2010). Los cuestionarios eran contestados por los estudiantes dentro de las aulas de clase, previa solicitud con el profesor investigador de turno para solicitar 30 minutos finales de su seminario. Al hacer la presentación del proyecto de investigación, se exponían los objetivos y las temáticas a tratar y se les pedía a los participantes, usar lapiceros de tintas, argumentar en lo posible sus respuestas a las preguntas abiertas y se abría la posibilidad para hacer comentarios y sugerencias sobre el instrumento y/o sobre la investigación. Sucedió que en algunos casos, los estudiantes me solicitaban más tiempo para ampliar sus respuestas y habilitamos un espacio de recepción de cuestionarios en la coordinación del posgrado del IIA-UNAM, en la sección de servicios escolares.

Las entrevistas se hicieron acordando citas previas con los estudiantes, el lugar era escogido por los participantes y como única condición a cumplir, era no realizarla dentro de la UNAM, pues se procuró un espacio de libre expresión, sin sentir temor a ser escuchados sobre sus valoraciones en cuanto a su vida o sobre las instituciones. El tiempo estimado para cada encuentro era de dos horas y la entrevista transcurría en una hora y media. De las ocho entrevistas en profundidad aplicadas, cinco fueron llevadas a cabo en los domicilios de los entrevistados.

Como tercer punto, se desarrolló una etnografía del lugar ubicando la historia del instituto, sus flujos, su infraestructura académica y cómo se transcurre el paso por sus clases y charlas entre los estudiantes, los puntos comunes y en desacuerdo dentro de la vida diaria universitaria.

Es importante agregar que de acuerdo al formato mixto del cuestionario, se incluyeron en el análisis los datos cualitativos y cuantitativos y se utilizaron nombres ficticios para proteger la identidad de los entrevistados y no comprometer sus opiniones sobre el instituto. También se incorporó un protocolo de entrevistas en donde al iniciar se hacía un breve repaso sobre los objetivos de la investigación, sobre la seguridad de la información obtenida, así como se ofrecía una breve explicación de la metodología del trabajo de investigación y el valor de la entrevista para indagar en los campos de profundización sobre las RS.

#### *Componente cuantitativo*

Se elaboró un cuestionario con diversas secciones (ver pág 72) para aplicarse *cara a cara* a una muestra seleccionada del universo de estudiantes. Dichas secciones incluirán una batería de preguntas con categorías de respuesta cerrada (basadas en opciones de respuesta simple, múltiple y escalas auto-aplicadas).

El diseño general del componente cuantitativo pretendió un relevamiento estandarizado y exhaustivo que permitía consignar descriptores diversos para la comparación entre experiencias.

#### *Componente cualitativo*

Se planteó una guía sobre nuestros campos de profundización con formato semi-estructurado y abierto que sería aplicado a una muestra intencional de estudiantes. Las secciones de esta herramienta de recolección de datos, guardó similitud con las secciones del componente cuantitativo, además de incluir indicadores abiertos de profundización sobre el posgrado y la vida adulta.

- ➔ El relevamiento cualitativo implicó un esfuerzo comprensivo a escala que permitió observar y analizar procesos desde una mirada más micro y cercana a la metodología etnográfica.
- ➔ El componente cualitativo se concibió como un instrumento complementario que sirvió de insumo adicional para los procesos de análisis y diagnóstico global.

La forma como se integraron los datos del cuestionario, las entrevistas en profundidad y los datos relevantes de la etnografía se proponen desde *un enfoque de análisis flexible y con una mirada multi-procesual*, que implicó indagar y evaluar el universo de experiencias representadas por los estudiantes tomando en consideración a partir de varias dimensiones de análisis (campos de exploración). Se obtuvo un análisis metodológicamente consistente y empíricamente fundamentado sobre los distintos acercamientos de las RS sobre la adultez y los aprendizajes que puedan inferirse de la observación sistemática y comprensiva que acompaña todo el proceso analítico.

### *Entrevistas en Profundidad*

Las entrevistas en profundidad, (Robles, 2011) son una técnica que tiene como intención adentrarse en la vida del otro, penetrar, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias y alegrías del entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro siguiendo un modelo de plática entre “iguales”, encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los “informantes”. Asimismo se tiene un carácter cercano y personal con el otro, logrando construir vínculos inmediatos y fieles, en este sentido, no es casual que en ocasiones estos contactos deriven en conexiones sólidas con los entrevistados, como sucedió con los estudiantes, quienes iban

conociendo los avances del proyecto y aportaban comentarios a la construcción metodológica.

La selección de los entrevistados se planteó en una primera estancia de investigación, a través de la elaboración de perfiles específicos, aspectos básicos tales como la edad, estado civil, nivel de estudios y disponibilidad para el abordaje de los temas a tratar, fueron las características de las personas que serían entrevistadas.

La entrevista en profundidad se basan en el seguimiento de un guión de entrevista, en él se plasma todos los tópicos que se desean abordar a lo largo de los encuentros, por lo que previo a la sesión, se deben preparar los temas que se discutirán, con el fin de controlar los tiempos, distinguir los temas por importancia y evitar extravíos y dispersiones por parte del entrevistado (Robles, 2011).

El guión se elaboró siguiendo nuestra hipótesis y objetivos de la investigación. Se incluyeron todas las temáticas a tratar y fue de utilidad aclarar a los entrevistados que cualquier información dada por sencilla que pareciera sería tomada en cuenta con la confidencialidad necesaria de los datos. Las preguntas que exploraron las RS sobre el adulto, se basaron en los campo de profundización sobre vida familiar, desempeño laboral en el cuestionario y en las entrevistas en profundidad se trató directamente experiencia sobre ser estudiante, ámbito académico, posibilidades de establecer su propia familia, quehacer profesional, entre otros.

Las entrevistas cualitativas en profundidad propuestas por (Taylor y Bogdan, 1996) son flexibles y dinámicas, han sido descriptas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. Nuestras entrevistas siguieron un modelo de iguales y no se plantearon como un intercambio formal de preguntas y respuestas en donde permanentemente había un aprendizaje sobre qué preguntas

hacer y cómo hacerlas. En tanto método de investigación cualitativo, las entrevistas en profundidad tienen mucho en común con la observación participante, del mismo modo que los observadores guardan similitud con el entrevistador. Se trató de generar un acercamiento con los estudiantes, formulando preguntas no directas y aprendiendo de los aspectos relevantes sobre su vida antes de enfocar los intereses de la investigación.

Se usó el tipo de entrevista conocida como historia de vida o autobiografía sociológica, donde el relato de las historias de vida, busca aprehender de las experiencias destacadas de la vida y las definiciones que esa persona aplica a tales experiencias. Con las historia de vida, se intentó revelar la vida interior de cada estudiante, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por realizar sus sueños, buscando coincidir sus esperanzas e ideales. La historia de vida presenta la visión de la vida que tiene la persona, en sus propias palabras.

Las entrevistas también fueron llevadas de manera ágil en el tiempo determinado y sin contratiempos en los variados encuentros. Por último los datos obtenidos de forma cualitativa corresponden con el análisis de los resultados sobre las entrevistas en profundidad por lo que podemos afirmar que se logró una comprobación de su validez y confiabilidad.

### *Sobre el estudiante*

La decisión sobre el número de entrevistas a desarrollar de acuerdo con la técnica de las entrevistas en profundidad no está determinado por un número exacto, pues la finalidad no obedece a una representación estadística, sino que consiste en el estudio minucioso de la información que se obtuvo de las conversaciones con los entrevistados, conforme se iban cubriendo los tópicos del guión. Es por ello que se determinó que ocho entrevistas realizadas exploraban en profundidad todos los temas a analizar (Robles, 2011).

### *Las fases de las entrevistas en profundidad*

La primera pertenece a una fase de correspondencia, donde el encuentro con el entrevistado, la recopilación de datos y el registro, constituyeron la base para obtener la información de cada entrevista. La segunda fase correspondió al análisis, donde se estudió a detalle cada entrevista y se asignó temas para lograr codificar de manera eficiente toda la información para su posterior análisis (Robles, 2011).

En la recopilación de los datos y el registro, no se acordó en ninguna encuentro, el uso de grabadora ni de ningún equipo de filmación, se desarrollaron transcripciones incorporando registro de palabras mas usadas, exclamaciones, lenguaje corporal, e incluso momentos de llanto y rabia. Se incluyeron anotaciones sobre el lugar y los movimientos dentro de la sesión.

### *Análisis*

En esta etapa se realizó una construcción de las representaciones sociales sobre la adultez a partir de las indagaciones sobre la vida de los estudiantes y sus expectativas hacia la adultez, no obstante, todo análisis es indirecto, subjetivo y parcial, pues no es posible comprobar o comprender la experiencia del otro tal como la ha vivido (Robles, 2011).

En la etapa del encuentro con los datos, se examinó y se estudió el material registrado. Se revisó con detalle cada transcripción, incluyendo las observaciones y anécdotas, se hizo un recorrido del transcurso de los temas, pues lo importante fue ir construyendo las interpretaciones sobre ser adultos. Se encontraron temas emergentes que ayudaron para hacer clasificaciones y argumentos más sólidos. La codificación consistió en la concentración de todos los datos que se refieren a temas, ideas y conceptos similares.

Otro aspecto importante de nuestro análisis, está atravesado por el concepto de “*La experiencia de vida*”, el cual propone que de la reflexión sobre la vida nace la experiencia vital (Dilthey, 1998). Los acontecimientos individuales que provocan sentimientos en nosotros, al encontrarse con el mundo circundante y el destino, se reúnen en un saber objetivo y universal.

Por la repetición regular de las experiencias particulares se forma en la convivencia y la sucesión de los hombres una tradición de expresiones de ellas, y éstas adquieren en el curso del tiempo cada vez mayor precisión. Su seguridad se funda en el número siempre creciente de los que infieren, en la subordinación de los mismos a generalizaciones ya existentes y en la comprobación constante. Los principios de la experiencia de la vida no adquieren expresamente conciencia, actúan en nosotros. Todo lo que nos domina como costumbre, uso, tradición, se funda en tales experiencias vitales.

Los conceptos *Emic-Etic* planteados desde la teoría antropológica por Marvin Harris (1979), dan cuenta de las dos interpretaciones puestas en escena en la investigación, pues se estableció un perfil, una *descripción* desde los estudiantes sobre quienes eran, cuales eran sus expectativas y también se conjugó con una *interpretación* de los agentes involucrados en la investigación. Una descripción *emic* o *emica* es una descripción sobre términos significativos (conscientes o inconscientes) para el agente que las realiza. El enfoque *emic* se aplicó en la voz de los estudiantes en tanto intentan explicar las significaciones alrededor de los temas relacionados con la adultez, la importancia en sus vidas, sus preocupaciones y los motivos que tienen en común para estar cursando un posgrado. A nivel de análisis de la información, se busco comparar las versiones *emic* y *etic* sobre la representación de adultez encontrando que ambas coincidían y atendían a conocer diferentes campos de profundización determinados en la investigación.



Según (Harris, 1979), la tarea del analista consiste en penetrar detrás de las fachadas, los símbolos y las otras defensas de los pensamientos y de los sentimientos inconscientes de los que el actor no se da cuenta. Hasta aquí todo es *etic*: las afirmaciones del analista no quedan falseadas, aunque se demuestre que los contrastes que él establece no son significativos, ni tienen sentido, ni son reales desde el punto de vista del entrevistado. En este punto, el estudiante conoce la descripción del entrevistador, sí esta corresponde a su propio “verdadero” estado interno, entonces se concluye con la verificación de los datos.

### **2.3 Etnografía de los estudiantes del posgrado del IIA-UNAM (Junio 2009-Julio 2010).**

#### **Relatos y trayectorias.**

El instituto de investigaciones antropológicas UNAM se encuentra ubicado dentro de ciudad universitaria en el circuito exterior. Siendo un edificio que cumplen actividades administrativas y de investigación, aquí se agrupa el trabajo académico, los servicios de intercambio escolar para docentes y estudiantes y la editorial IIA encargada de darle visibilidad a la investigación científica.

La planta de investigadores la conforman 48 docentes distribuidos entre sus especialidades de antropología Física 12, arqueología con 18, antropología social y etnología con 10 y 8 en lingüística antropológica. Cada una desarrolla líneas de investigación y los estudiantes ubican sus proyectos de investigación en relación a las temáticas propuestas por los investigadores siguiendo intereses personales y trayectorias de vidas.

En antropología social, es la de mayor demanda de los estudiantes, trabajan temas relacionados con migración, simbolismo e identidad, resistencia étnica, representación social, patrimonio intangible, antropología política de las elites y

de la dominación, relaciones de género, procesos interétnicos, nacionalismos e identidades, cuerpo, ritualidad y cosmovisión patrones de conducta, chamanismo, nagualismo y medicina tradicional, antropología de la danza, etnologías regionales (noroeste, del istmo, del centro, de la huasteca, del desierto, del golfo, del sur y sureste).

Las líneas de investigación para arqueología son patrones de asentamientos, domesticación de plantas y animales, proceso de surgimiento de sociedades urbanas y el estado, etnoarqueología, arqueobotánica, etnicidad en arqueología, arqueología industrial, urbanismos y arquitectura, rutas de intercambio y comunicación, antropología del patrimonio natural, cultural, histórico, arqueológico e industrial, impacto humano sobre el paisaje.(Angulo, 2011)

En lingüística se aborda temas relacionados con diversidad lingüística, lingüística histórica, relación lengua-cultura, lingüística gramatical, lingüística comparativa, lingüística aplicada (materiales educativos y textos bilingües) filología, sociolingüística, dialectología, estudio comparativos sobre lenguas nativas<sup>21</sup>.

El tiempo de permanencia para los programas de maestría es de cuatro semestres con cinco seminarios obligatorios de ciencias antropológicas (lingüística, antropología física, arqueología, antropología social y etnología). El resto de los seminarios pueden ser tomados, ya sea dentro del Instituto o fuera de el y se concluiría con la entrega de la tesis en el último semestre. Este último plazo no se cumple por la mayoría del estudiantado pues el tiempo promedio de entrega de tesis es un año y medio después de haber cursado el total de los créditos. En el caso del doctorado la estancia es de cuatro años en sistema tutorial.

Las condiciones físicas del Instituto, son apropiadas para el funcionamiento de sus aulas con capacidad para grupos no superiores a 25 personas, una biblioteca

---

<sup>21</sup> Información obtenida en [www.ia.unam.mx](http://www.ia.unam.mx) . Fecha de consulta nov 2009

especializada sobre temas antropológicos, una cafetería con productos hechos en casa y frutas y verduras de temporada. Este espacio sigue siendo el lugar de encuentros en el que docentes y estudiantes se mezclan junto al sabor de cafés y enchiladas.

El edificio de color gris mantiene una temperatura fría por pasillos y corredores en los que tiene lugar conversaciones entre estudiantes y el personal del Instituto y la zona preferida entre los descansos de clases para conversar y fumar un cigarro. Es también, tema preferido de pasillos los datos sobre libros para fotocopiar y el nivel de complejidad de los autores de lectura obligatoria para los cursos y seminarios. Se comenta también el ritmo de clases, los estilos de enseñanza y la dificultad con cada profesor para obtener buenas calificaciones.

El mobiliario del lugar no tiene presencia de obras de plástica o esculturas, ni tampoco fotografías sobre trabajos de investigación o retratos de profesores. Se habilita un espacio en el lobby de entrada para exponer posters con información científica o series de fotografía de trabajos de investigación expuestos en congresos de antropología nacionales e internacionales.

Los estudiantes del instituto en su mayoría son egresados de la licenciatura o la maestría de la ENAH. La idea de ingresar al instituto es buscando un nuevo título universitario y/o la obtención de la beca Conacyt, ya que el posgrado se encuentra dentro del padrón de excelencia académica de dicha institución y, puede ser asignada a los admitidos a maestría y doctorado cumpliendo con requisitos básicos como presentación de informes avalados por su tutor, un promedio superior a 8.5 semestral y tener disposición de tiempo completo.

Al llegar el grupo de primer semestre, se presentan vestidos de manera informal, nunca de trajes y camisa para los hombres o faldas de lino y medias para las mujeres. La población habita todos los espacios del edificio de posgrado de

manera permanente y se movilizan con soltura dentro del Instituto mostrando siempre la importancia de las relaciones que se tejen con el estudiantado para el desenvolvimiento de la vida académica.

Expresan también que se acercan a sus profesores con la intención de estrechar lazos de amistad y buscar eco a sus inquietudes e intereses de ampliar sus líneas de investigación. Los profesores por su lado muestran buena disposición y se prestan a sostener conversaciones sobre temas afines, no siendo esto el comportamiento del total del cuerpo docente.

Los estudiantes en el transcurso de los semestres transitan con grupos mixtos dentro de las áreas de investigación, lo que hace enriquecedor las discusiones en clases y al mismo tiempo muestra los ideales y tendencias asociadas a cada área. Los estudiantes de antropología física presentan puntos de vista apegados al dato científico dándole menos credibilidad a la información cualitativa y de carácter cultural. Mientras que los lingüistas propician discusiones del lado del hecho social y cultural sobre la importancia de lo establecido a través de la expresión de la palabra. En el caso de los estudiantes de arqueología, sus pláticas van encaminadas hacia los discursos colonialistas y la importancia de la cultura material para dar información veraz sobre los hechos.

El estudiantado en su mayoría son mexicanos y radican en el DF. Sus edades oscilan entre los 27 y 50 años y la población es mayoritariamente mujeres con un 70 por ciento. Dentro de cada promoción existe un porcentaje de estudiantes extranjeros menor a cinco por ciento, el cual ingresa al Instituto a través de concurso de méritos y puede según su lugar de residencia llevar los trámites escolares por intermedio de las embajadas de México en el exterior. Los países con mayor presencia de estudiantes son Italia, Colombia, Puerto Rico, Argentina y Chile. Como rasgo característico no se encontró población de origen afro descendiente así como tampoco estudiantes indígenas.

El ambiente entre la población estudiantil es cordial y al mismo tiempo distante. Se conforman subgrupos de tres a cinco personas y es así como se inician las primeras salidas a compartir una comida o unas copas que por lo general son cervezas fuera de las actividades académicas. En estos grupos no se incluyen a los estudiantes extranjeros sin antes tener un tiempo previo de reconocimiento.

El estudiantado se reconoce en una burbuja de confort al tener la beca de Conacyt y saber que sus ingresos mensuales están asegurados en el tiempo de permanencia en el Instituto por lo que en los pasillos no se habla de los precios en alza de la canasta familiar ni mucho menos de la gasolina. Alrededor de un veinte por ciento de la población vive en casa de sus padres, por lo cual no se comenta las preocupaciones sobre el tema laboral ni las oportunidades que cada uno tenga, ya que se sabe que las posibilidades son escasas y el posgrado es la única opción que se tiene sobre un ingreso seguro y además la posibilidad de desarrollar investigaciones de temas antropológicos.

No obstante, de las ocho entrevistas en profundidad realizadas, seis estudiantes admitieron no tener claro sus objetivos de investigación. Tampoco reconocieron como su motor de progreso obtener el grado de maestría o de doctorado en el corto plazo, sin embargo aceptaron que la razón fundamental para ingresar era el desempleo y la obtención de la beca Conacyt.

Si comparamos los datos obtenidos sobre la procedencia de los abuelos y sus padres, encontramos coincidencias en establecer un contexto de origen rural, desarrollando actividades como la agricultura, ganadería, comercio y artesanías, entre otras.

De acuerdo con datos obtenidos de la oficina de servicios escolares del IIA en 2009, el número de estudiantes aceptados en la maestría en antropología entre 1999 a 2009 es un total de 310 alumnos, de los cuales han solicitado el apoyo de

Beca 293 alumnos. Hasta la fecha han conseguido graduarse un total 125 alumnos. Para el caso del doctorado el número total de estudiantes admitidos entre 1999-2009 fue de 231 y solo 48 estudiantes han obtenido el grado académico

Así, los estudiantes se encuentran satisfechos por ser parte de un programa de estudios escolarizado que permite tomar cursos y seminarios que sean de interés para desarrollar su respectivo tema de investigación. Cabe mencionar que el aumento de población solicitante al posgrado para 2009-1 (semestre de acuerdo con el calendario UNAM), que responde al año de 2008, ingresan 42 alumnos a la maestría y 40 al doctorado. En 2009, los solicitantes para la maestría llegan a más de cien. (Pérez Castro, 2011)

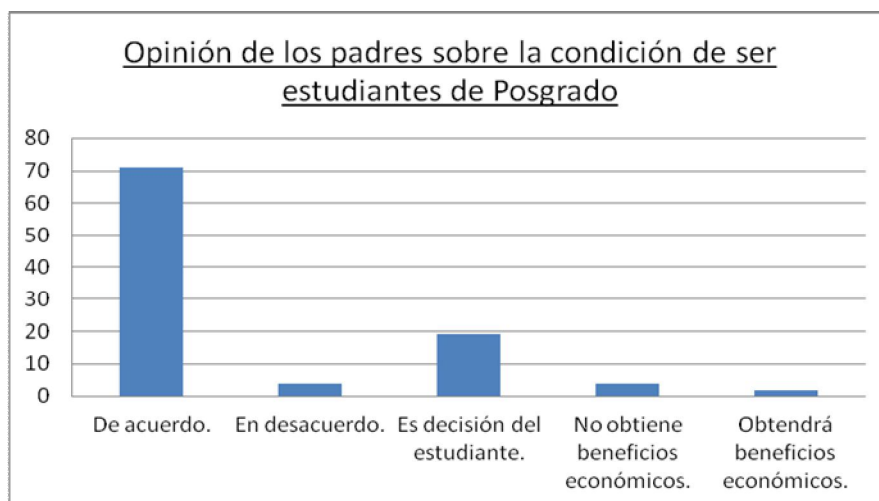
#### **2.4 Resultados de investigación.**

La siguiente sección presenta los resultados obtenidos a través del análisis en las respuestas de los instrumentos de investigación utilizados en relación a los siguientes campos de exploración y/o profundización:

- Aceptación familiar.
- Rol de estudiantes.
- Análisis de tiempo escolar vs. rendimiento.
- Espectativas laborales.
- Adulterez.
- Primer matrimonio.
- N° de hijos.
- Nivel socioeconómico (contexto familiar).
- Escolaridad de los padres.

De acuerdo a la pregunta uno del cuestionario ¿Qué opinan tus padres sobre tu condición de ser estudiante en la actualidad?, estos fueron los datos obtenidos:

Gráfica 1. Opinión de los padres sobre la condición de ser estudiantes de posgrado



Fuente: Aplicación de encuesta 2009-2010.

Encontramos que para el 71 por ciento de la muestra, los padres están de acuerdo en que el estudiante curse un posgrado, porque se considera un paso más en la educación, una continuidad en la formación profesional que es sinónimo de orgullo y el cumplimiento de un objetivo, sin embargo muchos estudiantes opinaron que a la par de estar en la maestría los padres y familiares, les siguieron buscar un trabajo, ya que para su generación es de difícil comprensión el ser mujeres y hombres profesionales entre los 25-35 años de edad y solo dedicarse a sus estudios.

Para el porcentaje de abuelos que contaban con un nivel escolar de posgrado, es importante apoyar la inquietud de sus nietos de seguir aprendiendo, de conquistar otros universos de conocimiento, se reconoce el camino hacia un desarrollo profesional y económico. El 70 por ciento de los núcleos familiares que se encuentran de acuerdo con el posgrado, juegan un rol motivacional para los estudiantes, en especial aquellos que no obtuvieron estudios de licenciatura ni de

posgrado y expresan sentirse satisfechos de la inversión que han hecho con sus hijos, siendo esta opinión dada en relación con los niveles de escolaridad de los padres.

Según lo expresado por los estudiantes en las entrevistas, las familias muestran su apoyo al cumplir sus objetivos, el hecho de estar dentro de un programa universitario genera expresiones de felicidad y de satisfacción. El posgrado y la continuidad en la formación constituyen a nivel ideológico, un voto de confianza por la obtención de un buen trabajo. No obstante, encontramos que un 19 por ciento de respuestas marcaron una postura Neutral y de incertidumbre en relación a las becas, los padres comentan que si bien es positivo hacerlo y afirman brindar un apoyo moral, en estos tiempos la especialización no implica estabilidad económica.

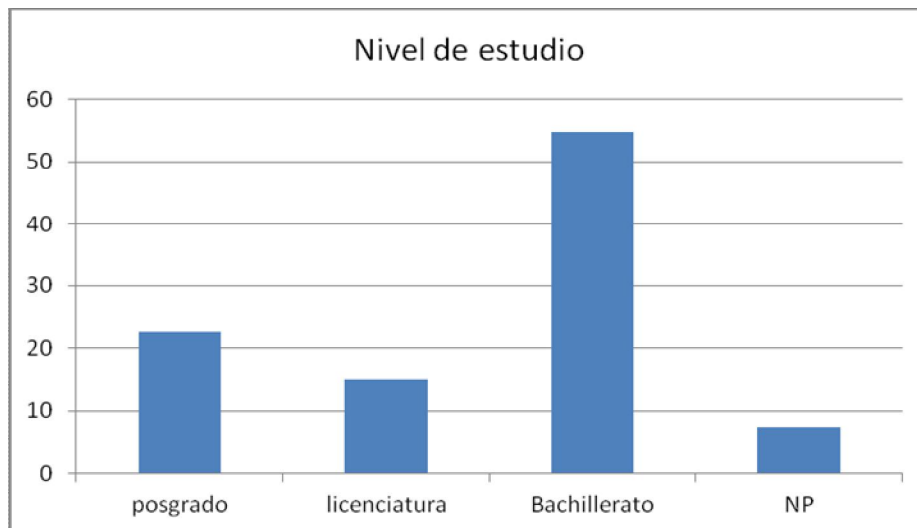
El trabajo “formal” es estar ubicado y seguro, y se convierte en un anhelo de los padres, los cuales muestran un dos por ciento de descontento y preocupación por la situación de sus hijos de cursar al posgrado, para el 20 por ciento de los padres de familia preferirían que ya estuvieran trabajando (véase gráfica 1).

Por un lado, se buscan mejores oportunidades de empleo, pero al mismo tiempo hay preocupación del cuatro por ciento de las entrevistas por no estar en un trabajo estable. El posgrado se convierte en una necesidad para obtener un desarrollo profesional y económico, en un ejemplo a seguir, y al mismo tiempo en una creciente urgencia para finalizarlo y hacerse cargo de su vida, ya que no se tiene resuelta una situación económica estable, en un 4 por ciento de los encuestados su opinión es negativa. Caso contrario, cuando los padres también cuentan con estudios de posgrado, ya que en las respuestas de las entrevistas, no mostraron que haya preocupación por el futuro económico ni laboral. Hay apoyo y orgullo sin preocupaciones futuras (véase gráfica 1).



### 2.4.1 Contexto familiar, nivel de escolaridad de padres y abuelos.

Gráfica 2. Nivel de escolaridad de los padres y abuelos.



Fuente: Aplicación de encuesta 2009- 2010.

A la pregunta 2<sup>22</sup>, sobre el nivel de escolaridad de los padres, los estudiantes reconocen la habilidad que poseen sus padres de desarrollar valiosas capacidades a través de la experiencia y el arte de ejercer un oficio. La muestra nos arroja un 55 por ciento de padres que no cuentan con una licenciatura, contra un 15 por ciento que sí obtuvieron su título universitario. Estos valores expresan como el obtener un título universitario se ha convertido en un factor de cambio a través del paso de generación de padres a hijos y como el acceso a la educación superior se ha incrementado, se afirma como un valor y un pilar dentro de las familias, por tanto ante las nuevas generaciones se procura contar con todas las condiciones para llegar a la formación universitaria.

---

<sup>22</sup> De acuerdo a los intereses de la investigación, en establecer el nivel de escolaridad de los padres para definir el perfil socioeconómico de los estudiantes, se indagó únicamente dentro del guión de las entrevistas en profundidad, sobre la vida que hicieron sus abuelos, sus oficios y su grado de estudios.

Sin embargo, si hacemos la sumatoria del total de padres que cuentan con estudios de licenciatura y de posgrado, observamos un 38 por ciento, lo que determina como los niveles de escolaridad del núcleo familiar de los estudiantes también ha ido en aumento y se constituye como modelo aspiracional y de acción social para fines económicos.

También expresan honra y reconocen a sus abuelos dentro de las entrevistas en profundidad, haber superado una vida difícil, a pesar de no haber contado con las mismas posibilidades económicas del presente. La vida adulta de los abuelos que no tuvieron estudios universitarios y se valieron de artes y oficios para mantener sus familias. Sin embargo también se da cuenta que para los estilos de vida que se tuvieron no requería de estudios de posgrado y tampoco fue necesario el título de licenciatura. Las necesidades económicas se muestran como una limitante para seguir con los estudios.

Cabe mencionar que para los estudiantes es notorio el hecho de contar con estudios universitarios se trata de un momento específico y de gestación de cambios sociales, gracias a los cuales ahora se cuentan con las becas y la posibilidad de continuar los estudios. Observan que las condiciones laborales no eran tan inciertas, ya que los abuelos que contaban con licenciatura aseguraban una estabilidad económica y un crecimiento a corto plazo.

“...Por un lado me gusta el hecho que había menos dudas sobre qué hacer pero por el otro no me gustaría no poder elegir si viajar, tener hijos, estudiar” (Laura, 2009)<sup>23</sup>.

Para los estudiantes de posgrado es una satisfacción moral y de estatus social ante su círculo social el estar en el IIA-UNAM, ya que les permite tener una mejor perspectiva de la vida y un nivel mayor de cultura. El obtener la beca, es un

---

<sup>23</sup> Laura, estudiante de maestría en Antropología Social, 29 años.

cambio en las condiciones para continuar con los estudios a nivel superior. En otros tiempos, no era indispensable para los padres y abuelos tener estudios de posgrado, lo que les hubiera permitido escalar aún más sus posibilidades económicas.

Para los abuelos, obtener la licenciatura era cumplir con las normas establecidas socialmente y posiblemente no se tenía la libertad para hacer o decidir otro estilo de vida que no fuera el de ejercer la profesión escogida, no tuvieron la oportunidad de decidir con mayor libertad el “quehacer” pues el hecho de trabajar, estaba enfocado en alcanzar cierta posición social o económica fácil de conseguir. Para los estudiantes es de suma importancia reconocer la lucha y el esfuerzo que sostuvieron sus padres y al mismo tiempo entender como en la actualidad cambió la facilidad de obtener un trabajo, a pesar de las posibilidades que en materia educativa se dispone.

“Antes se basaban más en la supervivencia económica y la idea de familia, ya que a mi edad mi madre ya nos tenía a mí y a mis hermanos” (Paula, 2010,).<sup>24</sup>

“No creo que en sus tiempos el acceso a la educación, desde el nivel secundario en adelante tenía menos posibilidades o facilidades para recibir gente con animos de superación” (Alberto, 2009).<sup>25</sup>

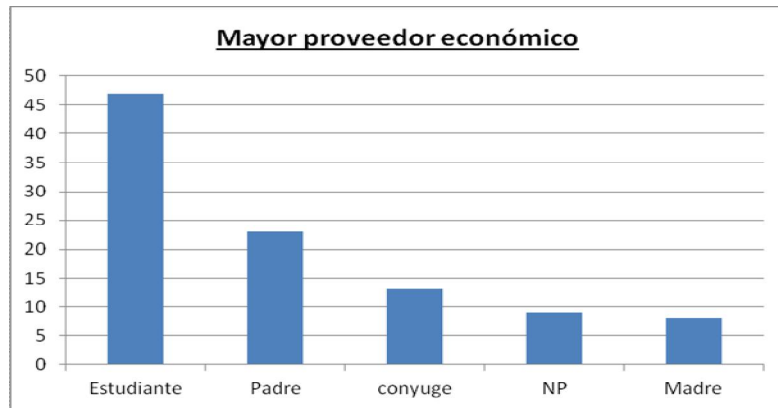
---

<sup>24</sup> Paula, estudiante de maestría en Etnología, 28 años.

<sup>25</sup> Alberto, estudiante de Doctorado en Arqueología, 29 años.

### 2.4.2 Expectativa de estabilidad económica e independenciam familiar como primer factor de adultez. ¿Quién devenga el mayor sustento económico en tu casa?

Gráfica 3. ¿Quién devenga el mayor sustento económico en tu casa?



Fuente: Trabajo de campo 2009-2010.

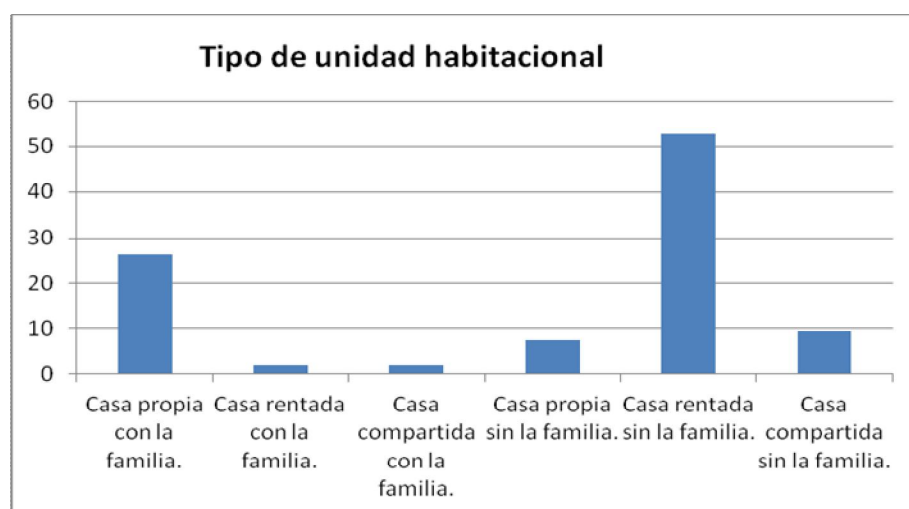
En nuestra pregunta tres del cuestionario ¿Quién percibe el mayor sustento económico en tú casa? Los estudiantes respondieron en un 47 por ciento, son ellos quienes obtienen el mayor sustento económico, lo que nos permite pensar que este grupo de estudiantes devenga una beca entre \$7,000.00 y \$10,000.00 o que cuenta con actividad laboral. No obstante se muestra un total de 44 por ciento de estudiantes que reciben apoyo económico de su núcleo familiar, sea este del padre, la madre, o el cónyuge, respectivamente en porcentaje de inferencia. Este resultado es posible leerlo con la información de la pregunta cinco, la cual indaga en la independenciam del hogar de los padres por parte de los estudiantes. Para el 53 por ciento de los encuestados, en la actualidad viven en una casa rentada independiente de los padres y su mantenimiento depende de ellos.

Las intenciones de conformar una familia, alcanzar estabilidad laboral o garantizar ingresos económicos que promuevan el cambio de status de

dependencia económica de sus padres a convertirse en individuos autónomos, observamos que la variable más importante para determinar la inscripción de un joven a la etapa adulta está en la aproximación de su ideal de vida independiente.

### 2.4.3 Tipo de unidad habitacional.

Gráfica 4. ¿Vives con tu familia? ¿Qué tipo de casa ocupas: Rentada, prestada, propia o compartida?



Fuente: trabajo de campo 2009-2010.

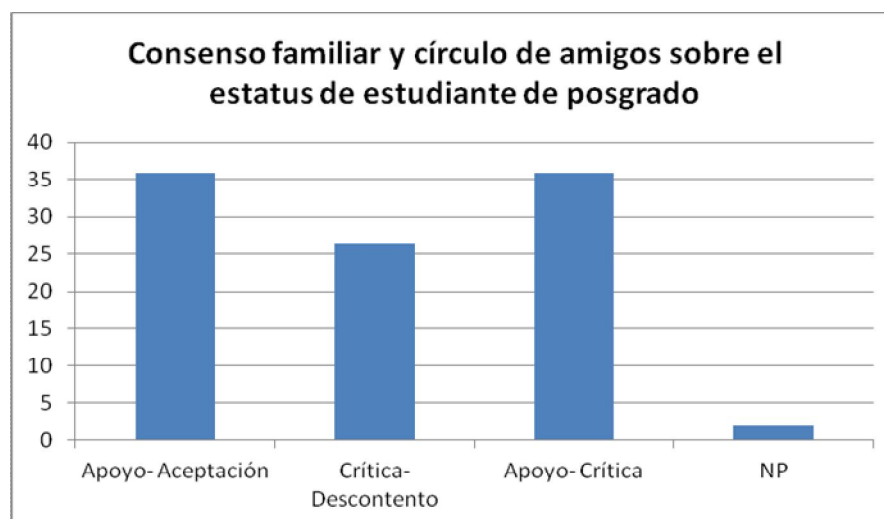
De acuerdo a nuestra pregunta cuatro del cuestionario ¿Vives con tu familia? ¿Qué tipo de casa ocupas: Rentada, prestada, propia o compartida? Observamos que los valores obtenidos presentan una correlación con los resultados de la gráfica tres, ya que muestra el mayor porcentaje con un 53 por ciento de los estudiantes que viven de manera independiente de los padres, lo cual contrasta muy bien con el número anterior obtenido de estudiantes que reciben un sustento económico también de manera independiente.

El segundo valor en punta es de un 26 por ciento que corresponde a estudiantes que aún viven con sus padres y siendo el segundo mayor porcentaje muestra esta condición de no alcanzar la independendia del núcleo familiar aún obteniendo un

título de licenciatura. Aparece entonces la figura de la vivienda prestada y/o compartida correspondiente a un dos por ciento y un nueve por ciento si el inmueble no se comparte con los padres .La vivienda prestada-compartida por parte del núcleo familiar es una ayuda para la economía del estudiante, pues lo exime de pagar una renta fija mensual correspondiente con el alquiler lo que al mismo tiempo se traduce en una manera de continuar recibiendo ayudas económicas por parte de los padres o familiares.

#### 2.4.4 Elección del posgrado y opiniones sobre el hecho de ser estudiantes.

Gráfica 5. Consenso familiar y de círculos de amigos sobre la decisión de cursar un posgrado. ¿Has recibido alguna crítica por estudiar un posgrado?.



Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

La elección de iniciar estudios de posgrado a nivel de maestría y doctorado obedece a factores como aceptación del núcleo familiar, asegurar un estatus socio-económico o tener la posibilidad de aprovechar las becas que se obtienen al ingresar a programas de calidad educativa para continuar los estudios y obtener grados académicos que proveen títulos universitarios, lo que se traduce en mejores posibilidades de obtener un buen puesto de trabajo.

Conacyt otorga a los estudiantes del posgrado de antropología becas, convirtiéndolo en una alternativa interesante con un 80 por ciento y de otras carreras afines como biología, psicología, comunicación, historia, entre otras, expresado en un 20 por ciento. Para muchos estudiantes comprometidos con la labor académica, es fundamental continuar sus estudios para obtener mejor preparación y obtener el doctorado como requisito para alcanzar el mayor grado universitario, siempre y cuando haya una decisión de seguir una carrera académica y de investigación. También se reconoce que el seguir estudiando provee un crecimiento personal, profesional y económico.

Los estudiantes impulsados por sus intereses en las líneas de estudios del posgrado, deciden ingresar al posgrado lo que posibilita aspirar a plazas de trabajo competitivas. Juega también un papel importante la motivación de la pareja y los familiares. Hacer el posgrado se ha convertido en el paso siguiente de la licenciatura y casi como seguir la corriente, expresaron los estudiantes.

El posgrado se convierte en una ventana de conocimiento sobre la vida y sobre lo que se vive. Por el gusto de hacer cosas, por mejorar su entorno y su vida, si los padres han cursado un posgrado, se aumenta la probabilidad que los hijos también cursen estudios superiores. También está la respuesta positiva para los estudiantes extranjeros de poder continuar con la forma migratoria vigente como estudiantes. Hay un gusto por saber, conocer, descubrir y escribir para abrirse un espacio en el mundo. Así mismo, el posgrado es para los estudiantes de la muestra su única opción para hacer investigación antropológica.

“Porque hoy en día es necesario contar con un grado más que la licenciatura y porque lo creí conveniente para complementar mis estudios” (Lizeth, 2009, 30 años)<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> Lizeth, estudiante de maestría en Antropología Física. 30 años.

“Primero porque mis padres me dijeron que era una posibilidad para sobrevivir en mejores condiciones. Ahora por decisión propia” (Laura, 2009)<sup>27</sup>.

Si bien, los comentarios reflejan cómo en el imaginario de los estudiantes ésta de manera preponderante, el cursar estudios de posgrado como una necesidad y como en la opinión de los padres, es una condición que posibilita mejores ingresos a trabajos más estables. El posgrado para muchos es el boleto para poder conocer otras culturas y encontrar pares académicos que les permitan desarrollar con estándares internacionales sus respectivas investigaciones. A medida que va pasando los años para los estudiantes de 27 años en adelante el estar dentro del sistema escolarizado les genera muchas inquietudes y malestares pues ven muy lejano la posibilidad de salir de estudiar en el corto plazo y tener certeza de encontrar un trabajo, es por ello que muchos se expresan de esta etapa como una búsqueda personal:

“Una búsqueda personal de experiencias, la posibilidad de conocer el mundo, el beneficio económico hacia un futuro, competencia. Tuve la oportunidad y lo consideraba necesario para mi formación como persona” (Luis, 2010)<sup>28</sup>.

Al analizar la pregunta ¿Has recibido alguna crítica por estudiar un posgrado? ¿Qué tipo de opiniones has recibido por ser estudiante de posgrado por parte de tu familia y amigos? ¿Por qué estudiaste una carrera universitaria? nos encontramos con un resultado si bien particular, también refleja de manera directa las posturas sostenidas por los núcleos familiares con un 36 por ciento de aceptación y apoyo y al mismo tiempo, se tiene un valor similar de 36 por ciento de crítica. Si bien, para familiares y personas cercana a los estudiantes, en general, es sinónimo de orgullo que se encuentren estudiando en un posgrado, no deja de ser al mismo

---

<sup>27</sup> Laura, estudiante de maestría en Arqueología, 27 años.

<sup>28</sup> Luis, estudiante de Doctorado en Antropología Social, 30 años.



tiempo una preocupación por no tener un trabajo y no proveerse aún un ingreso estable.

Ante la opinión de sus familiares, los estudiantes se les ven como personas que no les gusta trabajar, aquellos con suerte que siendo ya adultos, aún pueden estudiar.

De igual forma es usada la expresión: *¡Quién como tú que no le toca trabajar!*, para nuestros padres y familiares el hecho de estar estudiando aún les resulta increíble, primero la posibilidad de las becas y segundo la posibilidad de no tener la urgencia de obtener un trabajo mientras se estudia el posgrado. Sin embargo, el 26 por ciento de la población encuestada menciona que marca el descontento y la crítica no es un valor menor:

“Ambas son cuestiones ideológicas que convergen en visualizar el estudio como agente de cambios que me permitan establecerme y ser humano” (Oscar, 2010)<sup>29</sup>.

“Porque pensaba que tendría mayores posibilidades de un buen trabajo y porque me gusta estudiar y no me gusta trabajar” (Ernesto, 2010)<sup>30</sup>.

“Porque tengo la ilusión de vivir y tener sustento económico de un trabajo que me guste, es decir vivir de la antropología. También es muy deseable obtener dinero por estudiar (que creo es lo mejor que sé hacer)” (Ana, 2009)<sup>31</sup>.

---

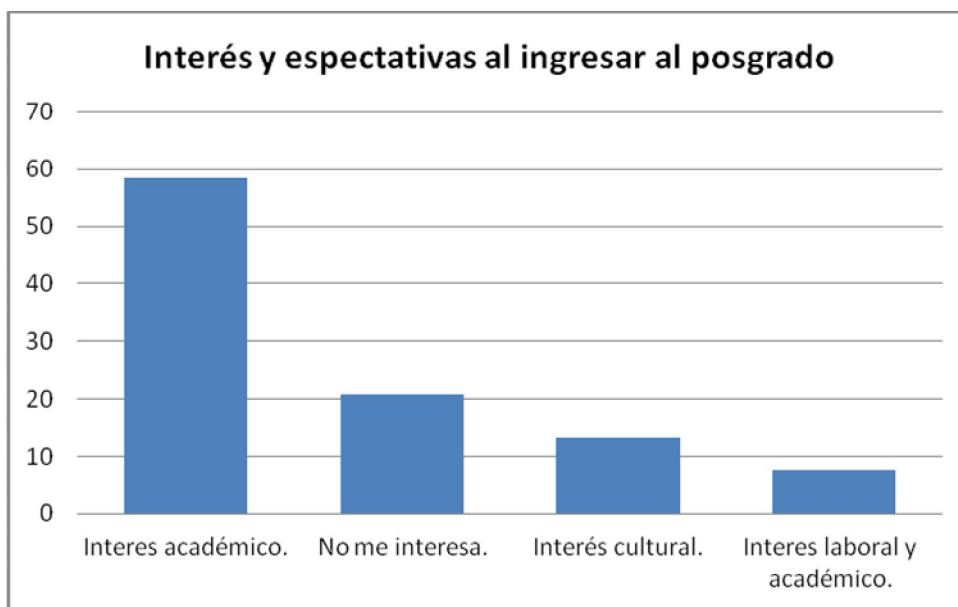
<sup>29</sup> Oscar, estudiante de maestría en Etnología, 29 años.

<sup>30</sup> Ernesto, estudiante de Doctorado en Antropología Física, 35 años.

<sup>31</sup> Ana, estudiante de maestría en Antropología Física, 27 años.

#### 2.4.5 Expectativa acerca del posgrado. Cambio en ciclos de vida.

Gráfica 6. Interés y expectativas al ingresar al posgrado.



Fuente: Trabajo de campo 2009-2010

Es un hecho que la opción de viajar a hacer estancias académicas y posdoctorales en el exterior, es una posibilidad para los estudiantes del posgrado del IIA de complementar sus investigaciones y/o culminar sus estudios en otra universidad reconocida por su trayectoria en el área de su interés. El Instituto brinda facilidades a través de apoyos a la investigación, al igual que la beca otorgada por Conacyt se flexibiliza a modalidad mixta una vez los estudiantes se encuentran fuera de México y con ella reciben un cuarenta por ciento más en la moneda del país residente.

El treinta y cinco por ciento de estudiantes de doctorado buscan vínculos con investigadores internacionales para lograr hacer una estancia en el exterior como una necesidad dentro de su formación académica y al mismo tiempo un requisito indispensable para validar sus estudios en la academia mexicana. Las expectativas de los estudiantes de posgrado apuntan a establecer trabajos relacionados con las

investigaciones que cursan, buscando transitar por caminos similares dentro de las instituciones de investigación y vislumbrar posibilidades de trabajo que los acrediten gracias al último título universitario.

A la pregunta ¿Cuál es tu expectativa respecto al posgrado?, las respuestas están relacionadas a las líneas de investigación y su interés por desarrollarlas, en la búsqueda de un campo de trabajo. Los estudiantes respondieron en un cincuenta y siete por ciento, que su mayor expectativa es que al término de sus estudios puedan seguir realizando investigación en instituciones públicas o privadas.

Muchos estudiantes se inscribieron al IIA para aprender metodologías en investigación antropológica. Otros buscaban un campo de conocimientos diferente si venían de otras licenciaturas afines (comunicación, biología, medicina, entre otras.), por lo general, sólo se inclinan por obtener información de la población que requieren a través de conocer las técnicas del trabajo de campo. Los estudiantes esperan que el posgrado satisfaga las necesidades de sus investigaciones y que brinde las herramientas necesarias para complementar su excelente académica.

En general, la población estudiantil busca contactos para trabajos en colaboración, la posibilidad de iniciarse como auxiliar de investigación o incorporarse a proyectos de investigación en campo, lo que permite en muchos casos ubicarse más rápido en cargos académicos. También los estudiantes exponen que tienen problemas por no encontrar correlación entre los temas de los seminarios y sus temas de investigación, además manifiestan que hay dificultades para cursar seminarios por fuera de la UNAM.

Es importante acotar que más del treinta y cinco por ciento de los estudiantes ante esta pregunta en las encuestas se abstuvieron de responder, mientras que en las

entrevistas fueron muy amplios en sus respuestas, pues buscan hacer trabajos de investigación originales para contribuir al conocimiento antropológico.

Se genera mucha expectativa en los estudiantes por acceder a bibliografías especializadas y participar en grupos de investigación dentro de los campos de interés que conlleven a una formación docente. El planteamiento de problemáticas más complejas dentro de las ciencias sociales se convierte en un reto para lograr una maduración en las ideas y en los resultados de las investigaciones.

A la pregunta elaborada en las entrevistas en profundidad sobre ¿Estudiar el posgrado cambio tu vida? ¿Te gusta? ¿Por qué? Estas fueron algunas de las respuestas:

“Yo he decidido que hacer, modificó ciertas cosas. Me gusta mucho. En la Universidad me siento sujeto, ciudadano y CU es una obra de arte, es hermoso formar parte de una obra de arte” (Inés, 2010)<sup>32</sup>

“Cambió mi estatus ante la gente, Me gustó el nivel académico. Buenos profesores, buena bibliografía. No me gusta las relaciones personales con los compañeros”. (Carlos, 2010)<sup>33</sup>.

“Sí, me cambió en forma positiva y me hace sentir muy orgullosa, segura de mi misma y he notado que en los círculos y grupos académicos donde me desenvuelvo soy mejor aceptada y hasta me tratan con diferencia” (Cecilia, 2009)<sup>34</sup>.

“Como licenciado de psicología, el posgrado en antropología me permite aprender metodología y enfoques que sustente estudios cualitativos” (Oscar, 2009)<sup>35</sup>.

---

<sup>32</sup> Inés, estudiante de Doctorado en Antropología Física, 32 años.

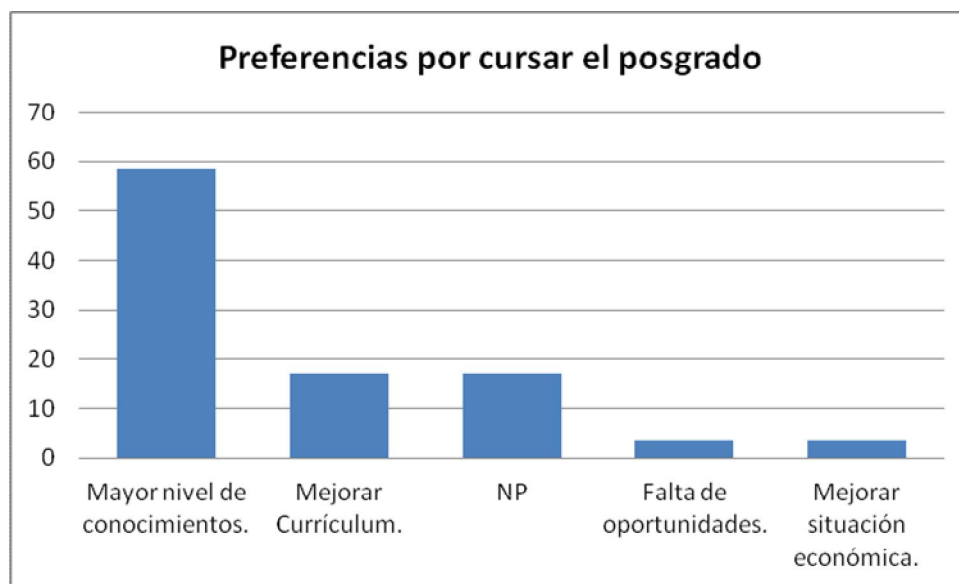
<sup>33</sup> Carlos, estudiante de maestría en Antropología, 27 años.

<sup>34</sup> Cecilia, estudiante de maestría en Antropología, 41 años

<sup>35</sup> Oscar, estudiante de maestría en Arqueología, 29 años.

## 2.4.6 Perfil laboral del egresado.

Gráfica 7. Preferencias por alcanzar estudios a nivel de posgrado.

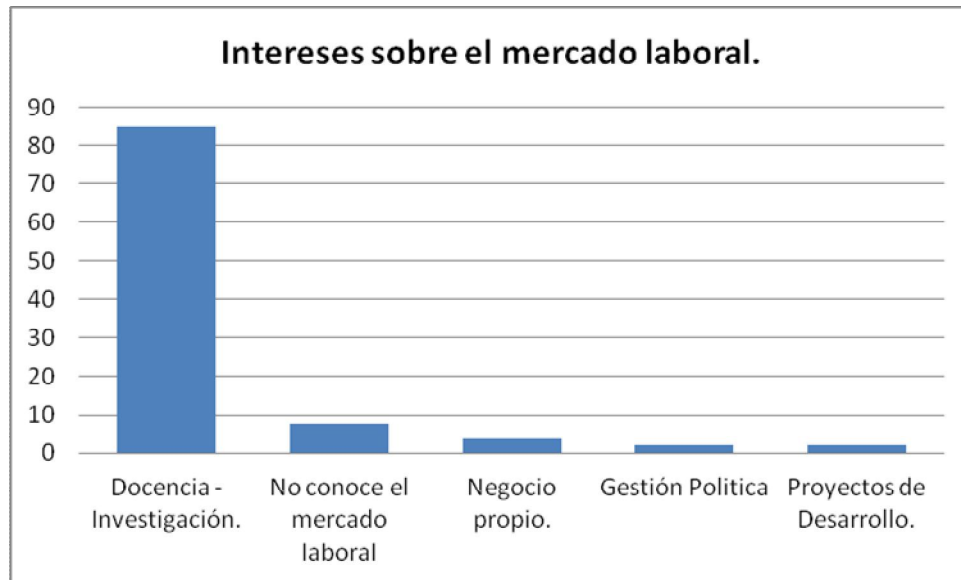


Fuente: Trabajo de campo 2009-2010

Preguntar sobre el perfil laboral desató durante las entrevistas un sin número de reacciones. A partir de los datos conseguidos en el cuestionario, encontramos que para el cincuenta y siete por ciento era obvio que el obtener un posgrado en antropología les daría mayores probabilidades de trabajo en el campo de la docencia y la investigación. Sin embargo un 17 por ciento opinó no tener idea de qué sería de su vida laboral, lo que llama la atención, pues ese mismo resultado fue expresado cuando opinaron sobre la preferencia del posgrado para mejorar su currículum.

Ahora bien, así como lo hemos expresado anteriormente existe una gran preocupación por parte de padres, familiares y amigos por el futuro económico de los estudiantes de posgrado, el cual se mostró en un cuatro por ciento que obtuvo el mismo número porcentual en las afirmaciones hechas sobre las nuevas posibilidades que se abrirán al salir del posgrado con el título universitario.

Gráfica 8.¿Qué conoces del mercado laboral actual?

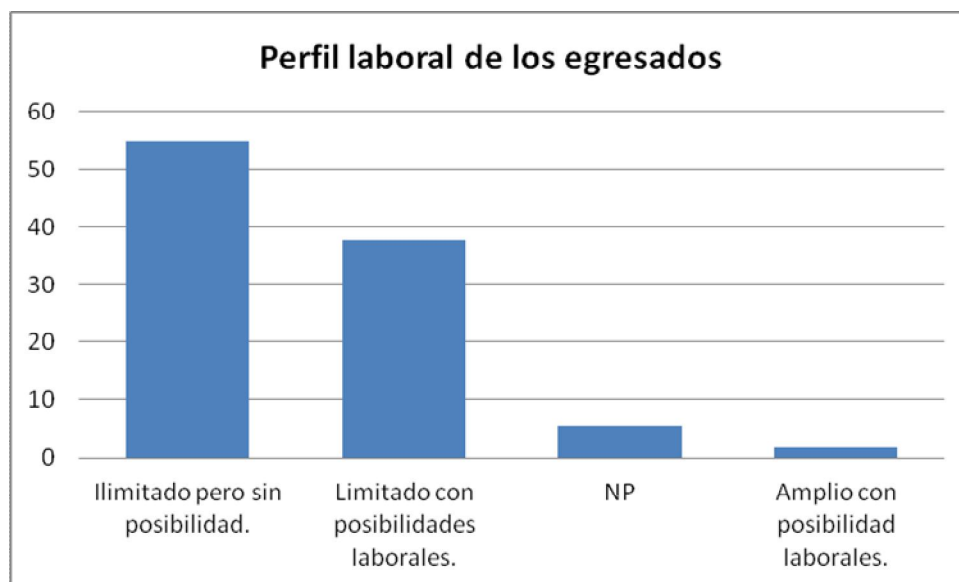


Fuente: Trabajo de campo 2009-2010

Dentro de las posibilidades expresadas por los estudiantes, se mostró un ochenta y cinco por ciento de respuestas sobre la docencia-investigación y es en este sentido que el posgrado cumple con su objetivo central que es formar investigadores competentes que respondan a una demanda actual y generen un cuerpo docente capacitado para los nuevos retos en materia de educación. Nuevamente sorprende encontrarnos un resultado de siete por ciento que declara no conocer el mercado laboral. También aparecen diferentes aspiraciones laborales dentro del área de negocios en un cuatro por ciento, política y proyectos de desarrollo sostenible también reflejados en un dos por ciento.

## 2.4.7 ¿Conocen los estudiantes el perfil laboral del egresado del posgrado?

Gráfica 9. ¿Qué opinas del egresado de Ciencias Sociales? ¿Sabes en que trabajan?



Fuente: trabajo de campo 2009-2010.

Las opiniones de los estudiantes sobre el mercado laboral revelaron inconformidad por las limitadas oportunidades que generan los contenidos de sus investigaciones sociales, pues aunque describieron como *muy amplio* el potencial como investigadores, se enfrentan constantemente a la baja disponibilidad de puestos de trabajo debido y a un desconocimiento de la aplicabilidad de la información. Un cincuenta y cinco por ciento de los entrevistados expresaron que las ciencias sociales pueden contribuir en diferentes campos del conocimiento: económico, social, político, conflictos urbanos, genero, sustentabilidad, entre otros. Sin embargo, un promedio de cuarenta y siete por ciento, nota como limitados las oportunidades.

A medida que van cursando las diversas materias se observa una disminución en sus aspiraciones salariales al percibir como limitado con posibilidad su ocupación profesional una vez terminen sus estudios con un treinta y ocho por ciento. Solo un dos por ciento, se mostró optimista y expectante ante las posibilidades de un

trabajo al que tendrán acceso con salarios bien remunerado dentro de su campo de estudio.

#### 2.4.8 ¿La beca, es un seguro de desempleo?

Gráfica 10. ¿Dependes de una beca, de un trabajo o de tu familia?



Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

Es sabido que la obtención de la beca de Conacyt por parte del posgrado en Antropología a partir del 2007, marco una consecución para la vida académica y administrativa del Instituto. La beca constituye el primer y único ingreso económico para un cuarenta y cinco por ciento de la muestra, sumado a ello, los estudiantes expresaron la condición de recibir la beca como un seguro de desempleo, ya que para muchos ingresar al posgrado fue su única salida ante la negativa de encontrar un trabajo al salir de la licenciatura, inclusive contando con un proyecto sólido de investigación y experiencia en trabajo de campo.



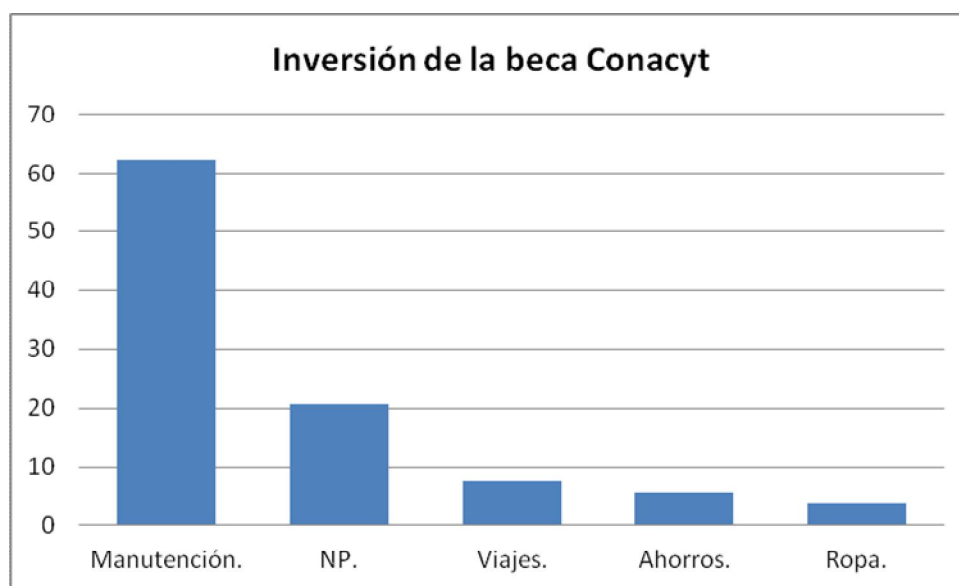
Los estudiantes buscan ingresar a los distintos planteles educativos donde se obtienen becas de apoyo educativo como un parteaguas a la reducida oferta de trabajo y al desconocimiento por parte de ellos mismos, sobre nuevas posibilidades de incorporación a nivel de propuestas de investigación transdisciplinarias. Para aquellos estudiantes que ya cuentan con un trabajo, no se les permite por reglamento aspirar a la beca con un diecisiete por ciento que renunció a la beca.

Otros estudiantes opinaron que, la beca es sólo un subsidio insuficiente para cubrir los gastos personales y que es necesario obtener otros recursos de manera independiente, a este grupo le corresponde un veintiocho por ciento, lo que muestra una correlación con el número de estudiantes que también en promedio se encuentran con pareja estable y familia. Solo un ocho por ciento afirmó recibir por parte de su familia ingresos mensuales netos.

Ahora bien, preguntamos a los estudiantes si tenían otro ingreso además de la beca y las respuestas arrojaron que un treinta por ciento sí recibe dinero, veintiocho por ciento percibe ingresos por fuera del trabajo, mientras que menos de un diez por ciento comentó recibir ingreso por parte de sus padres.

## 2.4.9 ¿En qué inviertes la beca?

Gráfica 11. ¿En qué inviertes la beca?

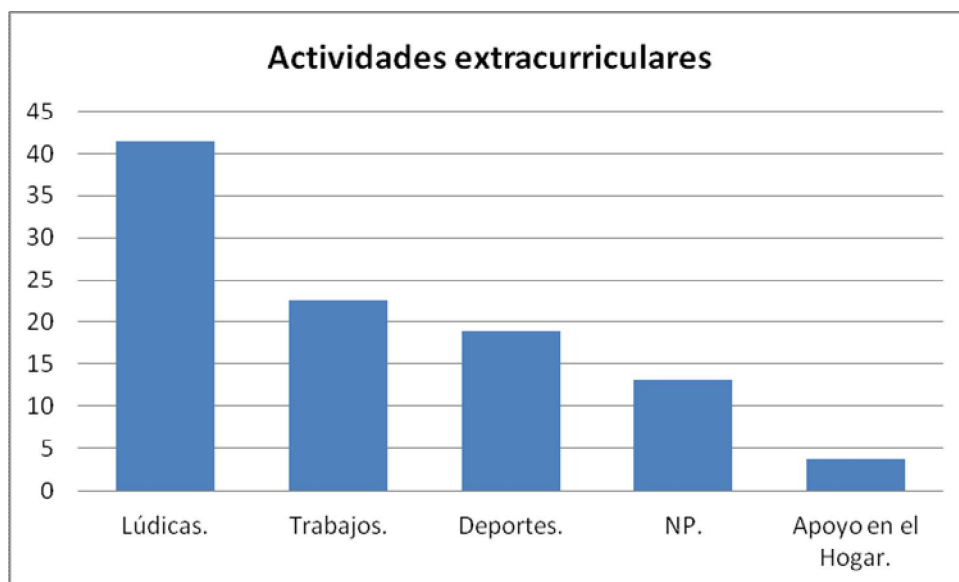


Fuente: encuesta aplicada 2009-2010.

Para el sesenta y dos por ciento de los estudiantes que reciben la beca de Conacyt, revelaron usarla para gastos de manutención, un veintiuno por ciento se abstuvo de contestar, mientras que un siete por ciento usa el dinero para financiar sus viajes personales y de investigación. Un cuatro por ciento declaró que la beca tenía como fin el comprar ropa y un seis por ciento la destina a una cuenta de ahorros para el futuro. La beca representa para un cuarenta y cinco por ciento del estudiantado el único ingreso, y su monto permite una independencia de los padres, el poder compartir la renta y los gastos de un inmueble y la manutención básica, sin lujos, ni pagos de seguro social ni cuenta de ahorros para la tercera edad, entre otros,.

## 2.4.10 Actividades extracurriculares

Gráfica 12. Actividades extracurriculares. ¿Qué otras actividades desarrollas?

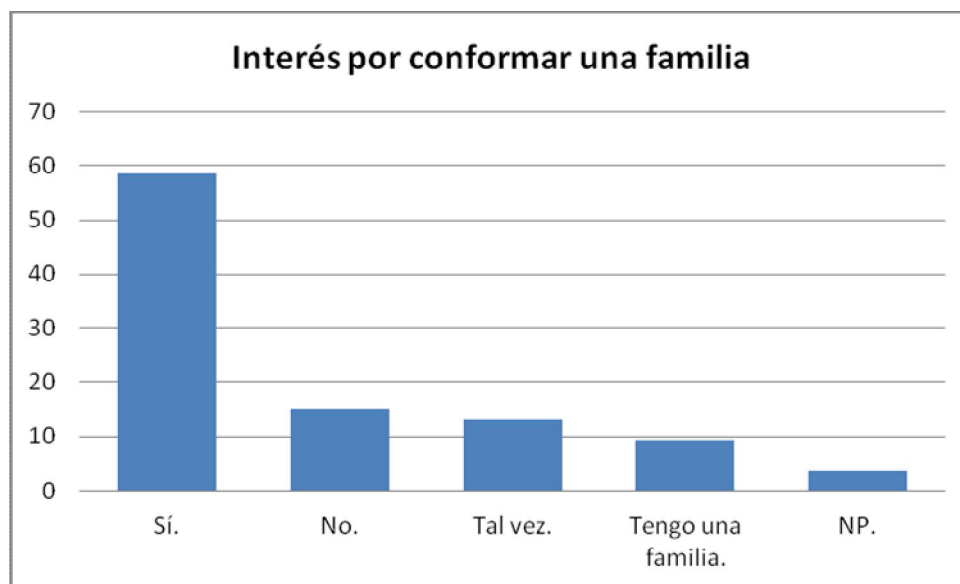


Fuente: Encuesta aplicada 2009-2010.

Al preguntarles a los estudiantes sobre el uso del tiempo y otras ocupaciones, mostraron una mayor inclinación por las actividades lúdicas, como el cine, el teatro y la lectura principalmente. Un veintitrés por ciento dedica su tiempo libre a cumplir con trabajos de medio tiempo para generar más ingresos, lo que se equipara con el resultado anterior de un veintiocho por ciento de alumnos que afirmaron recibir un sueldo adicional a la beca por trabajos tipo *freelance*. Un diecinueve por ciento, afirmó practicar con regularidad algún deporte como fútbol, natación o yoga como complemento a su vida académica.

### 2.4.11 Conformación de una familia ¿Inicio de la adultez?

Gráfica 13. ¿Te gustaría conformar tu propia familia?

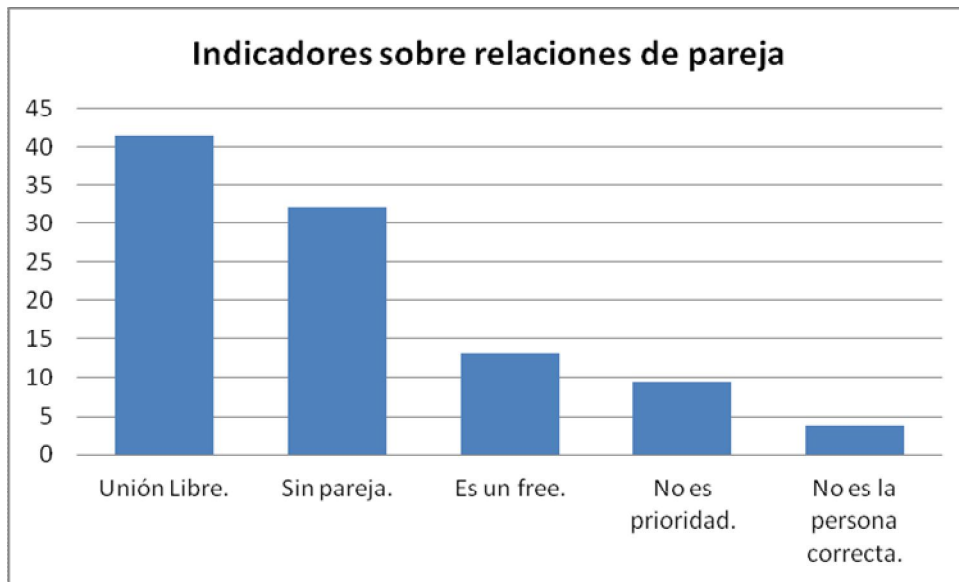


Fuente: Trabajo de campo 2009-2010.

Dentro del análisis sobre las respuestas de la entrevista, encontramos una coincidencia en el número de estudiantes que optan por conformar una familia antes de los 30 años. No obstante, es notable el número de mujeres estudiantes teniendo su primer hijo sin tener previamente una relación de pareja, ni un primer matrimonio. De acuerdo con lo anterior, cuando le preguntamos a los estudiantes si habían pensado en formar su propia familia las respuestas fueron **sí** en un cincuenta y nueve por ciento, lo que nos permite afirmar que la idea del primer hijo sigue siendo un fuerte marcador de responsabilidad, de cambio en la trayectoria de vida y el mayor deseo expresado por la población. Hallamos un quince por ciento que respondió **no** a la decisión de conformar una familia, un resultado significativo comparado con un trece por ciento que dijeron tal vez, ya que los resultados en términos numéricos son muy similares. Solo un nueve por ciento de los estudiantes analizados ya cuentan con una familia y un primer hijo.

## 2.4.12 Condición de Pareja y Tipos de Conflicto.

Gráfica 14. Condiciones de pareja. ¿Tienes pareja?



Fuente: Trabajo de campo 2009-2010.

Gráfica 15. Tipo de conflicto a nivel de pareja.



Fuente: Trabajo de campo 2009-2010.

El análisis realizado en base a las preguntas de la encuesta sobre sus actuales relaciones sentimentales o maritales arroja que un cuarenta y dos por ciento considera al amor, la pareja y las relaciones amorosas, como parte importante de su vida actual y que puede coexistir con su condición de ser estudiante. Para los entrevistados, el tener la posibilidad de vivir por primera vez fuera de la casa de los padres gracias al apoyo económico de la beca, les permite concretar su primera pareja estable para entablar las primeras relaciones en unión libre.

También un 32 por ciento afirmó el no tener pareja porque consideraba que no significaba ni aportaba algo positivo el compartir tiempo y dinero con otra persona ni la posibilidad de formalizar relaciones, de conformidad con sus actividades académicas. Para los estudiantes encuestados, depende en gran parte el no tener una relación estable en un 13 por ciento y expresar una inestabilidad emocional, laboral para comprometerse con una pareja.

Para los alumnos, el concepto de *free*, es una limitante que responde a una situación atemporal de noviazgos y no-compromisos y subraya la irrelevancia que les procuran las relaciones amorosas. Ahora bien, cabe acotar que el total de estudiantes que respondieron no estar en una relación con la persona correcta, visto junto con el total de estudiantes que contestaron estar en pareja pero que no era una condición prioritaria en su vida, coincide con los valores obtenidos para quienes respondieron un trece por ciento estar en una relación tipo *free*.

Sobre las relaciones de pareja se preguntó ¿Qué tipo de conflictos de pareja has tenido con mayor frecuencia? Y las respuestas fueron diversas, relacionadas con aspectos económicos, sociales y familiares. Uno de los porcentajes más altos que se encontraron en las respuestas lo hallamos en lo económico, lo que hace eco con lo expuesto por los estudiantes sobre el no tener un sustento económico y no poder ser autónomos en sus decisiones en un veintiocho por ciento, esto haría correspondencia con la respuesta de no comprometerse con una pareja por no

tener una autonomía económica. Un treinta por ciento declaro haber tenido diferencias en la falta de atención y compromiso, evidenciando con las declaraciones de los estudiantes, de no dedicar mucho tiempo y esfuerzo a sostener una relación formal de pareja.

No es un número indiferente a nuestros análisis que en la población estudiantil se presente un 8 por ciento en agresión verbal y física. La violencia intrafamiliar y de pareja son actos que empiezan a aparecer con mayor frecuencia en relatos de historias de vida, así como el aumento de casos denunciados. Aparece también reflejado un 28 por ciento, que afirma tener conflicto por diferencias en prioridades personales, este resultado también se encuentra muy cerca de los estudiantes que afirmaron que sus prioridades personales y las de su pareja habían sido razones para el rompimiento.

## **2.5 La Edad Adulta.**

Las opiniones expresadas por los estudiantes sobre las representaciones sociales del adulto, incorpora nociones sobre una resignificación de esta etapa de la vida a partir de observar la estrecha relación existente entre las historias de vida y el rol social a desempeñar de cada individuo. El posgrado traza posibilidades de cambio en la forma cómo encarar las necesidades de profesionalización y acumulación de títulos universitarios, permitiendo los estudiantes entre los 25 a 35 años experimenten vivir cambios en sus necesidades y en sus ideales sobre, cómo desean estar en este momento de su vida respecto a sus parámetros establecidos sobre ser adulto.

Los grupos o colectividades retienen, elaboran, seleccionan y, a veces, endosan a otros su memoria histórica y su proyecto de futuro de acuerdo con (Díaz, 2002). En la etapa cronológica de la adultez, los individuos definen estilos de vida y proponen rupturas con las ideologías de una generación anterior que contribuyen

a no reproducir hechos sociales como el matrimonio, el primer hijo antes de los 30 años.

Los estudiantes dentro del estudio afirmaron haber construido una representación social sobre ser adultos, sin embargo reconocieron mayor afinidad con el concepto de joven en relación con las condiciones económicas y al mismo tiempo sostienen el hecho de no haber obtenido autonomía económica y por tanto no situarse bajo la idea de adulto. A continuación, algunas opiniones expresadas por los encuestados sobre el tema:

“Pues alguien que es autosuficiente se podría decir, entonces yo puedo decir que soy un adulto”.  
(Edith, 2009)<sup>36</sup>.

“Alguien que está capacitado por sí mismo, emocional y mentalmente, y de allí se deriva la capacidad para buscar trabajo, pareja, etc., responsabilizarse uno mismo de las propias decisiones, sin echar culpas, creo que soy joven-adulto, aún me falta más soltura, más garra para enfrentar la vida” (Esteban, 2010).<sup>37</sup>

Lo que socialmente se identificaba como adulto ha cambiado, según los resultados del cuestionario, diferentes estancias de asumir esa etapa de la vida y de apropiarse de roles específicos está arrojando la muestra. El alumno de posgrado se suele identificar con elementos identitarios como juventud, soltería, dedicación a los estudios universitarios que lo hacen romper y trascender los espacios de definición de la adultez.

“Soy un adulto, según la sociedad, más no tengo aún los recursos para sostenerme a mi o a una futura familia”  
(Tanya, 2010)<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> Edith, estudiante de maestría en Antropología Social, 28 años.

<sup>37</sup> Esteban, estudiante de Doctorado en Lingüística, 31 años.

<sup>38</sup> Tanya, estudiante de maestría en Antropología Física, 27 años.



La mayoría de los alumnos opinan que llegar a ser adultos ha tenido un precio muy alto en términos de independencia y responsabilidades. El ser adulto es una construcción social que se relativiza, y no entra en debate sobre las condiciones biológicas de la edad. Es claro que, la visión que se comparte sobre la adultez se expresa como un hecho cambiante en tanto se deja de ser adolescente, se asume con responsabilidad y libertad sus propias decisiones junto con alcanzar la independencia emocional y económica de los padres.

“No soy adulto aún, no soy completamente independiente. Una vez terminado el posgrado, no sé si encontraré trabajo. Hasta que eso pase, no me sentiré adulta autónoma” (Erika, 2010)<sup>39</sup>

“Para mí adulto significa ser independiente económica y emocionalmente. No, no me siento adulto porque todavía no tengo trabajo ni proyectos muy concretos para mi futuro...” (Pilar, 2009)<sup>40</sup>

“Un adulto es una persona independiente en decisiones, económicamente, en sus relaciones, madura, con claridad sobre sus planes de vida” (Fragmento, cuestionario n°23).

“Es una construcción social muy relativa, biológicamente sí” (Fragmento, cuestionario n°30).

“Pues una etapa en la que tomas con más seriedad las cosas, piensas dos veces antes de actuar y te vuelves más prudente. Aunque yo creo que algunos nunca seremos del todo organizados y/o cuidadoso” (Fragmento, cuestionario n°25).

“El adulto, es quien, deja de ser adolescente y asume con responsabilidad y libertad sus propias decisiones. La adultez implica alcanzar una independencia emocional y Económica de los padres” (Fragmento, cuestionario n°39)

---

<sup>39</sup> Erika, estudiante de maestría en Etnología, 25 años.

<sup>40</sup> Pilar, estudiante de maestría en Antropología Social, 25 años.

### **2.5.1 ¿Eres o no un adulto? La población femenina en relación con el concepto de Adultez.**

El número de mujeres que están fuera del sistema educativo es considerable si lo comparamos con el número de mujeres que reportan una actividad continua en su proceso escolar. En el país, las mujeres permanecen actualmente más tiempo en el sistema educativo, y hay una tendencia general hacia el aumento de las tasas de actividad de las jóvenes (López, 1998).

“Al principio difícil, por el hecho de salir de casa. Pero ahora creo que es resignación sobre el hecho de que salí de casa sin la clásica idea provinciana de hacerlo ¡casada!” (Edira, 2010)<sup>41</sup>.

En relación a Echarri y Pérez (2006), México ha experimentado cambios socioeconómicos y demográficos de gran envergadura. La fecundidad ha descendido y la esperanza de vida se ha incrementado; mientras que por el contrario los niveles educativos han aumentado y se ha acrecentado la participación femenina en el mercado de trabajo. Afirmaciones como la anterior evidencian que las mujeres, en comparación con los hombres, son las que menos llevan los mismos ciclos de la vida, ni los estándares de transiciones de edad en relación a sus padres (Coubes y Zenteno, 2005).

En el trabajo de Horbath (2004) destaca que al rezago educativo de las mujeres, se añade al rezago laboral, debido a que suelen incorporarse tardíamente en relación con los varones. El autor demostró que las mujeres están estudiando, lo que proyecta un nivel de rezago que se transforma y equilibra a nivel de posgrado.

Características como la relación entre el nivel de escolaridad y salida del hogar paterno, han sido estudiadas como marcadores de adultez. Sin embargo, a partir

---

<sup>41</sup> Edira, estudiante de Doctorado en Antropología Social, 32 años

de los años ochenta, la edad promedio de salida del hogar, sufrió un aplazamiento en la mayoría de los países occidentales (Cherlin *et al.*, 1997). Se ha asociado este desplazamiento con la postergación del matrimonio, la mayor permanencia en el sistema educativo, y el problema del desempleo, que está asociado con la incorporación más tardía de los jóvenes al mercado laboral (Baizán, 1998)

Resultados como los anteriores confirman que la transición de la juventud a la edad adulta, es influida por factores económicos, culturales y demográficos, los cuales actúan en el ámbito macro social, en el familiar y en el individual; así como también los eventos que conforman esta transición están interrelacionados y es claro que la ocurrencia de uno puede acelerar o retrasar la ocurrencia de otro (Hogan y Astone, 1986)

La trayectoria típica que llevaría a un cambio de roles, desde la juventud hacia los patrones de la vida adulta, deberían incluir la siguiente secuencia de eventos: completar la educación formal, conseguir un empleo de tiempo completo, casarse, formar un hogar independiente y tener el primer hijo. (Kohli y Meyer, 1986; Greene, 1990)<sup>42</sup>

El ser adulto cronológicamente siendo estudiantes de posgrado establece que los jóvenes son una subpoblación que ha crecido e incluso nacido en un momento de grandes transformaciones sociales y económicas: por un lado, viven un mundo con mayor aperturas, mayor acceso a la educación, menos en comparación con sus padres y abuelos; sin embargo, se enfrentan al inicio tardío de su vida laboral.

En relación a Marini (1984) encuentra que las mujeres que permanecen por más tiempo en el sistema educativo tienden a retrasar las transiciones familiares, para después de concluir sus estudios. Tuirán (1999) propone que los cambios en la

---

<sup>42</sup> Citado en: *Desigualdades Sociales y Transición a la Adulthood en México. O. de Oliveira et al 2008.*

mortalidad, fecundidad y nupcialidad ocurridos en los últimos años tienen marcadas consecuencias en las trayectorias de vida de los mexicanos y por ende en el curso de vida de sus familias; asegura que la transición de la adolescencia a la vida adulta ha sido particularmente sensible a dichos cambios, principalmente por el aplazamiento de la edad del matrimonio y porque al aumentar la esperanza de vida, las mujeres pueden retrasar el nacimiento de su primer hijo.

Tras comparar tres generaciones de mujeres mexicanas: (1946-1950), (1951-1955) y (1966-1970), el estudio de la CONAPO<sup>43</sup> (2000) reportó que las mujeres más jóvenes están retrasando su salida de la escuela, acelerando su inserción en el mercado laboral, y postergando su salida del hogar paterno, en relación a hechos como la primera unión de pareja y el nacimiento del primer hijo.

“Me parece que lo que define un adulto es una persona que tiene autonomía financiera de los padres” (Julia, 2009).<sup>44</sup>

“Un adulto es una persona independiente y propositiva, en términos emocionales, económicos y de relaciones interpersonales y sociales, soy un adulto”. (Patricia, 2009).<sup>45</sup>

“Ser adulto, si podría afirmarlo, sin embargo por cuestiones económicas todavía dependo de mi familia para salir adelante y tener una estabilidad” (Olga, 2010)<sup>46</sup>.

Los trabajos de tiempo completo suelen ser un medidor de responsabilidad adulta, aunque no siempre es un marcador exclusivo de esta etapa, existe la modalidad *freelance* o contratación por honorarios, que permite que los profesionales puedan obtener varios trabajos, al mismo tiempo sin acceder a prestaciones de ley, ni pago de seguros obligatorios como lo establece la ley general del trabajo.

---

<sup>43</sup> Consejo Nacional de Población

<sup>44</sup> Julia, estudiante de maestría en Antropología Social, 27 años

<sup>45</sup> Patricia, estudiante de maestría en Etnología, 53 años.

<sup>46</sup> Olga, estudiante de maestría en Lingüística, 29 años.

“Me resisto a ser adulto, pero si por la edad y responsabilidades se refiere, comienzo aceptar esa nueva etapa...” (Juan Carlos, 2009)<sup>47</sup>.

---

<sup>47</sup> Juan Carlos, estudiante de Doctorado en Arqueología, 35 años.

## **Resumen**

El capítulo establece las múltiples representaciones que se tiene en relación a las ideas o concepciones establecidas sobre la edad y ser estudiante de posgrado para los encuestados. Se mostró, como los estudiantes provienen de sus historias personales, entreviendo sus trayectorias y cómo esto interfiere en sus prácticas. Todos presentan destrezas en el área social y deseos de perpetuar una familia propia. No obstante expresaron preocupación sobre sus limitadas posibilidades de obtener trabajos en relación a su grado escolar.

Los resultados revelan elementos de las condiciones socio-económicas como nivel de escolaridad de los padres, con lo cual se construye un perfil de los estudiantes y de sus respuestas sobre la determinación de continuar con los estudios de posgrado en la actualidad y como esta decisión modela la representación que se tenga sobre ser adulto.

### Capítulo 3

#### *Consideraciones Finales*

El presente capítulo expone las conclusiones finales sobre el análisis antropológico de las representaciones sociales sobre la vida adulta en un grupo de estudiantes de posgrado. Establecer un análisis sobre aspectos de la adultez, permite definir formas de aproximarse al objeto de estudio, planteando que aquello que es establecido socialmente como la edad, sus comportamientos y obligaciones particulares ha variado. Si bien, el ser adulto es una construcción social creada y modificada constantemente por los grupos sociales, responde también a nuevos tiempos y dictámenes de la economía que exige mayor nivel educativo y profundos cambios sociales en la población estudiantil.

Los resultados obtenidos pretenden comprender los cambios ocurridos en la etapa de la adultez dentro de los ciclos de vida de los estudiantes. Se determina cómo las demandas del mercado educativo, se construyen un nuevo sujeto social el cual nos interesa ejemplificar desde la teoría de la representación, estableciendo los factores que desaceleraron el proceso de incorporación de los estudiantes a la etapa laboral, definida social y culturalmente a través de la construcción sobre ser adultos.

A través del diálogo sobre vivencias, anhelos y expectativas de los estudiantes, logramos la construcción de las concepciones ideológicas sobre el ser adulto generando nuevas propuestas y entendiendo las decisiones sobre cómo se asumen los procesos de cambio. Aparecen las voces de cómo se representa la adultez y la realidad social dentro de las directrices educativas y las necesidades del mercado.

En este sentido Karl Marx (1859) expresó: “...*los hombres no son lo que dicen que son sino sus prácticas*”. El tiempo invertido por los estudiantes en cumplir con sus

estudios de posgrado, genera una nueva distribución del tiempo de inversión en la formación académica y constituye una de las estrategias adoptadas para intentar alcanzar los estatus sociales definidos como idóneos en un sistema de estratificación laboral que los lleva por un único camino sin oportunidades laborales a escoger.

Los cambios suscitados por la superposición de etapas de vida, de acuerdo con Godelier, (1989) marcan las dimensiones generales de la transición, de acuerdo con la complejidad que se presenta al conocer las historias de vida de los estudiantes. Pensar en la transición social, significa analizar los cambios que conducen al remplazo de un sistema social por otro, por lo que la óptica de análisis debe situarse en los procesos de larga duración. Esto significa comprender los mecanismos de funcionamiento y transformación de las sociedades, la jerarquización de funciones y de instituciones, así como la dialéctica entre las estructuras materiales, sociales e ideológicas (Comas D'Argemir, 1998).

El aumento en los tiempos de inversión y preparación a la vida profesional, han generado movimientos y vinculaciones en los lineamientos ideológicos y culturales de la población estudiantil, los cuales han recibido modificaciones en sus patrones culturales preestablecidos como edad de incorporación a la vida laboral o número de hijos deseados o nivel de grado académico necesario para asegurar una estabilidad económica.

Fue hasta los años ochenta que se hizo visible el cambio en la edad promedio a la salida del hogar, la cual sufre un aplazamiento en la mayoría de los países occidentales (Cherlin *et al.*, 1997). Algunos autores han asociado este desplazamiento con la postergación del matrimonio, la mayor permanencia en el sistema educativo, y el problema del desempleo, que está asociado con la



incorporación más tardía de los jóvenes al mercado laboral según (Echarrí y Pérez , 2002).

La aceptación de esta condición de “ser adulto” por parte de la familia presenta datos interesantes sobre cómo la ilusión de alcanzar una estabilidad económica por la obtención de un trabajo remunerado, presenta una visión positiva y de conformidad acerca de la condición de continuar los estudios universitarios de los estudiantes siendo ya adultos en su edad cronológica. La integración que en materia de conceptos se debe trazar para explicar el fenómeno general de la continuidad en los estudios de posgrado por parte de cada vez más jóvenes universitarios, construye un lazo conceptual entre los cambios sociales y las dinámicas de la economía.

De esta manera, los condicionamientos de carácter laboral y académico que expresaron los estudiantes solo se reproducen en la vida urbana. Para los estudiantes no es una simple decisión el postergar su primer matrimonio o su primer hijo o la salida del hogar de los padres; los condicionamientos sociales y profesionales en los que están inscritos les dictan una trayectoria estudiantil de más de 12 años de estudios para obtener los grados académicos necesarios para ahora sí, iniciar una carrera laboral y poder incorporarse al mercado en empleos como docentes o investigadores en instituciones públicas o privadas que proporcionen mejores condiciones en el salario base.

De acuerdo a lo anterior y en relación a las respuestas de los estudiantes sobre la trayectoria de sus padres, dicha transición no abarcaría los mismos eventos vitales, ni una misma secuencia y temporalidad de eventos en diferentes contextos (Corijn, 1996). De ahí la necesidad de establecer cómo acontece este proceso en situaciones particulares y prestar especial atención a las diferencias entre hombres y mujeres

La idea de comprender la representación sobre ser adultos en los estudiantes de posgrado, va en relación con la búsqueda de un mayor ingreso económico en el menor tiempo posible a través del ejercicio pleno de la profesión ya sea en la docencia o como investigador dentro de instituciones académicas. Los estudiantes determinan continuar sus estudios sin tener experiencias laborales en sus próximos años para así poder lograr salir de la vida académica con el mayor grado escolar.

Si observamos los estudios sociológicos sobre adultez no es posible hablar de una institucionalización del paso a la vida adulta, ya que no se encuentra una convergencia hacia un modelo dominante, sobre todo en el caso de las mujeres.

Es significativo en la población femenina, el cambio de las trayectorias que llevan a la vida adulta, debido sobre todo a la expansión del sistema educativo y a la participación creciente de las mujeres en el mercado laboral. De acuerdo con O. de Oliveira et al (2008), el cómo los y las jóvenes de diferentes sectores sociales adelantan o atrasan el paso hacia la adultez asume gran relevancia puesto que la temporalidad de los eventos vitales que acontecen en la juventud pueden condicionar en forma irreversible sus trayectorias futuras a lo largo de sus cursos de vida.

Es importante resaltar la diversidad de construcciones de sentido y estrategias en función de las posiciones en el espacio social. Se presenta una heterogeneidad social de las juventudes que a diferencia del argumento que deduce la existencia de una generación por la de una transformación social, comprenderemos que las transformaciones descritas en el sistema escolar y en el mercado de trabajo dan lugar a semantizaciones y estrategias muy distintas, según Martín (1998).

Aquellos jóvenes que siguen manteniendo una confianza en el capital escolar como medio de promoción social para acceder a la posición deseada será

condición indispensable seguir acumulando títulos universitarios. Un buen trabajo es aquel que se accede gracias al número de diplomas, por lo cual existe una relación proporcional entre capital escolar y buen trabajo ante la constatación de la misma desvalorización de los títulos, no se concibe otra solución que acumular más capital escolar.

Cada vez es más evidente al valor que pierde el título académico de licenciatura, lo que propicia en los estudiantes la incómoda situación de sentir un *no desarrollo personal ni profesional* por qué no se pueden valer por sí mismo, ni tener independencia dentro de las categorías sociales de su entorno sobre ser adultos. Así, de acuerdo con Martín (1998), el proceso de cambio en los tiempos de incorporación a la vida adulta pueden entenderse en los siguientes aspectos:

- a. El desarrollo económico de los años setenta provocó que mayores grupos sociales pudieran acceder a una escolarización más prolongada desde el paradigma, de que los títulos escolares avalaban, por si mismos, el acceso a las posesiones superiores.
- b. La redefinición de la división sexual del trabajo supuso un acceso creciente de mujeres al sistema escolar y así un aumento al número de estudiantes inscritos por cada período.
- c. La política estatal continúa de extensión de la escolaridad, unida a las expectativas optimistas de desarrollo económico promovió las condiciones de asenso social según la teoría del capital humano.

En el trabajo de Echarri y Pérez, (2006), los jóvenes mexicanos no concluyen sus estudios antes de empezar a trabajar; más bien, la primera transición que realizan es la incorporación al mercado de trabajo. Igualmente, aunque la mayoría deja la casa paterna para casarse o unirse, algunos ya casados y con hijos todavía

residen con sus padres. Resultados como los anteriores, revelan que la transición de la juventud a la edad adulta está mediada por factores económicos, culturales y demográficos, los cuales actúan en el ámbito macro social, en el familiar y en el individual; Y también que los eventos que conforman esta transición están interrelacionados y es claro que la ocurrencia de uno puede acelerar o retrasar la ocurrencia de otro, (Hogan y Astone ,1986).

En este sentido, en el análisis de la población estudiantil del posgrado, muestra una consciencia construida de ser estudiante, el papel que tiene dentro de la sociedad y como se constituye como un grupo emergente. A medida que avanzan las nuevas generaciones, aparece mayor libertad en la elección de una profesión, sin embargo las condiciones económicas han cambiado y ahora el panorama laboral es cada vez más inestable y carente de garantías a diferencia de las anteriores generaciones.

Para los entrevistados hay un cambio, un momento histórico y social que invierte el orden de las cosas. La figura materna como una figura de sacrificios, de insatisfacción, se ha desdibujado de la memoria. Se vive una libertad condicionada y al mismo tiempo menos oportunidades a nivel laboral. Los estudiantes en la actualidad ven incierta la posibilidad de salir de la universidad a trabajar ya que aquella manera sencilla de conseguir recursos con la fórmula: *Estudias, te preparas y después trabajas*, no se aplica en sus vidas.

De lo anterior, podemos decir que la continuación de los estudios universitarios más que por convicción o por necesidad se transforma como mecanismos estratégicos para transitar de manera segura hacia la adultez y la independencia. Se inscribe una nueva realidad simbólica en la que la estrategia se compone de cambios en el tiempo de los individuos y en el estatus social en relación con su edad y oficio.

Para un individuo definido por la edad como adulto, el desarrollo profesional es el pilar fundamental de sus construcciones sociales las cuales provienen también de contextos socio-económico diversos. Los estudiantes de acuerdo con la investigación, mantienen posiciones similares en relación a la idea de ser o no adultos; no obstante se muestra dos tipos de adulto, un adulto en tanto su edad cronológica al que los estudiantes estuvieron todos de acuerdo en sí ser adultos por las edades de cada uno y un segundo adulto que por definición es una persona independiente económica y psicológicamente y que la mayoría de los estudiantes respondieron que *no* lo eran.

La otra condición de ser adulto según la investigación es ser responsable a lo que contestaron que no lo eran, por tanto no se consideraban adultos pero si proponían un nuevo concepto como el de ser *joven adulto*.

La no concreción de una vida autónoma e independiente económicamente a medida que se va transitando por la formación académica que se constituye socialmente como el inicio de una nueva etapa de la vida, expone dentro de nuestro análisis, una depreciación del valor de ser adulto por no cumplir una vez terminada la formación universitaria con una real independencia económica y la obtención de trabajos estables y remunerados.

Dentro de las historias de vida expuestas por los mismos estudiantes, reconocen la sobrevaloración curricular como una disposición adquirida por las nuevas tendencias de mercados en donde solo se le es permitido incorporarse a los nuevos profesionales si cumplen con un número de títulos universitarios sin que sea obligatoria en muchos casos una experiencia profesional.

Así las condiciones económicas de los estudiantes se encuentran reguladas sobre las tendencias sobre la ampliación de la oferta de estudios y el aumento en las demandas de títulos universitarios, sin ninguna relación con la demanda de

trabajo y vinculación profesional de los egresados, generando políticas de exclusión y de segmentación en los profesionales.

Todo lo que marca las tendencias económicas y educativas sobre el aumento de posgrados en relación con una sobrevaloración de títulos, demarcan el cambio ocurrido en los ciclos de vida de los profesionales los cuales deben prolongar su vida académica en búsqueda de condiciones salariales. El hábitus se compone entonces de un mundo de significantes dotado de sentido en donde las nuevas generaciones de estudiantes universitarios de posgrado son la concreción de un nuevo capital social en palabras de Bourdieu ya que están conformados por sus propias condiciones sociales y económicas.



## Conclusiones

1. De acuerdo con el universo de la muestra, los estudiantes ubicados en la franja de edad entre los 30-35, ha perdido centralidad en el tiempo de trabajo, puesto que según los datos del cuestionario cada vez son menos los que trabajan y muchos más los que pretenden seguir estudiando a nivel doctoral y posdoctoral sin haber obtenido al menos una experiencia laboral.
2. Los estudiantes expresaron hacer parte de una población adulta dentro de los marcadores biológicos de la edad lo cual lleva a ejercer una vida a consciencia sobre su etapa cronológica.
3. La adultez es una construcción cultural que permite explicar cómo ocurre la incorporación social del individuo dentro de sus posibilidades de educación y condiciones socioeconómicas en relación a los marcadores sociales como primer matrimonio y nacimiento del primer hijo, acciones de cambio ocurridas en la vida de los estudiantes, aunque con variaciones de tiempo (cuando hacerlo) y significado cultural (importancia). Si la adultez es entendida como una carga de construcción cultural, significa que es variable a la forma en que cada individuo definen su estatus de adulto y el contenido de las funciones y responsabilidades que decide cumplir.
4. El estudiantado analizado, no tiene experiencias laborales y presentan similitudes en sus contextos socioeconómicos, también presentan coincidencias en términos culturales en relación a los tiempo de



transición hacia la adultez, así como los contenidos sobre como ser adultos.

5. Se observó que los lugares desde donde se hacían las construcciones sobre la representación del adulto para los estudiantes coincidían con las opiniones expresadas por su núcleo familiar y grupo social.
6. Los entrevistados afirmaron identificarse con la frase: “*estudiantes eternos*” porque no recuerdan haber tenido un solo momento de su vida fuera de las aulas dentro de la etapa adulta.
7. La población han modificado el ritmo en sus trayectorias personales en relación a la dependencia de las becas y apoyos de financiación escolar. Variaciones en los ciclos de vida y en como los jóvenes busca incorporarse en el mercado laboral genera expectativas laborales las cuales inciden sobre las representaciones sociales del adulto.
8. Los estudiantes que proceden en su mayoría de medios familiares sin capital escolar, carecen de la facilidad para el conocimiento, de ciertas habilidades escolares y del gusto por los conocimientos teóricos, se ven así frente a contenidos ajenos. A diferencia del grupo de los que proceden de familias escolarizadas, reconocen confianza en la rentabilidad que conlleva a la dedicación de los estudios superiores.
9. La transición a la edad adulta no incluye los mismos componentes para todos, no sigue la misma secuencia y no ocurre conforme al mismo calendario según un modelo normativo de *estudias, trabajas, te casas y formas una familia*. No obstante, aun quedan

reminiscencias en el imaginario de los estudiantes, pues aunque no sea el patrón dominante, sigue siendo un modelo insatisfecho, en especial entre los varones.

10. Marcadores sociales como el matrimonio no se establecen como importante dentro de las RS de ser adultos, por el contrario aprender a ser autónomos como profesionales y autosuficientes sin depender económicamente del grupo familiar son criterios para los estudiantes de haber alcanzado la adultez.
11. El aumento gradual en la población estudiantil de posgrado nos lleva a la comprensión de los dictámenes económicos, al mismo tiempo esta situación contrasta con la reducción salarial del trabajo a personas con nivel de estudios de maestría y doctorado. Así los estudiantes de posgrado prorrogan su salida de la universidad como “parteaguas” al desempleo y la falta de oportunidades.
12. Los estudiantes realizan sus estudios con becas de manera ininterrumpida, desde la licenciatura hasta el doctorado, como una forma de sobrevivir una vez se independizan de la casa de los padres y deciden vivir con cierto margen de autonomía. Esta práctica observada de manera reiterativa obedece a la conformación de un *hábitus* en los estudiantes de posgrado.
13. Definirse como adultos no fue una cuestión fácil para los entrevistados, así como tampoco genera orgullo identificarse con su edad, debido a que según las estructuras ideológicas aprendidas sobre la adultez, solo cumplen de manera parcial con ese rol y establecen como prioridad dentro de sus ciclos de vida, el tener el mayor rango de escolaridad para así proporcionarse una seguridad salarial.

14. Se encontró una relación directamente proporcional entre el rango de escolaridad de los padres y lo concerniente a la postergación de la adultez, así como también observamos una relación entre el rango de escolaridad de los padres y las expectativas laborales de los estudiantes. A mayor grado de escolaridad de los padres hay mayores expectativas académicas y laborales y se posterga el ingreso al primer trabajo.
15. Esta investigación es un esfuerzo por generar temas de investigación para nuestra comunidad académica, con una visión de antropología aplicada, intentando dar respuestas a uno de los conflictos vividos dentro de nuestra población estudiantil. Establecer espacios de investigación e intervención académica sobre el tema, esperamos sirvan para hacer un llamado a las instituciones involucradas en donde los unos y *otros* logren involucrarse.
16. El IIA no cuenta con estudios relacionados con las RS y los cambios ocurridos en la transición a la etapa adulta de sus estudiantes, por lo que esta tesis es un aporte para reorientar el trabajo en beneficios de obtener perfiles de sus egresados, necesarios para hacer una retroalimentación de la información y explorar su campo laboral, expectativas y como ocurre el transcurrir dentro de la institución.

## Bibliografía

- Abric, Jean  
1994 Metodología de recolección de las representaciones sociales *en: Practiques sociales et Représentations*, Ediciones Coyoacán, México.
- Aguado, José y Portal, Ana  
1992 Identidad, ideología y ritual. Universidad Autónoma Metropolitana UAM, México.
- AMMB  
2013 Criterios culturales en relación a la adultez, Elaboración Propia, México.
- Althusser, Louis  
1998 Ideología y Aparatos Ideológicos del estado, Freud y Lacan. Editorial Nueva Visión, Argentina
- Angulo, Daniela  
2011 Los estudiantes de un posgrado en antropología: Transitando en el instituto de investigaciones antropológicas UNAM, Tesis, Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Ciencias Antropológicas, México.
- Araya, Sandra  
2002 Las representaciones sociales, ejes teóricos para su discusión en Cuaderno de Ciencias Sociales 127, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Costa Rica.
- Arnett, Jeffrey  
2008 Adolescencia y Adultez Emergente Un enfoque cultural, 3° Ed. Pearson Educations Prentice Hall, México.
- 2001 Adolescent responses to cigarette advertisement for five “youth brands” and one “adult brand” *en: Journal of research on Adolescent*, vol.11 pp. 425-443.
- 2000 Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, n°55, p 469-80.
- Augé, Marc  
(1996). El Sentido de los otros. Actualidad en Antropología. Paidós, México.

- Baizán, Pau  
1998 Transición vers l'Âge adulte des générations espagnoles nées en 1940,1950 et 1960, Genus, vol 44, n° 3-4 p233-263,España.
- Becerra, R  
1996 Participación política y ciudadana en: *Jóvenes una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México 1986-1996*, J.A Pérez Islas y E. P. Maldonado (eds.), Tomo I, SEP. México.
- Bartolucci, J  
1995 La expansión de la educación superior en México y el estudiantado de la UNAM'' en: *Ciclo de seminarios los temas de la agenda estudiantil. Ciclo UNAM (1990) Sociología y Cultura*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México.
- Bourdieu, Piere.  
1980 Le sens pratique, Editorial Minuit, Francia.  
  
1987 Choses dites, Editorial Minuit, Francia.  
  
1988 La distinción Criterio y bases sociales del gusto, Editorial Taurus, España.  
  
1989 Sociología y Cultura, Editorial Grijalbo Conaculta, México.
- Bourdieu, Piere y Passeron, Jean  
1964 Les étudiants et la cultura, Editorial Minuit, Francia.
- Cabrera, María.  
2004 "El diseño soy yo. Una propuesta desde las representaciones sociales", Tesis. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba.
- Comas d' Argemir  
1998 Antropología Económica. Ariel. España.
- Coubés Marie y René Zenteno  
2005 Transición hacia la vida adulta en el contexto mexicano: una discusión a partir del modelo normativo en *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX: Una perspectiva de historias de vida*, Marie-Laure Coubès, María Eugenia Zavala Cosío y René Zenteno (eds.), Cámara de Diputados, Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, El Colegio de la Frontera Norte, Editorial Miguel Ángel Porrúa, pp331-353, México.

- Chain, Roberto  
1995 Estudiantes universitarios, Trayectorias escolares, Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.
- Cherlin, A et al  
1998 Effects of divorce on mental health throughout the life course *en: American Sociological Review*, n°63 (2), pp: 239-249, USA
- 1997 Still in the Nest, Delayed Home Leaving *en: Europe and the United States, Journal of Family Issues*, Vol. 18(6), pp 572-575, USA
- Corijn, Martine  
1996 Transition into adulthood in Flanders; results from the Fertility and Family Survey 1991-1992, *en: Family Planning Perspectives, NIDI/CBGS*, v° 32, n° 2, USA
- Corijn, Martine y Klijzing Erik  
2001 Transition to adulthood in Europe *en: European Studies of Population*, vol 10, Kluwer Academic Publishers, Reino Unido.
- Covo, Milena  
1990 La composición social de la población estudiantil en la UNAM, Ricardo Pozas (eds.) Universidad Nacional y Sociedad, Editorial Porrúa UNAM, México.
- De Garay, Adrián  
2004 Integración de los Jóvenes en el sistema universitario Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural, Colección Educación superior en América Latina, Ediciones Pomares, España- México.
- Díaz, C  
1994 El Perfil del estudiante de la Universidad de Guadalajara *en: Colección calidad de la educación superior, serie investigación*, Universidad de Guadalajara, México.
- Díaz, Rodrigo  
2002 La creación de la presencia y el performance en grupos juveniles *en: Jóvenes, cultura e identidades urbanas*, Alfredo Nateras Domínguez (coord.), Editorial Porrúa UAM-Iztapalapa, México.
- Dilthey, Wilhelm  
1998 Vida y visión del mundo *en: Teoría de las concepciones del mundo*, Conaculta, p 42, México.

- Echarri, Carlos y Pérez, Julieta  
 2002. De la unión a la reproducción: Una mirada al tránsito a la vida adulta de los hombres mexicanos durante la segunda mitad del siglo XX en: *III Coloquio Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades*, Colombia.
- 2006 En tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en: *Estudios Demográficos y Urbanos*, El Colegio de México, vol. 22, n° 1 (64), p 43-77, México.
- Elder, Glen  
 1985 Life Course dynamics: trajectories and transmissions 1968-1980, Ithaca, Cornell University, USA.
- Enew, J  
 1994. Less Bitter than Expected: Street Youth in Latin America en: *Anthropology in Action*, n° 1, p 7-10.USA.
- Esteva, C  
 1971 Para una teoría de la aculturación en el Alto Aragón en: *Ethnica*, 2 p 8-75, España.
- Facio, A y Micocci, F  
 2003 Emerging adulthood in Argentina en: *New Directions in Child and Adolescent Development*, J.J Arnett y N. Galambos (eds), vol 100, p 21-31, USA.
- Feixa, Carles  
 1996. De las culturas juveniles al estilo, Editorial Nueva Antropología, n° 50, p 71-90, España.
- 1998 De jóvenes, bandas y tribus, Editorial Ariel, España.
- 2006 Jóvenes latinos en Barcelona Espacio público y cultura urbana, Porzio, L., & Recio, C. (eds). Editorial Anthropos, España.
- Geertz, Clifford  
 1998 La interpretación de las culturas. Gedisa Barcelona.  
 1994. Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas. Editorial Paidós, España.
- Greene, A.L  
 1990 Great expectations: Constructions of the life course during adolescence'. *Journal of youth and adolescence*, vol 19, n° 4, pp.289-306.

- Giménez, Gilberto  
1994 Comunidades primordiales y modernización en México *en: Modernización e identidades sociales*. Gilberto Giménez y Ricardo Pozas H. (eds.), UNAM - Instituto de Investigaciones Sociales / Instituto Francés de América Latina (IFAL), p 151-183, México.
- Godelier, Maurice  
1989 Lo ideal y lo material *en: Pensamiento, economías, sociedades*, Editorial Taurus, España.
- González, Antonio  
1992 Dinamismo imaginativo en el pensamiento filosófico de Gaston Bachelart, Universidad de Barcelona, España.
- Guzmán, Carlota  
2004 Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo *en: Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol 9, n°22, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., COMIE, p747-767, México.
- 2002 Reflexiones en torno a la condición estudiantil en los noventa: Los aportes de la sociología francesa *en: Perfiles Educativos*, vol 24, n° 97-98, Universidad Nacional Autónoma de México, p 38-56, México.
- Harris, M  
1979 *El desarrollo de la teoría antropológica. Una historia de las teorías de la cultura*, Editorial Siglo XXI, USA.
- Heaton, T.B., R. Forste, y S.M. Otterstrom  
2002 Family transitions in Latin America: first intercourse, first union and first birth *en: International Journal of Population Geography*, n 8, p 1-15, USA.
- Heller, Agnes  
1998 *Sociología de la vida cotidiana*, Editorial Península, España.
- Hogan, Dennis y Nan Marie Astone  
1986 The Transition to Adulthood *en: Annual Review Sociology*, n° 12, p 109-130, USA.
- Horbath, Jorge  
2004 Desequilibrio regional y efectos en el mercado de trabajo: Educación, empleo e ingreso en México *en: Revista: Economía y Desarrollo*, Universidad Autónoma de Colombia, v 3, n° 2, p 53-79, Colombia.



- Ibáñez, Tomás  
1988 *Ideologías de la vida cotidiana*, Editorial Sendai, España.
- IIA  
2000 Instituto de Investigaciones Antropológicas. Documentos en prensa, Coordinación de posgrado IIA, UNAM, México.
- Jodelet, Denise  
1984 *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría en: Psicología social, Pensamiento y vida social*, Editorial Paidós, Argentina.  
  
1989 *Représentations Sociales un domaine en expansion*, Editorial Presses Universitaires de France PUF, p 31–61, Francia.
- Kohli, M y Meyer, J  
1986 *Social Structure and social Construction of life stages en: Human Development*, v 29, p145-149, USA.
- Krotz, Esteban y García Carlos et al  
198 *La Antropología en México en: Las instituciones*, v 7, Serie Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.
- Lindstrom , D y Brambilla, C  
2001 *Alternatives theories of the relationship of schooling and work to family formation: evidence from México: en Social Biology*, v 48, p 3-4, USA.
- López, María  
1998 *Transformaciones familiares y domésticas en: Las mujeres protagonistas de los cambios*, Carta Demográfica sobre México, Editorial Demos, n° 11, p 17-19, México.
- Luengo, E  
1996 *Valores y religión en los jóvenes en: Jóvenes una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México.1986-1996: Causa Joven* J. A. Pérez y E.P Maldonado (eds.), SEP, México.
- Macías, Carla  
2009 *La metamorfosis de los ENAHnos, Relatos y trayectorias académicas con base en experiencias personales y familiares*. Tesis de Licenciatura, Escuela Nacional de Antropología e Historia ENAH, México.

- Marcus, G  
1992 Problemas de la etnografía contemporánea en el mundo moderno *en Retóricas de la Antropología*, Editorial Júcar, p 245-262, México.
- Martín, Criado  
1998 Producir la Juventud, Editorial Istmo, España.
- Martin, H. y Schumann, H  
1998 La trampa de la Globalización, Editorial Taurus, España.
- Marini, M  
1984 Women's educational attainment and the timing of entry into parenthood *en: American Sociological Review*, v 49, p 491-511, USA.
- Marx, Karl  
1895 Contribución a la crítica de la economía política, Editorial Progreso, Rusia.
- Mead, Margaret  
1968 Adolescencia y cultura en Samoa, Editorial Paidós, Argentina.
- Maysel, O y Scharf, M  
2003 What does it mean to be an adult? The Israeli experience *en: New Directions in Child and Adolescent Development*, J.J. Arnett y N. Galambos (eds), Editorial Jossey-Bass, v 100, p 5-20, USA.
- Moscovici, Serge  
1979 El psicoanálisis, su imagen y su público, Editorial Huemul, Argentina.
- Nelson, L. , Badger, S. y Wu, B  
2004 The Influence of cultura in emerging adulthood: Perspective of Chinese college student, *en: Internacional Journal of Behavioral Development. New directions in Child and adolescent* v28, p 26-36, USA.
- Parsons, Talcote  
1942 Age and Sex in the Social Structure of the United State *en: American Sociological Review*, n°7, p 604-616, México.
- Parrado, E y Zenteno, R.  
2002 Gender differences in union formation in Mexico Evidence from marital search models *en: Journal of Marriage and the Family*, v 64, n° 3, USA.

- Perera, Manuela  
2005 Sistematización crítica de la teoría de las Representaciones Sociales, Tesis, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, Cuba.
- Pereira de Sá, Celso  
1998 A construção do Objeto de Pesquisa *en: Representacoes Sociais*, Editorial Universidad del estado de Río de Janeiro UERJ, Brasil.
- Pérez Islas, J.A. y Urteaga M.  
2004 Historias de los jóvenes en México Su presencia en el siglo XX, Secretaría de Educación Pública, Instituto Mexicano de la Juventud, México.
- Pérez Castro, Ana Bella  
2011 En prensa. Documento Inédito Historia de la Antropología. Instituto de Investigaciones Antropológicas IIA-UNAM, México.
- Potter, J y Wetherell, M  
1987 Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behavior, Editorial Sage, Reino Unido.
- Polo, R  
1999 La transición a la edad adulta entre los jóvenes del México urbano, Tesis de Maestría en Población Joven, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, México.
- Renguillo, Rosana  
2000 El lugar desde los márgenes Música e identidades juveniles *en: Colección Nómadas*, Universidad Central, Departamento de investigaciones, p 40-53, Colombia.
- Robles, Bernardo  
2011 La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico *en: Cuiculco, revista de la escuela nacional de antropología e Historia*, INAH, n° 52, p 39-49, México.
- Schaff, Adam  
1977 La alienación como fenómeno social, Editorial Grijalbo, España.
- Schlegel, A y Barry, H.  
1991 Adolescent: An anthropological inquiry, Free Press, USA.

- Taylor S. & R. Bogdan  
1996 "La entrevista en profundidad", en: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Editorial Paidós, p101 – 110, México
- Tuirán, Rodolfo  
1999 Dominios institucionales y trayectorias de vida en México en: *México diverso y desigual. Enfoques sociodemográficos*, El Colegio de México, p 207-241, México.
- T Schwartz, y Lutz,C  
1992 New directions in psychological of Anthropology, Department of Anthropology East-West Center, University of Cambridge, University Press published, p 7,Reino Unido.
- Urteaga, M. y C. Feixa,  
2005 De jóvenes, músicas y las dificultades de integrarse, Fondo de Cultura Económica, Conaculta, UAM, México.
- Urteaga, M  
1996 Organización Juvenil en Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México, 1986-1996, tomo I; Causa joven. J.A: Pérez Islas y E. P. Maldonado (coord.). SEP, México.
- Willis. P.  
1977 Learning to Lahour: How working class ladger working class jobs. Columbia University Press, USA.

### **En línea:**

- Alfonso, Ibette  
2007 La teoría de las representaciones sociales'' en: *Psicología Online*.  
[http://www.psicologiaonline.com/articulos/2007/representaciones\\_sociales.shtml](http://www.psicologiaonline.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml), Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría" Cuba.  
(2009, mayo 7)
- Aquevedo, Eduardo  
2008 La lógica de los campos, <http://aquevedo.wordpress.com/la-logica-de-los-campos-por-pierre-bourdieu/>  
(2009, mayo 01)

Banchs, María.

2000 Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales en: *Papers on Social Representation Threads of discussion*, <http://www.swp.uni-linz.ac.at/content/psr/psrindex.htm79>. v 8,p 1-15, (2009,enero 14)

ENEU

1996 Encuesta Nacional de Empleo Urbano  
<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/historicas/eneu/presentacion.aspx>. (2012, junio 25)

ENJ

2010. Encuesta nacional de la juventud, Instituto Mexicano de la Juventud.  
[http://www.imjuventud.gob.mx/.../Encuesta\\_Nacional\\_de\\_Juventud\\_2010](http://www.imjuventud.gob.mx/.../Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010)  
(2011, diciembre 19)

2005 Encuesta Nacional de la Juventud, Instituto Mexicano de la Juventud.  
[http://www.imjuventud.gob.mx/.../Encuesta\\_Nacional\\_de\\_Juventud\\_2005](http://www.imjuventud.gob.mx/.../Encuesta_Nacional_de_Juventud_2005)  
(2012, octubre 23)

2000 Encuesta Nacional de la Juventud, Instituto Mexicano de la Juventud.  
[http://www.imjuventud.gob.mx/.../Encuesta\\_Nacional\\_de\\_Juventud\\_2000](http://www.imjuventud.gob.mx/.../Encuesta_Nacional_de_Juventud_2000)  
(2012, octubre 23)

Feixa, Carles.

1996 De las culturas juveniles al estilo. *Nueva Antropología*, v 50, p 71-90, [www.juridicas.unam.mx/publica/rev/indice.htm?r=nuant&n=50](http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/indice.htm?r=nuant&n=50)  
(2010, mayo 16)

Feixa, C. (Dir.), Porzio, L., y Bordonada, M.

2004 Culturas juveniles en España (1960-2004). Madrid: Ministerio Trabajo y Asuntos Sociales:  
<http://www.injuve.es/contenidos.item.action?id=1535754436&menuId=242512523>. (2009, agosto 4)

Feixa, C.

1993 La joventut com a metàfora. Sobre les cultures juvenils. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Generalitat de Catalunya. [http://dl.dropbox.com/u/28580122/Carles20Feixa\\_Publicacions/1\\_Libros/1\\_Libros20Autor/199320Feixa\\_La20joventut20com20a20metafora.pdf](http://dl.dropbox.com/u/28580122/Carles20Feixa_Publicacions/1_Libros/1_Libros20Autor/199320Feixa_La20joventut20com20a20metafora.pdf)  
(2010, abril 5)

Feixa, C y Porzio, L

2004 Los estudios sobre culturas juveniles en España (1960-2003), <http://www.injuve.es/contenidos.item.action?id=1189360427&menuId=1963852640>, Revista de Estudios de Juventud, v 64, p 9-28.  
(2011, marzo 27)

OEI

2009 Sistemas Educativos Nacionales, México Evolución del sistema educativo Mexicano. Disponible en: <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex02.pdf> (16 abril 2013)  
(2013, abril 10)

Orlandina de Oliveira y Minor Mora

2008 Desigualdades sociales y transición a la adultez en el México contemporáneo *en: Papeles de Población*, n°57, Universidad Autónoma del Estado de México, México p 117-152  
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/112/11205705/11205705.html>  
(2010, agosto 8)

Osorio, Juan y Cuevas, Yazmín

2004 Perfiles educativos en: *La teoría de las representaciones sociales*. Su uso en la investigación educativa en México. CLAVES v.26 n.105-106 México. Disponible en: [http://scielo.unam.mx/scielo.php?pid=S018526982004000000005&script=sci\\_arttext](http://scielo.unam.mx/scielo.php?pid=S018526982004000000005&script=sci_arttext) (06 junio 2012)

Suárez, Daniel et al

2004, Reforma educativa y luchas docentes en América Latina. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, pp: 1251-1274, Sep./Dic. <http://www.cedes.unicamp.br> (2012, julio 31)

Revistas:

Revista Versión. Representaciones Sociales: miradas reflexivas.  
<http://version.xoc.uam.mx> fecha de consulta (23 de abril 2013).

Anthropology in Action en «Less Bitter than Expected: Street Youth in Latin America»,  
(1994), Por Enew, J. N° 1,1: p 7-10.

## Anexos

### Formato de Entrevistas

Nº:1

Fecha: 14 Septiembre de 2009

Nombre: Amalia.

#### **Preguntas:**

##### **¿Cómo llegaste a la antropología?**

*Lo de la carrera ha sido una inquietud infantil desde el colegio, siempre había fascinación por las ruinas y esa es la influencia.*

##### **¿Por qué el posgrado?**

*Desde el pregrado la influencia de profesores para llegar al grado máximo, al nivel académico de excelencia. Ahora en el posgrado siento que los maestros son muy subjetivos aunque sean antropólogos y eso me sorprendió. Yo digo que el 75% de los profesores han pasado por la ENAH, todos vienen de allí.*

##### **¿Cómo te la llevas con tus compañeros en el posgrado?**

*A mis compañeros les falta viajar y no es para Walt Disney con maleta rosada. (Risas)*

##### **¿En dos años, cómo te ves?**

*Continuando en la academia. Tengo un compromiso para investigar, quiero ser investigadora por eso estudio más. Me siento identificada con las mujeres investigadoras del instituto como la doctora Oemichan, Ana BellaPerez-Castro, Emily Mc lung.*

##### **¿Dentro del ámbito académico en el que te desenvuelves, te sientes bien?**

*Me siento desvalorada en mi investigación. El proyecto está en los cánones establecidos y no lo reconocen. Pensé que el Doctorado me iba a llevar a escalar más, pero no...*

##### **¿Vas a establecer tu propia familia?**

*La edad es importante. Siento presión biológica por tener una familia antes de los 30's. El discurso de la abuela: pa cuando hija, pá cuando''. ¡Me vuelve loca!*

##### **¿A qué te dedicarás llegando a la adultez?**

*¿Ser adulto?...pues...intentaría la academia porque es algo muy importante en mi vida. Terminar el doctorado es un deber, una obligación y lo peor es que ya soy adulta y siento que no empiezo aún.*

##### **¿Cuál ha sido tu experiencia como estudiante del posgrado?**

*Ha sido positiva, observo que quienes ingresan a la maestría es porque tiene otro ingreso. La experiencia no fue lo que yo esperaba. Las diferencias como extranjera comenzaron a aflorar desde el inicio. Yo esperaba un mínimo de respeto por la otredad. Todavía hay mucha onda con la estética y unos códigos muy rígidos entre mujeres.*



Nº2

Fecha: 29 de septiembre de 2009

Nombre: Ana.

### **Preguntas**

#### **¿Cómo ha sido tu formación académica?**

*He tenido una educación posmoderna y la carrera pues es algo de inquietud infantil, además de una fuerte inclinación por las Ciencias Sociales por pertenecer a familia de intelectuales.*

#### **¿Por qué estas en el posgrado?**

*Es multifactorial: Falta de oportunidades, quería salir del país, tenía la posibilidad de la beca, además que en la universidad el hacer la maestría se inculcan como una obligación. A mí me interesaba mucho la experiencia de estudiar con otras personas. Sin el posgrado me sentía estancada y es ofensivo cuando no tienes el posgrado.*

*Quiero formarme y desarrollarme profesionalmente y me gusta la UNAM porque hay un respeto por el estudiante a pesar de las diferencias. El nivel académico es diferente a mi formación, aquí no hay mucha planeación tampoco es muy exigente. A veces no siento feedback académico, hay gente buena es decir buenos académicos pero solo recibo clases, no me invitan a trabajar en ningún proyecto de investigación.*

#### **¿Qué opinas de tus profesores?**

*Todos tienen doctorado, sí publican pero el instituto está aislado de otras Ciencias Sociales, están radicalizados. No hay mucho ambiente académico de intercambio entre profesores y estudiantes.*

#### **¿Estás entonces en la maestría?**

*Sí en la maestría. Al Comienzo es muy buena, la mayoría son mexicanos, gente amable, y la coordinación un poco hostil con los procedimientos.*

#### **¿Y qué me dices de la vida académica?**

*La vida académica debe estar en relación estrecha con la vida social, en la licenciatura me abrí un poco de la gente de antropología porque no me identifiqué con el antropólogo promedio y mi vida amorosa ha estado más desarrollado con carreras afines como diseño gráfico, artes plásticas, cine, artes visuales, economía. No están peleadas las dos vidas.*

*Hay mucho machismo, los que más publican cuando uno lee y asume que el autor es hombre. Los estereotipos me fastidian y es muy tensionante. Hay muchas cosas del mundo académico que no me gustan. No quiero entrar en esta dinámica desquiciada de cuanto se publica.*

#### **¿Entonces no estás contemplando hacer investigación como quehacer profesional?**

*Investigar es mi hábito, tengo una formación. Sí quiero investigar, pero por un tiempo está bien. Es lo que sé hacer, pero no solo quiero investigar dentro de la academia. Me gusta tener reconocimiento, el debate las discusiones académicas, No me gusta que la deserción no trascienda de lo académico.*

#### **¿Qué te hace falta para estar contenta?**

*Respeto por el trabajo, por el tutor, por mis compañeros, mayor valoración con tu trabajo académico pero no hay retroalimentación, me siento a veces en el lugar equivocado.*

#### **¿Quieres tener tu propia familia?**

*¡La Familia no va a pasar ahora! no tengo afán, no tengo presión biológica, me parece estupidez, un prejuicio de ignorancia. Entre más tiempo pasa me siento más libre, deseo vivir muchas cosas, no tengo angustia, no tengo presión por parte de la familia, la presión es propia por salir adelante.*

#### **¿Cuál crees que es el perfil de egresado de la Maestría?**

*No tenemos oportunidades, con la beca Conacyt no hay apuros personales. Con la maestría se mejora la formación de la licenciatura que es precaria. No me proyecto como docente pero sí me gusta la investigación con resultados sociales.*

Nº3

Fecha: 30 Septiembre 2009

Nombre: Valeria.

**Preguntas:**

**¿Cómo llegaste a tu carrera?**

*Tuve inclinación desde que era una niña, desde la primaria por las Humanidades, fui motivada siempre por los profesores y también tuve una gran influencia de personas afines a la carrera.*

**¿Y al posgrado por qué?**

*Pues no me gustaba la rutina de trabajar, no aprendía mucho y no tenía tiempo para leer, no ganaba dinero, quería viajar, estudiar y ganar dinero, luego conocí a mi pareja actual que pensaba en venir a vivir acá, así que vine por él.*

*Del posgrado pues muy organizado, mucha calidad, me gusta convivir con gente de otros lugares del mundo. Las primeras tres semanas difíciles, ahora somos buenos compañeros. Los profesores son buenos, mi tutor es excelente Andrés Medina aunque no hay muchos compromisos de algunos de algunos profesores, lo administrativo no funciona.*

**¿Dedicada a la vida académica?**

*La vida académica la he combinado muy bien, tengo ganas de volver y lo académico ha cortado mi vida espiritual. Sí, quiero ser investigadora pero quisiera trabajar en cuestiones agrarias o asuntos indígenas, no tengo una imagen para seguir.*

**¿Cuál es tu línea de investigación?**

*Trabajo con repercusiones sociales, me gusta los trabajos más concretos, la aplicabilidad de las ciencias. La beca fue fundamental para decidir entrar al posgrado aunque la valoración es mínima dentro del círculo del instituto, solo en pláticas no trasciende más. Estoy empezando apenas, he leído mi proyecto de investigación y ya está aprobado, digamos que platico con gusto y siento que todos estamos preparados para hacer buenos trabajos.*

**¿Vas a establecer tu propia familia?**

*Familia Sí, pienso en familia, vivo con mi pareja, tengo vida en pareja, La cosa es que me dijeron que debía hacer un posgrado entonces...La neta lo hice para mí.*

**¿Cómo te la llevas con tus compañeros en el posgrado?**

*Pues...me gustaría que fueran gente abierta, con menos estereotipos...prefiero no hablar de ellos.*

**¿Cuál ha sido tu experiencia como estudiante de posgrado?**

*No me gusta...(risas), es que hay mucha burocracia pa'todo, lo lento del proceso de titulación es un horror.*

**Fecha: 30 septiembre de 2009**

Nombre: Brenda.

**Preguntas:**

**¿Cómo llegaste a estudiar Antropología?**

*Fue automática, no cuestioné otra opción, estoy en el posgrado después de trabajar en lo público y lo privado, nada me gustaba, me gustaba investigar y me animé, tenía talento para hacerlo.*

**¿En qué estás en el posgrado?**

*Hice la maestría sin mucha satisfacción, fue lejana, metida en la biblioteca, no hubo intercambio interno. El Doctorado en cambio es más vibrante, más emocionante, comparto más experiencias grupales de trabajo.*

**¿Qué me dices de tu vida académica y tu vida profesional?**

*Lo académico ha marcado la vida personal, me esmero por traer calidad a mi vida, pero las dinámicas académicas son casi autómatas, son momentos esporádicos en donde hay actividades interesantes.*

*De mi vida profesional, pues quiero involucrarme como docente. Sí me motivan mis profesores aunque tengo el espejo de varios aspectos que me chocan de verdad como el despotismo y la falta de respeto con el estudiante, me hacen sentir menos cuando no me escuchan como colega.*

**¿Tuviste motivos entonces para estar aquí en el posgrado?**

*Me vine a México porque no se reconoció mi trabajo, quiero que me lean y que me escuchen, siento un compromiso por parte de mi tutora la cual me dejó una marca grande y un camino.*

**¿Y tu familia que dice de tu elección?**

*Mi abuela me lo cuestionaba, mi madre me apoya a que estudie, me apoya en tomar decisiones para mi futuro.*

**¿Tienes pareja?**

*Sí. Quiero una pareja homosexual en el futuro inmediato, no es importante los hijos.*

**¿El posgrado te dará tu nuevo empleo?**

*No para nada, en lo administrativo me doy cuenta que las conexiones son las que determinan mi empleo. Todo esto se mueve por nexos, no por méritos.*

Nº5

Fecha: 30 septiembre de 2009

Nombre: María

**Preguntas:**

**¿Y estudiaste Antropología?**

*Sí, al terminar la prepa deseaba investigar.*

**¿Entonces estas contenta en el posgrado?**

*Pues la gente es bien cerrada, apática, con los profesores es diferente, hay buena relación, pero muy mala relación con los compañeros.*

**¿Cómo analizas tu vida académica?**

*Me parece que no exigen en las clases, te pasan y te ponen 10.0, no exigen mucho pa' empezar, yo tenía clases y prácticas y en eso si hay competencia, aprendí de forma autodidacta por competencia por los mismos compañeros.*

*La vida académica la llevo con mi vida, me ennovié y me ayudo porque hacíamos competencia emparejados. Le he dado más prioridad a mi vida personal siempre, llevamos 3 años académicos y 2 años de vida entonces son 1 año en equilibrio...(risas).*

**¿Qué te motivo a estar en el posgrado?**

*Un profundo interés sobre ser investigadora, las Becas son un plus, no lo esperaba.*

**¿El apoyo de la familia? ¿Existe?**

*La familia, Sí, hubo apoyo, tu propia familia es difícil, está muy complicado si necesitas estudiar más y mínimo estudiar en el extranjero, necesitas que tu pareja te siga o te espere. Lo difícil es establecerse porque necesitas para hacer investigación trabajar en varias partes. Es difícil lo de estabilizarme y tener seguridad social, por lo menos.*

**¿Entonces es una buena o una mala experiencia?**

*La experiencia te da todo, la carrera académica fue muy pobre, tienes que ser bastante autodidacta, yo digo que debe haber materias obligatorias básicas, para empezar.*

Nº6

Fecha: 30 septiembre de 2009

Nombre: Luis.

### **Preguntas**

#### **¿Qué me dices del Posgrado? ¿Cómo llegaste?**

*El posgrado es más por aspectos personales, siempre quise un posgrado en el exterior para especializarme y por ser un investigador y seguir la parte biológica y médica, siempre quise salir del país por la calidad académica pues un título del exterior abre puertas. El asunto fue porque quería tener esa oportunidad, fue difícil el acople. Cuando estoy dentro del posgrado, cambie el proyecto de investigación, no me gusta las materias obligatorias ni las optativas. Si me ha gustado el posgrado aunque se me ha dificultado los aspectos básicos. Los docentes, son excelentes no me gustan los métodos, no todas las materias tienen el mismo nivel de exigencia. Muchas materias me quitan mucho tiempo.*

#### **¿Vida académica vs. Vida personal?**

*Prima lo personal, en el posgrado y en otros aspectos. He descuidado lo académico por asuntos personales. No tengo ya ganas de ser académico. Tengo compromiso de terminar, eso sí. Quiero titularme de un buen programa y de una buena universidad.*

#### **¿Qué te motiva a estar en este posgrado?**

*Pues no tengo una motivación clara La verdad es que no le dan mucha importancia a mi trabajo. Tú sacas el proyecto casi solo. Hay poca orientación y eso ha ayudado a ser más independiente el trabajo aunque la inexperiencia me ha dado inseguridad.*

#### **¿Tienes el apoyo de tu familia? ¿Quieres hacer tu propia familia?**

*Recibí todo el apoyo del mundo, me resolvieron toda la situación al principio. Sí, si tengo ganas de tener pareja y mis hijos.*

#### **¿Cómo te va en el posgrado?**

*Hay mucha burocracia, tiene una estructura muy rígida en lo académico, como que requieren más flexibilidad con el programa, ¡la tramitología es insoportable! De hecho por ser extranjero nos multan mucho más, debemos dar dinero y es una multa muy alta cada vez por cosas tontas.*

Fecha: 30 Septiembre de 2009

Nombre: Victor.

### **Preguntas**

#### **¿Estudiaste Antropología en el pregrado?**

*No, estudié letras y periodismo y busque una carrera a fin de tener formación en varias direcciones. Hago periodismo cultural y la antropología me abre muchas posibilidades.*

#### **¿Y en el posgrado por qué?**

*Yo estudié porque necesitaba mejorar mi salario, quiero hacer algo distinto, entré por un diplomado y por una beca y aproveche las oportunidades.*

#### **¿Cómo te sienta la vida académica?**

*No muy bien, trabajar en equipo fue difícil porque si sientes una división. No se pueden compaginar las carreras. Lo que yo hago y lo que más me gusta saber, no tiene nada que ver con lo que hago académicamente. En el instituto el asunto es muy sectario, no hay fiesta, no hay integración.*

#### **¿Qué te interesó del posgrado?**

*Los intereses personales no están ligados con los intereses académicos. El primer año solo estudié, después quise hacer otras cosas, buceo, practicar samba. Si quiero ser profesor pero no académico, quiero otras posibilidades de enseñanza, no me gusta la gente en la academia.*

#### **¿Y la Vida Personal?**

*Trabajo en un Burger King, estoy en el abandono total. No le importa mi trabajo a mi tutora. Estoy desmoralizado, nunca mi trabajo es alentador para ella y critica mi vida personal.*

#### **¿Y tu familia? ¿Y tus hijos?**

*No hay apoyo de mi familia, rechazo total, no tienes nada que hacer, me dicen. Mi mujer, mi casa, mis hijos todos quieren opinar. Me cuesta trabajo culminar este proyecto académico. Gracias a mis profesores, si no fuese por ese apoyo, no estaría aquí. Lo que sí veo es que no hice redes en el posgrado. Observo a mis compañeros que están trabajando y estudiando y digo, pero ¿cómo?*

*Si quiero a mi pareja, quiero aprender compartiendo, quiero alguien afín con mi vida, y quiero a mis 2 hijos y estar casado y darles oportunidades iguales.*

Fecha: 30 de Septiembre de 2009  
Nombre: Esteban.

## **Preguntas**

### **¿Cómo llegaste a la carrera?**

*Llegue en un momento en que me sentí estancado, y necesitaba responder ciertos cuestionamientos con mi profesión, necesitaba justificar esos cuestionamientos y tome la aventura del posgrado. Vine hace 6 años y pensé que era gente más grande de edad, sentía que era más individual el hecho de estar aquí y hay mucha diversidad con respecto a la edad, lo que da cabida a muchas disciplinas, muchas inquietudes, una diversidad de identidades culturales. En el posgrado he estado bastante solitario, es netamente informativo, cero redes sociales, como que solo te resuelven dudas académicas, lo que sí tengo es buena relación con los maestros, hay buen nivel de profesores y eso da nivel académico alto.*

### **¿Y con tu vida académica? ¿Cómo te va?**

*Me procuré hacer una vida profesional, 4 años de mi vida han estado dedicados a la academia. A primado mi vida profesional siempre. Siento que responsabilidad con el nivel académico y la competitividad por ser el mejor, estar a la vanguardia te da estímulos para estar activo. Si he pensado en sacrificar mi vida personal por lo mismo de que no era mi prioridad el tener pareja.*

### **¿Qué te motivó a estar aquí?**

*Lo tengo muy claro, sí quiero ser académico, quiero hacer investigación, pero para lograrlo implica toda una vida sacrificada y no rica. Me gusta la docencia y tengo competencias en ello. Quiero aprender más, buscar conocimiento, académicamente competente, sin la necesidad de alguien al lado.*

### **¿Has tenido experiencias laborales?**

*Tengo un trabajo interdisciplinario. Intento fusionarlos conocimientos, sin embargo no encuentro respaldo cuando muestro mis propuestas, llevo 7 años queriendo que me escuchen.*

*En México no he tenido una respuesta discriminatoria o subvalorada. Quiero hacer un trabajo de Vanguardia. Mi inquietud es mundial y aquí no se cuestiona, no les interesa mucho lo que pasa fuera de aquí. Digamos que sí encuentro respuestas pero fuera de aquí. La competencia es mal sana en el posgrado, hasta en el mismo círculo laboral se vive, he sentido hasta que me sabotea la tutora.*

### **¿Y tienes el apoyo de tu familia?**

*Siempre me apoyó y me gustaría tener mi propia familia.*

## Listado de Gráficas

**Cuadro 1:** Criterios culturales en relación a la adultez.

**Gráfica 1** Opinión de los padres sobre la condición de ser estudiantes de Posgrado (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 2:** Nivel de escolaridad de los abuelos. (Fuente: Trabajo de campo 2009- 2010 )

**Gráfica 3:** Pregunta. ¿Quién devenga el mayor sustento económico en tu casa? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 4:** ¿Vives con tu familia? ¿Qué tipo de casa ocupas: Rentada, prestada, propia o compartida? Fuente: trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 5:** Consenso familiar y de círculos de amigos sobre la decisión de cursar un posgrado.

¿Has recibido alguna crítica por estudiar un posgrado? Fuente: trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 6:** Interés y expectativas al ingresar al posgrado. Fuente: trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 7:** Preferencias por alcanzar estudios a nivel de posgrado. Fuente: trabajo de campo 2009-2010).

**Gráfica 8:** Información sobre el actual mercado laboral.¿Que conoces del mercado laboral actual? Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 9:** Perfil de los egresados.¿Qué opinas del egresado de Ciencias Sociales? ¿Sabes en que trabajan? (Fuente: trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 10:** Situación de ingresos económicos. ¿Dependes de una beca, de un trabajo o de tu familia? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 11:** ¿En qué inviertes la beca? ¿En qué inviertes tu beca? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 12:** ¿Qué otras actividades desarrollas? Actividades extracurriculares. (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 13:** Conformación de una familia como indicador de adultez. Gráfica 14.1 ¿Te gustaría conformar tu propia familia? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 14:** Condiciones de pareja ¿Tienes pareja? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 15:** Situaciones de conflicto con la pareja ¿Qué tipo de conflicto de pareja has tenido con mayor frecuencia? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)

**Gráfica 16:** Condiciones de pareja. ¿Tienes pareja? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010) Pág. 66

**Gráfica 17:** Situaciones de conflicto con la pareja ¿Qué tipo de conflicto de pareja has tenido con mayor frecuencia? (Fuente: Trabajo de campo 2009-2010)



## Cuestionario

El siguiente cuestionario fue realizado a estudiantes de Maestría y Doctorado del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México en el periodo comprendido entre junio del 2009 a septiembre de 2010.

1. ¿Qué opinan tus padres sobre tu condición de ser estudiante en la actualidad?
2. ¿Qué grado escolar tienen tus padres?
3. ¿Quién devenga el mayor sustento económico en tu casa?
4. ¿Vives con tu familia? ¿Tienen ellos casa propia, rentada o compartida?
5. ¿Has recibido alguna crítica por estudiar un posgrado? ¿Qué tipo de opiniones has recibido por ser estudiante de posgrado por parte de tu familia o allegados en general?
6. ¿Te interesa hacer una pasantía en el exterior? ¿Por qué?
7. ¿Cuál era tu expectativa con respecto al posgrado?
8. ¿Tienes en este momento posibilidades tangibles de trabajo? Cuanto te ganarías? ¿Qué tipo de trabajo buscaras en el futuro?
9. ¿Qué opinas de la ocupación del egresado de las áreas de ciencias sociales?
10. ¿Económicamente, dependes de una beca, de un trabajo o de tu familia?
11. ¿En que destinas el dinero de la beca?
  - a) Viajes.
  - b) Ropa.
  - c) Ahorros e inversiones.
  - d) Manutención.
12. ¿Qué actividades desarrollas en los tiempos libres?
13. ¿Qué opinas de la conformación de una familia?
14. ¿Tienes pareja ahora? Responde de acuerdo a las siguientes opciones:
  - a) Es alguien muy importante en mi vida. Estoy casado(a). Estoy en unión libre.
  - b) Es un free.
  - c) Sabes que no es la persona con quien estarás más adelante.
  - d) Sí, pero esta relación no es mi prioridad. Estoy muy centrado (a) en mis estudios y los dos lo sabemos.
15. ¿Qué tipo de conflictos de pareja has tenido?
  - a) Diferencias económicas.
  - b) Diferencias sociales.
  - c) Falta de atención y compromiso.
  - d) Agresión verbal y física.
  - e) Prioridades Personales.

Preguntas tipo abiertas

¿Qué opinas de la vida que hicieron tus abuelos?, ¿Cual crees que será tu perfil laboral al terminar el posgrado?

¿El posgrado cambio tu vida? ¿Te gusto? ¿Por qué?

¿Cuántas parejas en promedio has tenido en tu vida estudiantil?

¿Qué entiendes por el concepto de adulto? ¿Podrías afirmar que eres adulto?