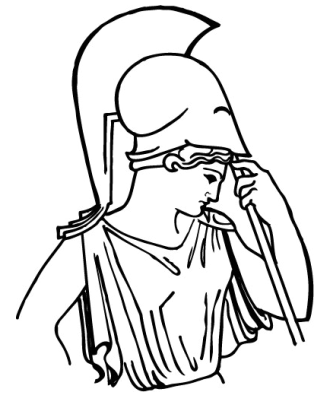




Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Pedagogía



¿Tiene impacto sobre la formación de los estudiantes un Proyecto Político  
Pedagógico? Estudio comparativo entre la Universidad Federal de Viçosa en Brasil  
y la Universidad Nacional Autónoma de México en México de las carreras de  
Medicina y Pedagogía

Tesis

Que para obtener el título de Licenciada en Pedagogía

Presenta

Nathalie Melina Portilla Hoffmann

Asesora

Maestra Marlene Romo Ramos

Ciudad de México

2016



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.



## **Agradecimientos**

A mis familias

A mi asesora, Marlene, por su paciente escucha y cariñosa lectura

A todos los estudiantes que me apoyaron con su participación

Cuando una anda una perdida por el mundo sin saber cómo ni por dónde, siempre aparecen personas maravillosas que pueden darte un empujoncito o enseñarte un nuevo paso de baile.

A mi mamá, Odile, por su apoyo incondicional aunque crítico, siempre llevándome a donde no lo esperaba. A todas las mamás adoptivas que por cambio de horario, cuestiones geográficas o de realidades materiales estuvieron para alimentarme, tanto espiritualmente como nutricionalmente.

Blanca, Ana, Maru, Marlene, Solange, Dulce, Cecilia

A todas mis hermanas, la de sangre y todas las adoptivas. Mujeres con las que se hace leve caminar con tan pesados zapatos.

Melissa, Amanda, Atenea, KarenThe, Tziranda, Karen, Qetzalli, Maritza, Blanca, Paloma, Johana, Caro, Karina, Dino, Mariana, Luisa, Nash

A los hombres de mi vida, que citando al cocodrilo Huerta, todos han sido el hombre de mi vida: Melesio, Tanilo, Tizoc, Daniel, Ricardo, Hugo, Gabriel, Fernando, Rafael, Julio, Héctor

Para meus amigos e família do Brasil, por serem um espelho tão incrível.

A República das Borboletas: Rafa, Tigra, Ju, Gabi

A meus colegas de estudo: Gabi, Cintia, Kaka, Riverson

Aos professores que me acompanharam: Edgar, Natália, Rosa

A todos os intercambistas que compartilharam suas impressões comigo.

Todo esto no habría sido posible sin el intercambio que pude hacer gracias a la UNAM y a la Dirección General de Cooperación e Internacionalización que me dio la beca económica para realizar el intercambio estudiantil que me permitió tan rica experiencia. Agradezco igualmente la beca de la SEP para poder enfocarme en la escritura del trabajo de titulación.



INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: Dime en qué universidad estudias y te diré qué estudiante eres	13
Introducción	13
Primera interrogante	14
Proyecto Político Pedagógico	16
La universidad	20
Universidad Nacional Autónoma de México	24
Universidade Federal de Viçosa	36
Conclusiones	46
CAPÍTULO II: Los campos de conocimiento, una aproximación a la medicina y a la pedagogía.	48
Introducción	48
Conceptos de campo y habitus	49
Habitus	50
Campo	51
Campos como espacios legitimantes	52
Campos y habitus generadores	55
Campos de conocimiento, campos intelectuales, campos de acción.	57
El campo de los conocimientos pedagógicos y de la educación	59
- Campo Intelectual de la Educación	60
- Campo Pedagógico	65
- El campo de los conocimientos para los estudiantes de pedagogía	67
El campo de los conocimientos médicos y de la medicina	68
- Campo Intelectual de la Medicina	69
- Campo Médico	71
- El campo de los conocimientos para los estudiantes de medicina	71
¿Profesiones transterritoriales?	74
Conclusiones	77
CAPÍTULO III: “Ser puma” o tener el “espíritu esaviano”, lo que sucede más allá de la sala de aula	79
Introducción	79

Más allá del aula: aparece un vacío	80
Tener y ser	81
Cómo se institucionaliza el vacío	85
La UNAM y el “ser puma”	87
La UFV y tener el “espíritu esaviano”	89
Un vacío politizado	91
Resistencias y cambios	92
Medicina y pedagogía	98
Conclusiones	99
<b>CAPÍTULO IV: Preguntando a los sujetos: posibles claves para ampliar el análisis</b>	<b>100</b>
Introducción	100
Interpretación de las gráficas	102
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>117</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>125</b>
Respuestas de los cuestionarios tras una primera sistematización	125
<b>BRASIL</b>	<b>125</b>
Medicina Brasil -Pregunta 1	125
Medicina Brasil - Pregunta 2	126
Medicina Brasil - Pregunta 3	127
Medicina Brasil - Pregunta 4	128
Pedagogía Brasil - Pregunta 1	129
Pedagogía Brasil - Pregunta 2	130
Pedagogía Brasil - Pregunta 3	131
Pedagogía Brasil- Pregunta 4	132
<b>MÉXICO</b>	<b>133</b>
Medicina México - Pregunta 1	133
Medicina México - Pregunta 2	134
Medicina México - Pregunta 3	135
Medicina México - Pregunta 4	136
Pedagogía México - Pregunta 1	137
Pedagogía México - Pregunta 2	138
Pedagogía México - Pregunta 3	139

Pedagogía México - Pregunta 4	140
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>142</b>





## INTRODUCCIÓN

Benito Juárez y Carlos Slim son dos ejemplos del *Self-made man*, dos magníficos casos para ilustrar la propuesta liberal - y neoliberal - de responsabilizar a cada individuo de su propia construcción y de su propio éxito o fracaso. No cabe duda de que una persona tiene la posibilidad de organizar y decidir sobre el rumbo de su vida. Sin embargo, al hacer el recuento de cómo se han construido las personas habría una tendencia en la que la discusión sobre los contextos, en tanto estructuras que van guiando, delimitando, formando, marcando, obstaculizando o, al contrario, facilitando el camino para el desarrollo de cada individuo, queda relegada al orden de lo casual, de lo dispensable.

Esto es de destacar porque actualmente se insta a los jóvenes universitarios a tener una formación multigeográfica con intercambios académicos o de investigación. Les permite agregar una piedra más a su escalera social y profesional, ya que deben obrar en un mundo en el que la globalización ya alcanzó un punto de no retorno. En discurso y apariencia, poco importa lo que el joven quiera estudiar o en dónde lo quiera hacer; es libre de escoger. Al reflexionar y profundizar un poco sobre esto aparece una contradicción: en realidad pocos son los caminos considerados como adecuados, exitosos, y pocas las oportunidades de tomarlos. En algún *checkpoint* harán una revisión de cuáles fueron las universidades por las que pasó el joven, cuál es la especialidad que tiene, así como una evaluación de en que es útil para la sociedad. Por útil quiero decir que a corto plazo pueda generar algún producto económicamente valioso. Primero se da la oportunidad de formarse como sea que se crea adecuado, después se quiere adecuar lo que resultan ser las personas a un único esquema.

Ahora bien, como muchos de los otros roles sociales, el de estudiante ha ido cambiando, es por esto que sumando las exigencias neoliberales, con la globalización y la incertidumbre de la pedagogía sobre el por qué y el para qué de la educación, aparece un terreno fértil para que aparezcan un sin fin de dudas sobre

qué es ser estudiante y cómo hay que serlo. Fue en tanto estudiante de pedagogía que vivió la experiencia de hacer un intercambio internacional que me empecé a preguntar sobre este tema. Me interesaron varias aristas del fenómeno, no obstante, fue una idea en particular la que guió mi reflexión: ¿Qué es ser estudiante? No puede ser únicamente estar matriculado en alguna institución, sería demasiado fácil. Fue entonces, al hacer una doble comparación, entre dos universidades públicas de países diferentes - Brasil y México - y dos carreras sumamente diferentes - Medicina y Pedagogía - que me fui acercando a posibles respuestas.

No ha sido una reflexión sencilla, sobre todo porque se encuentra en el plano de las “obviedades”. Así, en un primer momento lo que quise averiguar es si el proyecto inicial de una institución tiene un impacto sobre la formación de sus estudiantes aún unos 80 o 100 años después de haber sido inaugurada, de ahí salió la primera interrogante *¿Será que el Proyecto Político Pedagógico se traduce en modos específicos de “ser estudiante de tal universidad”?* *¿Este Proyecto Político Pedagógico incide en cómo ser estudiante?* Esta primera interrogante pasaba por conocer y entender los orígenes de las dos universidades que quería estudiar, la *Universidade Federal de Viçosa* y la Universidad Nacional Autónoma de México. ¿Los valores fundacionales tienen un impacto después de tantas generaciones que han aportado a la construcción de la institución?

Para entender esto busqué en diferentes licenciaturas, lo que me permitió percibir que no sólo la universidad marcaba al estudiantado, sino que la carrera escogida también. Otra obviedad. Pero, ¿cómo sucede esto? La segunda interrogante fue *¿Es para el cuerpo estudiantil de suma importancia adquirir e identificarse con el campo de conocimientos de su profesión?*

Finalmente, en mi búsqueda sobre entender qué hacía un estudiante a un estudiante, me adentré en la vivencia de éste fuera de los salones de clase, es cuando surgió la tercera y última interrogante: *¿Será que la vivencia de la etapa universitaria está*

*atravesada por el Proyecto Político Pedagógico<sup>1</sup>? ¿Ésta marca la manera de involucrarse en la sociedad — estudiantil o ciudadana — en tanto estudiante?*

Con esta tesina de corte ensayístico se busca integrar los diferentes factores que se entrelazan en la constitución de la identidad de los estudiantes universitarios. Aunque no sea la intención de la reflexión que se propone en este trabajo, queda bastante claro que ninguna persona puede ser un *self-made man* o una *self-made woman*, cada individuo se va construyendo a partir de los capitales que tiene, de los espacios en los que se encuentra, de los códigos que logra descifrar e integrar.

Este trabajo es un primer ejercicio de pedagogía comparada. Los elementos que se usaron fueron unos cuestionarios aplicados en Brasil y en México, así como una investigación bibliográfica. Los cuestionarios fueron pensados y aplicados antes de tener un aparato conceptual construido, fueron planeados como una herramienta que permitiría tener información sobre el ser estudiante desde la voz de los estudiantes. Son preguntas abiertas las que conforman dicho cuestionario, las categorías que se usan para interpretar las respuestas se fueron conformado al surgir los mismos elementos en varias respuestas. No es, pues, una metodología ortodoxa. No fueron categorías establecidas antes de la investigación las que la guiaron. Esto resulta sin duda ser una limitante ya que al abordar la parte de investigación documental y teórica surgieron elementos que habrían sido necesarios para una interpretación con mayor profundidad y solidez. Sin embargo, fue un ejercicio que permitió respuestas amplias, diversas y muy ricas en ejemplos y detalles del cotidiano.

Al ir armando la reflexión quedó patente la amplitud de lo que se quería abordar, para poder entretener los diferentes elementos - el proyecto político pedagógico, el *habitus* y el campo como conceptos de Bourdieu, la identidad universitaria, el ser estudiante - se optó por hacer un trabajo de corte ensayístico, integrando datos sobre lo que he vivido e interpretado de mi ser estudiante de medicina y de

---

<sup>1</sup> El Proyecto Político Pedagógico se denominará igualmente como PPP.

pedagogía, con análisis de teorías de los sociólogos, Pierre Bourdieu, Mario Díaz, Basil Bernstein, y con la historia de las universidades. A lo largo de la construcción de este trabajo ha habido igualmente largas conversaciones y discusiones con colegas, lo que también ha enriquecido mucho, sobre todo en la profundidad de las observaciones.

La pregunta que aquí se aborda es de alcance mundial, hay estudiantes en todo el mundo. Sin embargo, las reflexiones son válidas únicamente para la población estudiada, ya que lo que se está enfatizando es que la construcción depende del contexto, de la historia, de la política que rodea el individuo y la institución en la que estudia.

## CAPÍTULO I: Dime en qué universidad estudias y te diré qué estudiante eres

*Interrogante uno: ¿Será que el Proyecto Político Pedagógico se traduce en modos específicos de “ser estudiante de tal universidad”? ¿ Este Proyecto Político Pedagógico incide en cómo ser estudiante?*

### **Introducción**

Este trabajo de titulación es ante todo el recorrido de una reflexión acerca de las diferencias que pueden existir entre los diferentes espacios de formación que existen en el mundo. En tanto que estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras, del Colegio de Pedagogía, pude hacer una estancia en la *Universidade Federal de Viçosa* (UFV por sus siglas), en la carrera de Pedagogía, apoyada por una beca de la Dirección General de Cooperación e Internacionalización de la Universidad Nacional Autónoma de México. Las preguntas que surgieron a lo largo del intercambio fueron muchas, el choque de culturas y el cambio de lengua propició que se rompieran, o al menos pusieran en duda, varios esquemas que traía. De repente ya nada es obvio, aparecen bajo esta naturalización de realidades una gran cantidad de construcciones sociales, económicas, culturales. ¿En dónde estoy parada? ¿Qué han hecho de mi? ¿Qué voy a hacer con lo que han hecho de mi? ¿Cómo construyo ahora? ¿Para qué construyo? ¿Por qué todo lo pienso en “yo”? ¿Quiénes son los míos? ¿Quiénes son los otros? Un sin fin de preguntas que aquí no se contestarán, pero que sí construyen y coinciden en mi identidad como estudiante. Mi rol social era en ese momento el de joven universitaria, estudiante de pedagogía. Por lo que este fue uno de los puntos que más me hicieron replantearme. La identidad se construye a partir del otro, en relación de oposición o de reconocimiento con el otro, por la mirada del otro, por mi mirada hacia el otro. Las posiciones posibles para esta identificación son variadas, pero requieren

siempre de una dualidad, como mínimo, y una pluralidad si se construye más complejo.

Los estudiantes de la carrera de pedagogía, y de la UFV en general, fueron el otro que en ese momento tenía como espejo para entender mis propias formas de ser estudiante. “No somos el mismo tipo de estudiantes”, pensé. Pero, ¿por qué? No es la misma universidad, me contestaron. Ahí lo obvio, que para mi no lo era tanto. En efecto, cuáles son las diferencias, ambas formaban jóvenes estudiantes de nivel superior, en países diferentes ciertamente, pero con fines de participar en la sociedad, ¿no es así? Entonces, ¿en dónde radicaba la diferencia? ¿Qué es una universidad? ¿Por qué existe? ¿Para qué sirve? ¿Para quién sirve? En esta búsqueda, la historia de la UFV cobró gran importancia. ¿Para qué nació esta institución? ¿Por qué en ese lugar y en ese momento? Lo que me llevó a preguntarme sobre la historia de la Universidad Nacional Autónoma de México. Surgió pues una primera interrogante a partir de la cual trabajar: saber si *el Proyecto Político Pedagógico de una institución educativa incide en la forma de ser estudiante de los jóvenes universitarios*.

En este primer capítulo se abordará esta interrogante. Para esto es necesario comprender qué es un Proyecto Político Pedagógico, seguido por qué es una universidad, de dónde viene y qué hace, para aterrizarlo en los Proyectos Políticos Pedagógicos de la *Universidade Federal de Viçosa* (UFV), y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

### ***Primera interrogante***

Es evidente que personas que viven en países distintos se conforman de manera diferente. Inclusive en un mismo país, la región en la que una persona crece deja su marca. Así se puede hacer un zoom con cuadros cada vez más cerrados: en una misma ciudad, en un mismo barrio, en una misma familia pueden haber diferencias importantes. Cada persona se construye a partir de su historia, marcada por las condiciones reales - materiales, sociales, psicológicas. Un elemento de gran

importancia a lo largo de esta construcción personal, y social, es la educación, de la cual gran parte sucede en las instituciones en las que se estudia.

Cuando se matriculan a nivel superior<sup>2</sup>, en la carrera de su elección, los jóvenes ya traen con ellos un bagaje social y escolar determinado, no obstante, se adecuan y responden a los requerimientos del nuevo espacio escolar. A la nueva institución. Se percibe de manera intuitiva, y guiada por resultados expuestos en rankings, que existe una variedad de formas de enfrentarse a la vida universitaria<sup>3</sup>. Es por esto que hay quienes buscan integrarse a una universidad en particular, existen diferentes razones por las cuáles se puede buscar integrarse a cierta universidad, a veces se persigue el prestigio académico, otras veces las redes de contactos, algunas más es para permanecer o integrarse a una clase social, etc. Ya se está significando y buscando una manera específica de ser universitario. Esta manera va a ser interiorizada por estudiantes, aunque no sea explícitamente.

La interrogante que guió el inicio de este trabajo es si el Proyecto Político Pedagógico de una institución educativa incide en la forma de ser estudiante de los jóvenes universitarios, y cómo. A partir de ésta se buscaba entender las diferencias en el ser estudiante de ambas universidades. Esta idea surgió de la gran diferencia que existe en el origen de cada una de las universidades, orígenes que se identifican con proyectos políticos muy diferentes, aunque se verán más a detalle más adelante en esta reflexión, es importante aquí notar que la diferencia radica en la idea de nación que se tenía en el momento del desarrollo del proyecto de universidad, por lo tanto ciudadano y de persona por formar. Para una era trabajar con y para el pueblo, en la otra era trabajar para el desarrollo económico. Pero, ¿qué es un proyecto político pedagógico?

---

<sup>2</sup> Si bien en América Latina son pocas las personas que llegan al nivel superior, sólo un 21% de la población de la educación básica en México y 11% en Brasil, la universidad es de suma importancia, tanto para los jóvenes y sus familias, a nivel personal, como para los países. Visto en <<http://noticias.uol.com.br/educacao/ultnot/ult105u3535.jhtm>> y en <<http://www.proceso.com.mx/?p=337820>> consultado el 27 de julio de 2015.

<sup>3</sup> Hay “buenas” y “malas” universidades, el ejercicio de jerarquizar las universidades es hoy en día casi natural, coqueteando con lo obvio. Una “buena” universidad es más “exigente” que una “mala”. Aunque no siempre queda claro cuáles son las características de la exigencia.



## *Proyecto Político Pedagógico*

La palabra es la herramienta de los seres humanos para construir gran parte del mundo. Los conceptos, las categorías de análisis, la semántica, entre otras, son las herramientas de intelectuales que han sabido nombrar al mundo; nombrarlo y por ende estructurarlo. No obstante, algunas de estas palabras recaen sobre objetos o fenómenos que ya existían. A veces al contrario, una palabra puede permitir nuevos espacios de acción, que a su vez serán nombrados. Sin embargo, hay que tener cuidado de no caer en una dicotomía entre el determinismo de la fuerza de la palabra, y por otro la subjetividad de lo existente.<sup>4</sup>

Es en este marco de palabras que crean espacios y espacios que crean conceptos, que es sumamente interesante entender la existencia de una u otra palabra para denominar un mismo fenómeno en diferentes espacios. En este momento se hará referencia específicamente al término “Proyecto Político Pedagógico”.

A partir de los textos revisados que tratan de temas y asuntos pedagógicos en Brasil, se puede apreciar que usan este término de manera “natural”, es decir, ya es parte del discurso pedagógico. Parece ser que ha pasado a ser parte de una estructura mental, y de la construcción del campo de conocimiento sobre lo educativo. Una cuestión educativa es en tanto proyecto, en tanto política.

Ilma Passos (2003) reflexiona sobre el tipo de relaciones que puede sustentar un Proyecto Político Pedagógico, ella plantea lo siguiente:

Generar un proyecto político-pedagógico para una institución educativa significa enfrentar el reto de la emancipación o la innovación edificante, tanto en la forma de organización del proceso de trabajo pedagógico y de

---

<sup>4</sup> ver “Concientización y liberación: una charla con Paulo Freire” en Freire, P. (2008). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI: México.

la gestión que es ejercida por los interesados, lo que implica repensar la estructura de poder.

La institución educativa no es sólo una institución que reproduce valores dominantes y relaciones sociales, sino que también es una institución de confrontación, de resistencia y de proposiciones innovadoras. La innovación educativa debe producir rupturas y, desde esta perspectiva, se busca romper con la clásica división entre la concepción y la ejecución, una división inherente a la organización del trabajo fragmentado. (Passos, 2003, p. 277) (traducción propia)<sup>5</sup>

En México al proyecto político pedagógico se le denomina como curriculum. Así, si bien cualquier acto pedagógico es político en sí, no se considera como tal en la literatura. No sólo es puesto en duda, es inclusive considerado que el acto de educar, o al menos de enseñar, como una cuestión neutra. La afirmación de que toda acción educativa es política tiene entonces que acompañarse de una explicación. No es explícita la cuestión de la neutralidad, esta emana del poco trato y la desconsideración que tienen los temas, textos, autores y perspectivas que apuntan hacia la esencia política de las cuestiones educativas. Juro Torres lo deja bastante claro cuando apunta que:

El mito más importante en que se asienta la planificación y el funcionamiento del sistema educativo en los países capitalistas es el de la neutralidad y objetividad del sistema educativo y, por consiguiente, de la escolarización. Todo un grupo de ceremonias estarán encaminadas a

---

<sup>5</sup> Construir o projeto político-pedagógico para a instituição educativa significa enfrentar o desafio da inovação emancipatória ou edificante, tanto na forma de organizar o processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder.

A instituição educativa não é apenas uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, mas é também uma instituição de confronto, de resistência e proposição de inovações. A inovação educativa deve produzir rupturas e, sob essa ótica, ela procura romper com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria da organização do trabalho fragmentado.

intentar tal demostración, entre ellas: la creencia en un proceso objetivo de evaluación; una organización formal de la escolarización, especialmente la considerada como obligatoria, en la que todos los alumnos y alumnas tienen las mismas exigencias, los mismos derechos y obligaciones, y además se les ofrece lo mismo; y un «folclore de fuerte individualismo» que viene a propagar el mensaje siguiente: quien trabaje duramente y sea inteligente tendrá éxito (Popkewitz, TH, S., 1987, p. IX). (en Torres Santomé, 1998, p.12).

Como se puede notar, si bien se trata de un mismo campo de conocimiento, la pedagogía; sobre un mismo tema, un acto educativo pensado y planeado: la manera de referirse a él es sumamente diferente. El Proyecto Político Pedagógico fue un concepto que se incluyó en esta reflexión como categoría, aunque éste no es el espacio para estudiar cómo esto repercute sobre el resto de la estructura de la teoría pedagógica existente, que queda como un campo abierto a futuras reflexiones e investigaciones. Esto permitió pensar y reflexionar sobre el papel, objetivos, intereses, formas y estructuras en que se apoyan o aportan diferentes proyectos educativos, no sólo en su vertiente pedagógica.

Si se analiza la construcción del concepto Proyecto Político Pedagógico, un primer elemento es que toda institución educativa tiene forzosamente un proyecto pedagógico que la respalda. En efecto, existe un cuerpo de elementos que van desde el reglamento interno hasta los planes y programas de estudio específicos en los que están planteados los ejes rectores de la institución. El todo aterrizado en un perfil de egreso que se busca coherente con el todo. Es decir, un proyecto pedagógico permite aterrizar una planeación sobre el cómo debería desenvolverse dicha institución. Para esto hay todo un cuerpo teórico sobre los diferentes roles que existen en la gramática escolar, el docente, el estudiantado, las teorías de aprendizaje, la organización del contenido, etc. A lo largo de esta planeación pedagógica es necesaria una coherencia interna entre los diferentes elementos que

se concatenan para ofrecer un plan de acción que permitirá llevar a cabo la mejor educación posible.

Es de notarse que todo proyecto pedagógico, si bien se enfoca en el cómo educar, por lo general antes, o a la par, tuvo que contestar a un por qué y un para qué educar. Esta reflexión no puede ser hecha de manera aislada de la realidad social en la que tiene que trabajar. Lo ideal, dirá una pedagoga, es hacer un buen diagnóstico de las condiciones y las necesidades de una población, según la estructura existente determinada por un espacio y tiempo específicos - cultura, economía, política. A partir de este diagnóstico es que se pueden plantear propuestas de acción. Al menos sería una de las metodologías más acertadas, diría esta misma pedagoga, ya que construir planes y programas, o inclusive un reglamento, sin tomar en cuenta el entorno sería construir sobre las nubes. Imagínese usted que le pidieran a una niña que siempre acudiera en falda a la escuela, a pesar de vivir en un país donde en invierno nieva. Suena ridículo. Así sucede. Es importante aquí notar que si bien son dos niveles diferentes, el de la realidad en la que se encuentra una institución educativa y lo que quiere lograr esta misma, se encuentran íntimamente ligados, por lo que no se puede obviar una al reflexionar sobre la otra. Así, aunque no siempre se consideran estas condiciones materiales y sociales, cada institución va a planearse y diseñarse con base en una visión de la función que ésta pueda tener, así como sus egresados, en la realidad social en la que está inserta. La función que tenga cada institución depende de sus objetivos y/o intereses. Cuando es específicamente una institución educativa hay que considerar que es responsable de formar personas que son parte de un mundo social, individuos que van a posicionarse de forma a incidir, o no, desde sus espacios. En este sentido, aunque no siempre se reconozca explícitamente<sup>6</sup>, sus objetivos son eminentemente políticos. Entonces se puede decir que un proyecto pedagógico es político porque parte de

---

<sup>6</sup> Los objetivos no siempre se piensan con respecto a los resultados educativos, actualmente son cada vez más contruidos a partir de una visión empresarial del plantel educativo. Esto no niega el planteamiento, inclusive lo refuerza, ya que también tiene implícito un proyecto pedagógico y político.

una realidad situada, o al menos debería; porque tiene una estructura que responde con cierto objetivo frente a esta realidad; porque trabaja con personas que son parte del espacio público y político de ésta misma. Es el proyecto político.

Se pueden reconocer aquí las dos vertientes en todo proyecto educativo. Es por esto que en este trabajo se considerará un análisis de las instituciones contempladas desde el concepto del proyecto político pedagógico (PPP).

Es decir, que la forma en la que se plantea que la institución de educación superior va a formar a sus estudiantes responde a un ideal de ser humano, inserto en un ideal de sociedad, además plantea cómo y para qué se usa el conocimiento en esa sociedad. De esta manera reflexiona sobre el para qué se educa en esa sociedad, qué participación tendrán sus egresados en esta sociedad. Esta participación también toma en cuenta la participación en tanto ciudadano, es decir, la participación política.

### *La universidad*

El modelo institucional de la universidad como espacio de formación superior es una herencia del medioevo. Fue la necesidad de construir y transmitir los elementos de un contexto social y cultural cambiante que llevó a su configuración. En efecto, la organización territorial y económica se modificó al pasar del modelo feudal al modelo burgués, ya que “la naciente burguesía, aunque clase en sí, no era todavía clase para sí, “(...) carecía de la conciencia de sus intereses como distintos y opuestos al feudalismo”, Pero esta nueva clase exigió su participación en la educación y se sirvió de la escuela catedralicia que fue, en el siglo XI, el germen de la Universidad.” (Gómez Oyarzun en Tünnermann, 2003, p. 23)

Es importante aquí enfatizar que fue una construcción paulatina. No apareció repentinamente un edificio en el cual naturalmente se reunieron personas a pensar. Se trata, pues, del nacimiento de una institución que la sociedad exigía o precisaba. No es una imposición de ideología “desde arriba”, al menos no en la Europa

medieval. En el sentido en que son las características de la sociedad, y su estructura, las que la llevan a necesitar y crear estos espacios educativos. En esta realidad hubo una conexión entre lo político, lo económico y las funciones e ideales de hombre. Esto podría parecer obvio, pero hay que notar la fuerza que existió en este ambiente cultural y social para llegar a “crear” las universidades. La fuerza, y necesidad, de un nuevo ideal de hombre, con formas de actuar y valores por integrar. Una nueva manera de formarse con una manera de ser estudiante correspondiente. Si bien no tienen una fecha exacta, porque “es imposible asignar una fecha exacta al origen de las universidades, por la simple razón de que la primera de ellas debió crecer durante un considerable período antes de llegar a serlo” (Boyd y King en Tünnermann, 2003, p. 23), es cierto que hubo una fuerza creadora, compartida y contagiada, en la búsqueda de la conformación, legitimación, crecimiento y cimentación de estas instituciones. No surgieron tal cual las conocemos hoy, pero también es cierto que se consolidaron como una alternativa a un tipo de acercamiento al conocimiento, no forzosamente en oposición a la educación religiosa, pero sí como una forma de deslindarse del modelo dominante de pensar el mundo. Este modelo ha pasado por grandes luchas, además de adaptarse a un sinfín de contextos socio-económicos en los que se ha querido implantar la universidad.

Este modelo de universidad surgió en el siglo XII, momento histórico en el que aún no se pensaba en la conformación de los Estados Nación, por lo que cuando se fueron construyendo las universidades no había un proyecto que respondiera a un Estado o a un Gobierno. Sin embargo, sí se instaló sobre una idea de sociedad y sobre el proyecto económico de una clase, la burguesa. Aunque Marx aún no nos había legado su categoría de clase, se puede reconocer aquí que la universidad medieval, al menos en sus inicios, respondió a los intereses de clase de la burguesía naciente. Es una institución educativa que va a alimentar y alimentarse de una perspectiva política, más no estatal. El proyecto político pedagógico de la universidad medieval existe y ha acompañado la educación superior desde ese

momento. Así, el modelo viajó por Europa, con el latín como lengua oficial y transterritorial, con el reconocimiento papal o imperial, cuidando de que existiese un trato especial para sus estudiantes, que provenían de toda Europa buscando la fama de ciertos profesores, otorgando licencias para enseñar, y por lo tanto, aumentando el número de personas del gremio<sup>7</sup>. Buscaban formarse como cierto tipo de hombre, para responder a lo que de ellos se esperaba ahora.

Existen en este momento dos grandes modelos, el de la Universidad de Bolonia: *universitas scholarium* y el de la Universidad de París: *universitas magistrorum*. Lo importante de la existencia de ambos modelos es que representan dos formas diferentes de entender y proceder con la construcción de un espacio que finalmente va a responder a un mismo fin: formar a estudiantes en el nivel de educación superior. El primer modelo, de Bolonia, responde a la demanda de los estudiantes mismos, que con gran sed de saber buscan a los profesores y les exigen formación. Se construye sobre la base de la participación estudiantil. En cambio, en la Universidad de París, la preocupación central fue la Teología, “nacida en el seno de las escuelas catedráticas de Notre Dame, al servicio de las necesidades doctrinales de la Iglesia Católica.” (Tünnermann, 2003, p. 27) En este segundo modelo los estudiantes no son más que los receptores de la doctrina, aunque hay que señalar que antes de Descartes existió Pedro Abelardo. Él fue un profesor de la Universidad de París en donde enseñaba con “su método de citar y analizar doctrinas y autoridades contrapuestas, [forma que] triunfó como el método por excelencia de la enseñanza universitaria por varios siglos.” (Tünnermann, 2003, p. 27) “Este distinto origen histórico explica la desigual importancia que, en su ulterior desarrollo, dieron ambos modelos a la participación estudiantil en el gobierno universitario.” (Tünnermann, 2003, p. 28), lo que se puede completar con el diferente tipo de estudiantes que se conformaron.

Más tarde, Napoleón crea en 1808 “la Universidad Imperial (...) [que se constituye como] un organismo estatal, al servicio del Estado que la financia y organiza y que

---

<sup>7</sup> Seguían el esquema gremial en su conformación.

fija no sólo sus planes de estudios, su administración y el nombramiento de profesores, sino hasta la moral pública que ha de inculcar a sus discípulos: "Mi fin principal - declara el mismo Napoleón- al establecer un cuerpo docente es tener un medio de dirigir las opiniones políticas y morales". Una Universidad centralizada, burocrática y jerárquica. Es difícil encontrar algo más opuesto a lo que había sido la Universidad desde su origen" (Gómez Oyarzun en Tünnermann, 2003, p. 34). La declaración del emperador no deja lugar a dudas, el tiene un proyecto político, y la universidad es un elemento clave en éste. La universidad tiene un proyecto político claro.

El hecho de que sea, como dice Gómez Oyarzún, todo lo contrario a lo que había sido la Universidad desde su origen, permite hacer una contraposición de estos proyectos, en ambas vertientes, la pedagógica y la política, ya que siempre hay, o debería haber, una congruencia entre estas. El proyecto pedagógico es en parte lo que ya se abordó con los dos modelos, de Bolonia y de París. El político, era por su parte el de constituir un gremio, el que tuviera por oficio el enseñar, que pudiese trasladarse y continuar en la construcción de cuerpos de saberes. En el caso del proyecto de Napoleón, el gremio trabajaría con saberes específicos, los ya escogidos y señalados por él. Aún no había separaciones por especialidades o disciplinas, era importante en este momento la construcción de espacios que permitirían acercarse a los saberes. En cambio para los otros proyectos, "desde sus orígenes las universidades encarnan una decidida y constante vocación de independencia y libertad." (Tünnermann, 2003, p. 29)

En España se conformó, ya bajo el esquema de Estado-Nación, una universidad de gran importancia nacional, aunque aún atrajo muchos estudiantes de toda Europa, la Universidad de Salamanca. Esta sirvió de Universidad modelo para las colonias. Esta universidad se inspiró a su vez en el esquema de Bolonia. Este dato es muy interesante, ya que "en las universidades inspiradas en el modelo de Bolonia la participación estudiantil es históricamente legítima." (Tünnermann, 2003, p. 28)



Esto es lo que, a grosso modo, sucedió en la Europa medieval y burguesa. Esto es importante ya que en América Latina al heredarse el sistema cultural y social, además del económico, al menos en sus versiones periféricas, se heredaron también las ideas sobre la educación y sus formas.

### *Universidad Nacional Autónoma de México*

La institución que hoy llamamos Universidad Nacional Autónoma de México ha pasado por múltiples momentos de conflicto, ha cerrado y abierto sus puertas numerosas veces, cambiando de nombre y de postura. Si se mira hacia atrás se puede remontar al tiempo de la Corona Española.

En un inicio la Corona Española se preocupó más que la portuguesa por implementar un sistema de educación superior para los residentes ibéricos en el Nuevo Mundo, en varias de sus colonias se abrieron universidades.

En México, la Real Universidad de México, que aún no tenía el título de pontificia, se estableció por cédula imperial en 1551. Es de las más antiguas junto con la de San Marcos de Lima. (Tünnermann, 2003, p. 59). Esta se consolidó sobre el esquema de la Universidad de Salamanca, como la mayoría de las universidades coloniales. Si bien en ésta el rector era un estudiante, en las colonias esta característica no se acató. No obstante, como bien dice Tünnermann, la participación de los estudiantes en órganos colegiados parecía una cuestión legítima. Si bien no es la antecesora directa de la UNAM, sí es la primera institución de estudios superiores con rasgos occidentales que busca propiciar un espacio físico y temporal legítimo para el desarrollo del conocimiento y el saber. El proyecto político pedagógico de esta institución es interesante, al menos en una lectura rápida, ya que no es este periodo en sí que trata este trabajo. La Real Universidad de México aparece por la necesidad de un espacio en que los herederos legítimos del poder y de la Corona Española puedan formarse con las mismas disposiciones que lo harían en España. Es decir, con los mismos conocimientos, los mismos métodos, los mismos valores, un

mismo entendimiento de lo que representan la Corona y sus Colonias. El proyecto pedagógico es de cierto modo sencillo, ya que no se tiene que reflexionar demasiado, es el mismo modelo que se importa de España. El proyecto político en cambio es esencial, en éste radica la importancia de la Universidad. Se trata de formar a los dirigentes y líderes morales que estarían en la Nueva España, así como educar en y para la colonización, su comprensión e incluso defensa, si necesario. Esto es fundamental si se piensa que eran personas que vivían en la Colonia y podían aprender no sólo de los libros o de lo que la Corona juzgaba como necesario y válido, sino también de la realidad inmediata y sus relaciones cotidianas. Sin embargo, es un espacio que envejeció rápidamente, no se reemplazaron libros o materiales, ni se preocuparon por renovar los contenidos o metodologías. Además de la mínima coherencia política entre la formación y el rol que jugaban los egresados. En efecto, estos no tienen puestos de toma de decisiones que se acercan a las capacidades que han desarrollado en la Universidad. En 1865 Maximiliano cierra la Universidad. De esta primera etapa se recupera, pues, la existencia del antecedente de educación superior organizada bajo el esquema universitario en territorio mexicano. En el futuro se miraría el nivel de educación superior a partir del modelo de universidad, en particular a partir de esta referencia. Éste no era considerado un buen referente, ya que se le pensaba como un espacio de oscurantismo y letargo. Había perdido la poca conexión que tenía con la realidad del país y de la población. El conocimiento que de ella emanaba no tenía impacto alguno, más que entre los mismo universitarios y como una actividad de gimnasia intelectual.

En 1881 Justo Sierra presentó el proyecto para abrir una universidad nacional, sin encontrar ecos positivos, ya que existían tres contra-argumentos de importancia:

- ¿Por qué se trata de resucitar (...) una cosa que está muerta, y que ha muerto bien? (...) era un cuerpo que había cesado de tener funciones

adaptables a la marcha de la sociedad, por eso murió, por eso hizo bien el partido liberal en matarla y enterrarla. (...)

- ¿Cómo el gobierno va a consentir en desprenderse de una suma de sus facultades para que otro gobierne la casa que el gobierno paga? (...)
- ¿Cómo fabricáis una alta institución, un vasto edificio de enseñanza superior, y no le dais la base suficiente? [se hace referencia a la falta de formación primaria y secundaria] (Sierra, 1910 en Alvarado, 1994, p.163)

Los tres contra-argumentos tienen validez y por ello es que Sierra pospone el proyecto. Dos de estos argumentos son sobre su función política y sólo uno sobre su aspecto pedagógico. En efecto, “tener funciones adaptables a la marcha de la sociedad” y “desprenderse de una suma de sus facultades para que otro gobierne la casa que el gobierno paga” son cuestiones políticas. Se trata aquí de la relación entre la formación de los estudiantes, la investigación y la extensión de la cultura; de la estructura social y económica que se está planteando desde el gobierno, del proyecto del Estado. Inclusive el último argumento que trata sobre la falta de formación básica, es decir, que es notablemente una falta de operativización de un proyecto de educación superior desde el ámbito pedagógico por falta de seguimiento, se puede leer igualmente desde la perspectiva política, en este caso responde a una inquietud de un mínimo de cultura para toda la población, de que exista un fondo cultural común, un mínimo de entendimiento de base para que diferentes relaciones políticas sean posibles, que permita que el país se desarrolle como nación.

En 1910 Sierra vuelve a proponer la apertura de la Universidad Nacional de México. Esta vez el proyecto fue aprobado. Los veinte años que separaron ambas propuestas le permitieron, en tanto Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, atender y mejorar la realidad educativa del país, para que la Universidad no fuera un recinto tan alejado de ésta. Uno de los elementos importantes fue el desarrollo en números y en calidad de la educación primaria. En septiembre del mismo año fue

inaugurada la Universidad Nacional de México (UNM), universidad que niega todo parentesco con la Universidad Real y Pontificia.

No puede, pues, la Universidad que hoy nace, tener nada de común con la otra; ambas han fluido del deseo de los representantes del Estado de encargar á hombres de alta ciencia, de misión de utilizar los recursos nacionales en la educación y la investigación científicas, porque ellos constituyen el órgano más adecuado á estas funciones, porque el Estado ni conoce funciones más importantes, ni se cree el mejor capacitado para realizarlas. Los fundadores de la Universidad de antaño decían: “la verdad está definida, enseñadla;” nosotros decimos á los universitarios de hoy: “la verdad se va definiendo, buscadla.” Aquellos decían: “sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras: Dios y el Rey.” Nosotros decimos: “sois un grupo en perpetua selección dentro de la substancia popular, y teneos encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad.” (Sierra, 1990, p. 125)

Como es visible, el pensador y promotor de la Universidad Nacional estaba más que consciente y alerta del papel político que jugaba su creación. Desde el inicio, cuando plantea que el proyecto “ha fluido del deseo de los representantes del Estado de encargar á hombres de alta ciencia” la construcción de un espacio educativo para formar “un grupo en perpetua selección dentro de la substancia popular”, está usando ya el argumento de una selección cuasi-natural basada en el mérito. Es para él y para el régimen de Porfirio Díaz, una forma de conservar, reproducir y legitimar una manera de ser y estar en esa sociedad. Se está formando al estudiante, hombre y ciudadano del momento. Justo Sierra agrega que:

Sobre esta serie científica que informa el plan de nuestra enseñanza secundaria, “la serie de las ciencias abstractas” que apellida Augusto Comte, está edificando el de las enseñanzas superiores profesionales que el Estado expensa y sostiene con cuanto esplendor puede, no porque se crea con la misión de proporcionar carreras gratuitas á individuos que han podido alcanzar ese tercer ó cuarto grado de la selección, sino porque juzga necesario al bien de todos que haya buenos abogados, buenos médicos, ingenieros y arquitectos; cree que así lo exige la paz social, la salud social y la riqueza y el decoro sociales, satisfaciendo necesidades de primera importancia. (Sierra, 1990, p. 127)

La inquietud que tienen en puntualizar el aporte que tiene la Universidad para el país y la función social se puede leer en este extracto. Si bien en algunos apartados de su discurso inaugural separa lo social de lo político, en realidad siempre habla de un mismo proyecto político y su aplicación social. En este caso es evidente el enfoque liberal y de profesiones liberales para la transformación del país.

Si se está insistiendo en el carácter que le quiso imprimir Justo Sierra a la Universidad es porque desde estas raíces es que se constituyó la Universidad, su imaginario y su forma de actuar. Si bien después su historia es al menos tan complicada como la del propio país, no se puede negar que Sierra dejó su sello científico en esta Universidad y en las generaciones que pasarían por ella.

En el mismo discurso, Sierra dice:

Para que sea no sólo mexicana, sino humana esta labor, en que no debemos desperdiciar un sólo día del siglo en que legará á realizarse, la Universidad no podrá olvidar, á riesgo de consumir sin renovarlo el aceite de su lámpara, que le será necesario vivir en íntima conexión con el movimiento de la cultura general; que sus métodos, que sus investigaciones, que sus conclusiones, no podrán adquirir valor definitivo

mientras no hayan sido probados en la piedra de toque de la investigación científica que realiza nuestra época, principalmente por medio de las Universidades. (Sierra, 1990, p. 116)

Sin embargo, tras un par de meses inaugurada, estalla la Revolución y no existe tal conexión con el movimiento de cultura nacional, que no era considerada científica, aún menos como cultura general, lo que provoca, si no la muerte de la Universidad Nacional de México, sí una ruptura entre el proyecto político nacional y el proyecto político pedagógico de la Universidad, que durante unos treinta años a partir de su inauguración no logra asentarse. Las pugnas con el gobierno son fuertes, y así, ya sea por movimientos estudiantiles, o por debates entre docentes, es que la universidad se vuelve parcialmente autónoma en 1929, y en 1933 logra por medio de la lucha en nombre de la libertad de cátedra una autonomía completa. Esto conlleva, por presiones políticas, a la pérdida del reconocimiento de su carácter Nacional, lo que se traduce por una suspensión del financiamiento del Estado tras una aportación única de diez millones de pesos (Orozco Henríquez, 1993, p. 29). Es hasta 1945, año en el que recupera su estatus de Nacional, y con la construcción de Ciudad Universitaria, que empieza la sincronía de la Universidad con el proyecto de Nación del Gobierno mexicano, ambos volteados hacia el desarrollismo.

En un período de ímpetu desarrollista, como eran los años 40 y 50, la universidad tenía asignado un papel importante: la preparación de elites políticas dirigentes y la formación de cuadros profesionales para los sectores secundario y terciario. Aún cuando se establecieron los primeros institutos de investigación y los primeros postgrados en esta época, la investigación, separada de la docencia llevó una existencia relegada. (Marsiske, 2006, p. 21)

Es importante notar que en estos mismos años es cuando apareció la institución Cardenista del Politécnico Nacional, que buscaba contraponerse a la Universidad que parecía haber perdido el contacto con el pueblo, tampoco trabajaba para él. Era una alternativa de Proyecto Político Pedagógico. Un nuevo proyecto de nación tenía que tener apoyo en una institución con un proyecto político correspondiente. En efecto, la Universidad estaba inserta en el contexto del milagro mexicano, los estudiantes no necesitaban preocuparse por lo que les esperaba una vez que salieran de este recinto, las profesiones liberales auguraban un futuro prometedor, la UNAM era territorio ideal para el fomento y crecimiento de estas profesiones. En este momento el desarrollo de la Universidad se centró en el individuo, no en las necesidades socioeconómicas del país. Como si se conectaran mágicamente o no se conectaran para nada. Sin embargo, la educación superior tuvo que integrar una nueva variable a su esquema de funcionamiento: la masificación de la educación superior. Esto ligado a un declive en la economía nacional. Martínez Della Rocca (2010, p. 251) apunta como

Este nuevo contexto que oscurecía el horizonte profesional de los jóvenes universitarios irá sentando las bases tanto del marco de politización de los centros de educación superior, como de una futura crisis de legitimación del Estado mexicano, con sus hasta hacía poco seguras y fieles bases sociales: las clases medias.

Las clases medias son las que mantenían en pie la legitimidad del gobierno, pero también de la Universidad. La Universidad era una con el Gobierno, fue el único momento en que ambos coincidieron, por eso tenía el apoyo de las clases medias, quienes acudían a este centro de educación superior. Era la universidad de la élite. La masificación es uno de los elementos disruptores, pero no el único, ya que la realidad socioeconómica del país empezaba a traspasar los muros de la UNAM.

Horizonte profesional incierto y respuestas coercitivas por parte del Estado ante cualquier demanda social hacen que éste, el Estado mexicano, pierda legitimidad frente a amplios sectores universitarios; los cuales ya no verán el ejercicio de la represión estatal contra los sectores populares como un problema ajeno: el ghetto se empieza a romper: la Universidad se empieza a politizar (Martínez Della Rocca, 2010, p. 260)

Este es un momento crucial para este análisis ya que empieza a constituirse una de las principales características de la UNAM: jugar el rol de oposición frente al gobierno. Nació meses antes de la Revolución, pero no se identificó con ésta, estaba en contra, luego durante el desarrollismo hubo un momento de reconocimiento, después de esta ruptura la oposición de la Universidad a los diferentes gobiernos ha sido permanente. Esto nos permite identificar la posibilidad de un proyecto político pedagógico desligado del proyecto político nacional. La politización es un elemento esencial en este proceso. Es importante parar para hacer la diferencia entre la política y lo político, ya que el proceso de politización no se trata sólo de mayor participación en los espacios ya definidos para ser ciudadano, como el voto, sino que trata de la consciencia que se tiene de la capacidad de transformación que se tiene sobre su entorno y la organización social de éste.

Esto no sucedió de la noche a la mañana, aunque desde Salamanca la participación estudiantil estaba legitimada, esta se restringía a la organización interna. La voz de los estudiantes no era para cuestionar el modelo social. En México varios fueron los movimientos estudiantiles que estallaron, y que siguen hoy en día, reclamando la conexión entre la reflexión del aula y la participación en la construcción de una sociedad más justa, es decir, que el proyecto político de la institución impacte en el proyecto político nacional. Para entender esto se va a hacer una breve recopilación del impacto de los movimientos más importantes de la UNAM, empezando por el de 1968, año de las olimpiadas en México. No se trata en este espacio de abordar los movimientos, sino lo que aportaron a la construcción histórica de la



Universidad, y lo que fue dejando en la historia para la conformación de los estudiantes por venir.

Lo que es interesante del 68 es que “(...) la Universidad, que durante los gobiernos de corte populista se había negado a participar en el proceso revolucionario, ahora, 40 años después, salía en defensa de las conquistas de la Revolución. Ahora, ella, la Universidad, atacaba, cuestionaba al Estado mexicano por violar los preceptos constitucionales básicos y se declaraba legítima heredera de la Revolución del 17.” (Martínez Della Rocca, 2010, p. 294) Fue uno de los primeros pasos que dieron los estudiantes, en este primer movimiento acompañados por el entonces Rector de la Universidad, Javier Barrios Sierra. El hecho de que el Rector acompañara a los estudiantes es revelador de una unidad entre el cuerpo académico, el administrativo y el estudiantil. El proyecto político pedagógico es en este momento el mismo en estas diferentes esferas. Este PPP está alimentado por la idea de acercarse al pueblo, de que los lugares de estudio son los centros naturales de concentración de la masa estudiantil (p. 418), pero sobre todo por la búsqueda de “la transformación de la Universidad en institución popular para que esté estrechamente conectada a las realidades sociales.” (Facultad de Ciencias '68 en Martínez Della Rocca, 2010, p. 437) No se quiere caer en el mismo error de la Pontificia, perder el vínculo con lo que le hace ser: la realidad. La Universidad no podía ser tan rígida. Sin embargo, como dice el autor:

Si bien durante el conflicto y ante la amenaza estatal de su espacio, la autonomía universitaria, coincidieron con estudiantes y profesores en la defensa de la UNAM, pasado el momento crítico sintieron que la amenaza ahora venía desde abajo. Ante el jacobinismo de estudiantes y profesores de abajo, prefirieron la sumisión con los de arriba. Desde entonces los rectores de la UNAM, Guillermo Soberón Acevedo, Octavio Rivero Serrano, Jorge Carpizo y José Sarukhán, aparecen en la Universidad como los representantes del Estado y no como los

representantes de los intereses universitarios ante el estado. (Martínez Della Rocca, 2010, p. 574-575)

Aparece entonces un conflicto interno. Se considera que la política no es asunto de los universitarios, o que no tienen la legitimidad para que sus actos tengan salida más allá del recinto educativo. Los rectores servirán de límites, son los papás de los universitarios. Se infantiliza y cosifica a los estudiantes, los alumnos, los sin voz, los que aún no están listos para ser personas que aportan a la sociedad, para ello pasarán de cuatro a seis años en los salones, preparándose.

Esto no impidió que los estudiantes se organizaran, tanto para apoyar a los compañeros universitarios de Nuevo León, como para volver a defender la propia UNAM en el 86 y en el 99.

En 1971 Echeverría plantea una reforma educativa que tocaría a la Universidad de Nuevo León y a la UNAM, los estudiantes lo sintetizaron de la siguiente manera:

El régimen de Luis Echeverría se encuentra ante la necesidad de acelerar el crecimiento del capitalismo en México. Esta tarea es la consecuencia necesaria de varias decenas de años de desarrollo económico. Pero, hasta el momento, la educación no ha respondido a tales necesidades. Es por esto que el gobierno se ve ante la necesidad de adecuar la educación a las exigencias económicas del país. Para esto es para lo que se inicia la Reforma Educativa cuyos objetivos, entre otros, son: la preparación de cuadros técnicos y de técnicas propias para garantizar el rendimiento de las inversiones que se hacen en materia educativa, etcétera. (documento estudiantil en Martínez Della Rocca, 2010, p. 533)

Es decir, se refuerza la idea de que el aspecto político, de organización de las estructuras y de los roles sociales, únicamente va del gobierno hacia la educación,

pero los jóvenes universitarios piensan diferente y no dudan en alzar la voz, el PPP está en constante discusión.

En 1986 el entonces Rector de la Universidad, Jorge Carpizo, presenta un documento, “Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional”, en el que hace un diagnóstico desde una perspectiva restringida a cuestiones económicas y técnicas, lo que vuelve a despertar al estudiantado. Si bien es un proceso difícil el de hacerse escuchar,

Finalmente, el 20 de agosto [de 1986] en el Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras, ante un auditorio completamente lleno y frente a los medios de información nacional, los consejeros estudiantiles de oposición presentan el documento “La Universidad Hoy”. En él los representantes estudiantiles hacen un recuento histórico de las luchas universitarias y de sus logros y cuestionan tanto el contenido como el método de consulta y las intenciones implícitas en el tan aludido diagnóstico del rector. (Martínez Della Rocca, 2010, p. 603)

Este rector era de aquellos que respondían más a la política externa que a los intereses de una universidad. Intereses que reflejan el proyecto político interno de la Universidad. En este momento se pueden distinguir al menos dos proyectos nacionales, ya que ambos pretenden responder y trabajar con miras a mejorar el país y su pueblo. En vez de que sea una cooperación entre dos campos que pueden aportar a un mismo fin, es una lucha por la legitimidad de un discurso. No se quiere tratar en este trabajo esta lucha, pero se debe notar que es una fuerza importante en la construcción del proyecto político pedagógico interno de la Universidad, que incluso se ve dividido, y que busca formar tipos de hombre diferentes.

En 1999 la lucha estudiantil empezó por otra razón, el cobro por el acceso y permanencia en la Universidad en tanto estudiantes. Francisco Valdez Ugalde, al momento de la larga huelga, apuntaba que:

Es indudable que la idea de la gratuidad educativa proviene de la necesidad de sacar de la ignorancia al pueblo de México, objetivo que lamentablemente la escuela mexicana no ha conseguido. Y no lo ha conseguido porque la escuela mexicana ha sido desde la Revolución un instrumento de negociación y de control político en vez de un instrumento fundamentalmente educativo. Por lo que respecta a la gratuidad de la enseñanza superior, se puede decir que la ha alimentado el mismo principio, pero que esta gratuidad ha formado parte asimismo de los instrumentos de control político con que se le ha querido someter y a la que se ha sometido efectivamente. La discusión sobre si los estudiantes universitarios deben pagar cuotas que cubran parcialmente el costo de sus estudios está indefectiblemente enmarcada en este contexto. (en Martínez Della Rocca, 2010, p. 768-769)

Con estas líneas el académico Valdez Ugalde denuncia claramente cómo se ha usado la educación en tanto instrumento político, no como aquella política a la que se hacía referencia anteriormente, sino como una manipulación, estrategia, de cómo llegar y mantenerse en el poder. Se retoma esto porque se quiere enfatizar cómo es que el PPP de toda institución pública está en estrecho contacto, y forzosamente se ve influenciada, por el contexto de los juegos políticos que hay en ese momento histórico en la nación.

Si bien se podría continuar excavando en la historia de la UNAM indefinidamente y desde múltiples aristas, en lo que se refiere a este trabajo hasta aquí se llegará. No sin antes dejar, para continuar con la reflexión, las palabras de Martínez Della Rocca (2010, p. 915):

(...) una Ley Orgánica aprobada en 1945 y que correspondió y jugó un papel positivo en un contexto particular que la universidad vivió, hoy, a 55

años de su expedición, frente a una Universidad mucho más compleja e inmersa en un contexto nacional e internacional radicalmente distinto, la Ley se ha vuelto, desde hace muchas décadas, obsoleta y es uno de los impedimentos cardinales para instrumentar un proceso de reforma universitaria que conduzca a una transformación real de la institución que la haga más eficiente y democrática ante los requerimientos de la etapa histórica en que hoy está inserta.”

### *Universidade Federal de Viçosa*

La *Universidade Federal de Viçosa*, por sus siglas UFV, es actualmente considerada por los *ratings* una de las mejores universidades de Brasil. Es la tercera en el Estado de Minas Gerais, y la primera en Agronomía<sup>8</sup>. En la construcción de la identidad de esta universidad este último punto es de gran importancia, en consecuencia, este dato aparece casi cada vez que es nombrada, desde la institución misma - profesores, estudiantes, burócratas-, o por personas ajenas a ésta.

Nació en 1926 como *Escola Superior de Agricultura e Veterinária* (ESAV), ya en su reglamento se enfatizaba el carácter agrícola y rural de esta institución de educación superior, “centrada en la adquisición y la difusión de conocimientos relativos “a la economía rural”, en todos sus grados y modalidades” (Borges, 2000 en Ribeiro y Silva, 2007, p. 52) (Traducción propia) <sup>9</sup>. Si bien plantea en este mismo documento que se busca por medio de esta institución impactar en la educación de la población rural así como en su calidad de vida, el proyecto surge a partir de un modelo norteamericano, que no responde exactamente a la realidad del Estado de

---

<sup>8</sup> La agronomía es la carrera central, es por el nivel que esta tiene es que obtiene los rankings ya mencionados.

<sup>9</sup> “O Regulamento da ESAV, aprovado na data de sua inauguração, em 1926, caracterizava a instituição como um estabelecimento essencialmente agrícola, voltada para a aquisição e para a difusão de conhecimentos relativos “à economia rural”, em todos os seus graus e modalidades, devendo o ensino ali ministrado contribuir para educar a população rural, melhorando suas condições de vida.”

Minas Gerais. Se trata de los *Land Grant Colleges*. Tünnermann apunta cómo se conformaron, expone que es “de especial importancia en el desarrollo de la educación superior norteamericana (...) la "Ley Morrill" de 1862 (en tiempos del Presidente Lincoln), mediante la cual el gobierno federal otorgaba tierras de su propiedad a los Estados que estuviesen dispuestos a crear Colegios de Agricultura y Artes Mecánicas (los llamados "*Land Grant Colleges*"). Estos Colegios se transformaron después en las Universidades Estatales (...), que se caracterizan por su énfasis en las disciplinas agrícolas y tecnológicas y sus fuertes servicios de extensión.” (Ribeiro y Silva, 2007, p. 36). Estos *Colleges* fueron el modelo institucional que buscaba instaurar Bernardes, el presidente brasileño de ese momento, oriundo de Viçosa, para impactar, de manera positiva y productiva en el desarrollo económico del estado Mineiro.

Es interesante aquí recuperar *in extenso* un cita de Enes dos Santos, estudiante de historia de la UFV, que analiza y explica de manera puntual lo que trajo consigo la aplicación de este modelo norteamericano en suelo brasileño.

Es importante señalar que el modelo de los *Land Grant Colleges*, ya aplicado con éxito en el valle del río Mississippi desde mediados del siglo XIX, debería hacerse cargo, a través del estudio de la ciencia, de traer a Brasil el progreso, la tecnología y la racionalidad necesaria para el desarrollo tecnológico del campo, en un constante intento de superar las "viejas y obsoletas" prácticas productivas, a través de un currículo moderno, adaptado al capitalismo incipiente. El sistema de internado se aseguraría de que el interés de los estudiantes se centrara exclusivamente en las clases y en la vida en el campo, comportamiento típico de la nueva pauta de trabajo que se le imponía a la sociedad.

Este nuevo concepto de enseñanza se presentó como una alternativa contra el academicismo predominante en las relativamente pocas instituciones de educación superior agrícola de Brasil en ese momento, ya

que los ideales de la "ciencia y la práctica" y "aprender haciendo" se estaban aplicando en un país que mostraba éxito económico. El trasplante de estos ideales se puede ver en las inscripciones presentes en los cuatro pilares que se destacan en la entrada del campus de la UFV que también estaban presentes en el *State College* de Iowa, con las inscripciones *edisceire, seire, agere y vincere*. (2006, p. 5110) (traducción propia)<sup>10</sup>

Como se puede identificar, la importación de un modelo pedagógico no respondía únicamente a la búsqueda de una calidad en la educación superior, sino que tuviera impacto en el ámbito económico de la región. Para entender cómo podía pasar esto hay que reflexionar sobre el término de racionalidad que expone dos Santos. En efecto, importar un modelo como éste, no trata sólo de cuestiones técnicas, burocráticas o de profesorado, sino de una forma de entender la relación con el mundo. Corresponde a una manera de jerarquizar, de legitimar sólo algunos de los conocimientos y saberes ya existentes, así como a una relación muy específica de construcción y transmisión de nuevos conocimientos. Hay, pues, una forma de leer y reflexionar, una racionalidad, dada a este modelo. Esta racionalidad es parte inherente del proyecto político pedagógico de la universidad. Es decir, la forma en la que se plantea la educación de los estudiantes en esta institución de educación superior responde a un ideal de ser humano, inserto en un ideal de sociedad. Esto

---

<sup>10</sup> É sintomático destacar que o modelo dos *Land Grant Colleges*, já aplicado com sucesso no vale do Rio Mississippi desde meados do século XIX, deveria se encarregar, através do estudo da ciência, de trazer ao Brasil o progresso, a técnica e a racionalidade necessárias ao desenvolvimento tecnológico do campo, numa tentativa constante de superar “antigas e obsoletas” práticas produtivas por meio de uma estrutura curricular moderna, adaptada ao incipiente capitalismo. O sistema de internato garantiria que o interesse dos alunos se voltasse exclusivamente para as aulas e para a vida no campo, comportamento típico do novo padrão de trabalho que se impunha à sociedade.

Este novo conceito de ensino apresentou-se como uma alternativa frente ao academicismo predominante nas relativamente poucas instituições de ensino superior agrícola brasileiras da época, já que os ideais de “ciência e prática” e “aprender fazendo” vinham sendo aplicados num país que se mostrava economicamente bem sucedido. A transplantação desses ideais pode ser verificada nas inscrições presentes nas quatro pilastras, que se destacam na entrada do *campus* da UFV e também estavam presentes no Iowa State College, trazendo as inscrições *edisceire, seire, agere e vincere*.

además obliga a preguntarse cómo y para qué se usa el conocimiento en esa sociedad. De esta manera se reflexiona sobre el para qué se educa, qué participación tendrán sus egresados en tal sociedad, qué estudiante se forma. En este caso, es evidente la búsqueda de un estudiante que sepa hacer, a partir de una formación científica y con miras a una producción. Las cuatro columnas a las que hace referencia Enes dos Santos - que portan como mensaje: estudiar, saber, actuar y vencer - están ahí para fortalecer este mensaje, para que cada vez que entren al campus los estudiantes recuerden que es a estas cuatro palabras a las que tienen que rendir culto académico. Es decir, tienen que estudiar, es la carga científica y de formación, para saber, ellos tendrán así sabiduría y la legitimidad de hablar, para poder actuar legítimamente y vencer frente a otras opciones. He aquí la racionalidad: competencia en el mundo moderno, que es aliciente de los tres primeros. Están presentes los elementos pedagógicos: estudiar y saber; y los políticos: actuar y vencer. El proyecto político pedagógico de la *Escola Superior de Agricultura e Veterinária* es claro leído desde aquí. En el discurso inaugural de la ESAV, que pronunció el presidente Arthur Bernardes dijo:

(...) el 28 de agosto de 1926, Bernardes fue contundente: "la agricultura necesita de técnicos y expertos. La explotación de la tierra debe darse cada vez más con una orientación científica ". Y continuaba: "El gran interés de Brasil todavía se encuentra en la agricultura, está en el aumento de la producción, es la solución de todos nuestros problemas económicos". Sentencioso, enseñaba que "la transformación agrícola sólo es posible técnicamente preparada, con esfuerzos disciplinados y



coordinados para un mejor uso de la tierra. (Martins, 2011-I, s/p)  
(traducción propia) <sup>11</sup>

Para poder entender mejor cómo es que se implantó una universidad con este proyecto político pedagógico, con un perfil que está tan volteado hacia la producción hay que recordar que en su momento el país implementaba el proyecto progresista, de explotar sus riquezas naturales, buscando una mejor calidad de vida y el bienestar de su población. Pero también, y sobre todo, quería ser reconocido como participante en las redes comerciales mundiales. Todo esto en el contexto de la Revolución Verde<sup>12</sup> que llegaba al campo brasileño. La Revolución Verde es aquella que llegó al campo para volverlo más eficiente, para que la producción aumentara, gracias al conocimiento que la ciencia había aportado hasta entonces. Fue el inicio de los monocultivos, de la agricultura genéticamente modificada y de fertilizantes para que la tierra fuera más productiva. Como ya se dijo con anterioridad, un proyecto político pedagógico no surge mágicamente, como tampoco las instalaciones para llevarlo a cabo, este fue uno de los elementos que contribuyó a su nacimiento.

---

<sup>11</sup> (...) em 28 de agosto de 1926, Bernardes foi incisivo: “A agricultura tem necessidade de técnicos e peritos. A exploração da terra ter que ser dada, cada vez mais, a uma orientação científica”. E continuava: “O grande interesse do Brasil está ainda na agricultura, está no aumento da produção, está na solução de todas as nossas dificuldades financeiras”. Sentencioso, ensinava que “a transformação agrícola só é possível, tecnicamente preparada, disciplinados e coordenados os esforços para o maior aproveitamento da terra.

<sup>12</sup> A introdução em larga escala, a partir da década de 1950, em muitos países do mundo, inclusive no Brasil, de variedades modernas de alta produtividade foi denominada Revolução Verde. Esse ciclo de inovações, cujo objetivo foi intensificar a oferta de alimentos, iniciou-se com os avanços tecnológicos do pós-guerra, com um programa de valorização do aumento da produtividade agrícola por meio de uma tecnologia de controle da natureza de base científico-industrial, a fim de solucionar a fome no mundo, visto que na época se considerava a pobreza, e principalmente a fome, como um problema de produção.

Com base nessa lógica, a Revolução Verde foi concebida como um pacote tecnológico – insumos químicos, sementes de laboratório, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra – conjugado ao difusionismo tecnológico, bem como a uma base ideológica de valorização do progresso. Esse processo vinha sendo gestado desde o século XIX, e, no século XX, passou a se caracterizar como uma ruptura com a história da agricultura. (Ver em Dicionário da Educação do Campo, Organizado por Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p 687.)

Esta primera etapa sin duda alguna dejó bases para el futuro. En efecto, aún cuando la escuela se convirtió en Universidad, y después se volvió federal, la mirada puesta en el agronegocio y por ende el PPP que la acompaña, no se desvanecieron, y su impacto en el estudiantado tampoco. Así, en 1948 se convirtió en la *Universidade Rural do Estado de Minas Gerais* (UREMG). Sus estatutos,

(...) aprobado en mayo de 1950, establecían su compromiso para desarrollar de forma paralela sus actividades de enseñanza, investigación y extensión, haciendo un gran énfasis en la extensión agrícola y previendo para el desarrollo de dicha actividad la formación de estudiantes en Ciencias doméstica por dicha institución .

Fue también en la década de 1950 que hubo un intenso proceso de expansión y modernización de UREMG, señalando esta etapa como una de las de mayor prosperidad de su historia (Magalhães, 2000). (En Ribeiro y Silva, 2007, p. 53) (traducción propia)<sup>13</sup>

Lo que nos aporta Ribeiro en esta cita es que en tanto universidad debía cumplir con las tres tareas que le son propias: enseñanza, investigación y extensión de la cultura. Estas están igualmente impregnadas de una forma de pensar y hacer las cosas, están guiadas por el PPP. Es por esto que la enseñanza va a seguir un esquema específico tanto en contenidos como en metodología. Esto se ve en la curricula de la universidad, las carreras que ofrece y los perfiles estudiantiles y profesionales que busca promover<sup>14</sup>. De la misma forma, la investigación se centrará en temas

---

<sup>13</sup> aprovados em maio de 1950, estabeleciam o seu compromisso de desenvolver de forma conjugada suas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, dando grande ênfase à extensão rural e prevendo para o desenvolvimento de tal atividade a formação de bacharéis em Ciências Domésticas pela instituição. Foi também nos anos 1950 que houve um intenso processo de expansão e modernização da UREMG, apontando-se esta fase como a de maior prosperidade em toda a sua história

<sup>14</sup> Según el ranking presentado en el Ranking Universitário Folha (<http://ruf.folha.uol.com.br/2014/perfil/universidade-federal-de-vicosa-ufv-112238.shtml>) las dos “mejores” carreras de la UFV son agronomía (primer lugar nacional) y medicina veterinaria y las dos “peores” son ingeniería civil y ciencias contables.

seleccionados, en este caso la agronomía y el uso más productivo de las tierras brasileñas. Finalmente, la extensión es un terreno sumamente interesante, al tratarse del campo brasileño; Paulo Freire, abogado y pedagogo brasileño, gran promotor de la educación popular, hizo toda una reflexión, en el libro *¿Extensión o comunicación?* (1973) sobre el tema de la extensión. En esta plantea el ideal del agrónomo extensionista que la UREMG, y otras instituciones, asumían como modelo. Explica cómo se ha planteado la extensión desde una perspectiva de un agrónomo. Freire retoma a Willy Timmer que explica cómo es que se debe:

*persuadir a las poblaciones rurales a aceptar nuestra propaganda y aplicar estas posibilidades - se refiere a las posibilidades técnicas y económicas - es una tarea, por demás difícil, y esta tarea es justamente, la del extensionista, que debe mantener contacto permanente con las poblaciones rurales. (Freire, 1973, p. 22) (cursivas del autor)*

En contraposición a esta forma de extensionismo, Freire apunta la posibilidad:

Del agrónomo educador [que] no puede limitarse sólo a la esfera de la sustitución de los procedimientos empíricos de los campesinos, por sus técnicas. Dos razones básicas nos llevan a esta afirmación. Una, es imposible el cambio del procedimiento técnico, sin repercusión en otras dimensiones de la existencia de los hombres; otra, por la no viabilidad de una educación neutra, cualquiera que sea su campo. (Freire, 1973, p. 62)

Es decir, no se puede esperar que la difusión de cierto tipo de conocimiento se haga como si de vaciar agua de una balde a otro se tratara. Es un proceso que implica al ser humano en sus diversas dimensiones y produce en él una nueva forma de ser y estar en el mundo. Además, en este caso en particular se va a modificar la relación con el trabajo, que es una de las formas más importantes de posicionarse

en el mundo. Por ejemplo, digamos que tras una visita del agrónomo extensionista un campesino decida aplicar una nueva técnica de plantado. Esto va a provocar que toda la relación que tenía con la tierra se vea puesta en duda, porque era a partir de ese conocimiento que se construía la antigua técnica. Además, puede que cambie sus tiempos de trabajo, o la necesidad de comunicarse con otros campesinos sobre el asunto. La producción seguramente también se verá alterada, era el fin último, y entonces lo que hará con ésta puede darle una posición diferente en el mercado laboral y de producción. Esta concatenación de resultados es en parte lo que se espera, pero no siempre es explícita, a veces ni siquiera consciente en los jóvenes estudiantes de agronomía, jóvenes estudiantes de la UREMG. Sobre esto, en el mismo volumen, Freire apunta que:

La reforma agraria no es una cuestión, simplemente, técnica. Envuelve, sobre todo, una decisión política, que es la que efectúa e impulsa las proposiciones técnicas que, no siendo neutras, implican la opción ideológica de los técnicos. De ahí que, tales proposiciones, puedan, tanto defender como negar, la presencia participante de los campesinos, como reales co-responsables en el proceso de cambio. También pueden inclinarse por las soluciones tecnicistas o mecanicistas que, aplicadas al dominio de lo humano, que, indudablemente, es el dominio en que se verifica la reforma agraria, significan fracasos objetivos o éxitos aparentes. (1973, p. 63)

Este libro data de 1973, aún así, después de la federalización de la universidad, ahora llamada *Universidade Federal de Viçosa* (UFV) en 1969, la mirada sobre el papel de sus principales estudiantes - los inscritos en agronomía - sigue siendo el mismo. No deben cuestionarse demasiado sobre el progreso, sólo deben ser sus portavoces. Para los cien años de la universidad, en 2011, se publicó en un blog oficial de la universidad que,

Una de las peculiaridades que influyeron de manera decisiva en la consolidación de la UFV fue su pionerismo en varias iniciativas, como la licenciatura en Ciencias Agrícolas. Como resultado, la evolución del agronegocio brasileño está directamente relacionada con los esfuerzos realizados por la institución, que siempre ha tratado de difundir la mayor parte de los resultados obtenidos por sus profesionales. Una demostración inequívoca de esta política es la aplicación de la *Semana del Fazendeiro*, que ha reunido, desde 1927, los grandes agricultores de todo el país para la formación y la transferencia de conocimientos y tecnologías. (Martins, 2011-3, s/p) (traducción propia)<sup>15</sup>

El agronegocio es la perspectiva del trabajo en el campo que apoya el sistema capitalista, se podría contraponer a esta la agronomía sustentable, de pequeños agricultores, la agricultura familiar. Hoy en día, muchos de los elementos ya mencionados continúan siendo los que rigen el quehacer académico y político de la UFV. Inclusive existe una carrera en el agronegocio, el perfil de egreso es el siguiente:

El profesional en agroindustria será capaz de trabajar en el aumento de la eficiencia y la competitividad de las empresas o instituciones que operan en el mercado de los agronegocios. (...) El curso se enriquece con una variedad de actividades complementarias, tales como pasantías, visitas técnicas, seminarios; buscando la formación de personas que se caracterizan por la innovación, la creatividad, la capacidad de análisis

---

<sup>15</sup> uma das peculiaridades que influíram decisivamente na consolidação da UFV foi seu pioneirismo em diversas iniciativas, como a pós-graduação em Ciências Agrárias. Como resultado, a evolução do agronegócio brasileiro está vinculada diretamente ao esforço desenvolvido pela Instituição, que sempre buscou difundir ao máximo os resultados obtidos por seus profissionais. Demonstração inequívoca dessa política é a realização da Semana do Fazendeiro, que tem reunido, desde 1927, ruralistas de vários pontos do País para treinamento e repasse de conhecimentos e tecnologias.

crítico, la motivación y la capacidad para identificar y / o resolver problemas mediante la estimulación de la coordinación sistémica del sector. (Portal de la UFV; 2015, s/p) (traducción propia)<sup>16</sup>

El hecho de que exista la carrera, además de que la de agronomía esté igualmente guiada por estos valores, muestra que desde esta perspectiva la eficiencia y la competitividad son de los principales aportes que un egresado de esta universidad le puede dar a la sociedad, a los espacios en los que se desempeñarán como profesionistas.

Pablo Gentili, investigador educativo argentino que trabaja en Brasil y gran defensor de la educación pública, explica en un artículo, “Brasil: dos modelos de educación, dos modelos de sociedad”, que apareció en el periódico *El país*, los dos modelos educativos que se han seguido desde el gobierno brasileño, desde el título implica que un modelo de educación conlleva un modelo de sociedad. En este plantea que,

Si una obsesión guió la gestión de Fernando Henrique Cardoso esa fue la de dotar a las instituciones escolares de mejores niveles de calidad, volviéndolas más competitivas, estimulando a los mejores y suponiendo que, mediante este mecanismo, los de abajo, los “peores”, los de menor desempeño y precarios resultados, se volverían más eficientes. La suposición es que lo harían por contagio o por escarmiento. (...) Los gobiernos de Lula da Silva y Dilma Rousseff no parecen haber creído en este argumento, sino más bien en la centralidad que el Estado debe tener para orientar una política pública de educación que asuma su compromiso indelegable con los excluidos. Así, su reforma educativa

---

<sup>16</sup> O profissional em Agronegócio será capacitado para atuar no aumento da eficiência e da competitividade das empresas ou instituições que atuam no mercado agroindustrial. (...) O curso é enriquecido com uma variedade de atividades complementares como estágios, visitas técnicas, seminários e visando a formação de indivíduos que se caracterizam pela capacidade de inovação, criatividade, capacidade crítica de análise, motivação e habilidade para identificar e/ou resolver problemas, estimulando a coordenação sistêmica do setor.

puede ser resumida en un conjunto de programas y acciones que buscaron, con gran eficacia e impacto, disminuir las injusticias y las inequidades del sistema escolar, abriendo oportunidades a aquellos a los cuales, las élites brasileñas, no les habían ofrecido otra cosa que su desprecio.(Gentili; 2014, s/p)

Es interesante notar que como universidad pública la UFV pasó por ambos modelos, cada uno dejando huella. La UFV es una universidad elitista, en un país donde más del 50% de la población es negra, la gran mayoría de los estudiantes en las aulas son de tez blanca. Este es sólo un indicador visible, se podría inclusive acusar de superficial, sin embargo, al ser general a las universidades del país, siendo un problema que no sólo está presente en la UFV, alcanza otro valor, y es la razón por la cual existen las “cuotas”, permitiendo aumentar las posibilidades que la población negra y la de escasos recursos, muchas veces van de la mano, tenga acceso a la educación superior, legado del segundo modelo. La historia sigue su curso.

### *Conclusiones*

La historia de ambas universidades, la UFV y la UNAM, son complejas y en casi nada similares. Comparten su gratuidad y su estatuto de públicas. Ambas son sumamente reconocidas y buscadas por los estudiantes de cada país. Sin embargo se puede leer en sus historias que desde el inicio se pretendía que los estudiantes que de ellas salieran formados tuvieran roles sumamente diferentes, aunque ambos con miras a impactar y transformar realidades, cada una con una visión y utopía muy diferentes: la Revolución Verde y la Revolución Mexicana no comparten la misma idea de lo agrario. Además, la participación estudiantil en una es guiada y dictada por las necesidades de un progreso del campo capitalista, mientras que en la otra tiene un

espíritu propio de contestación y de rebelión. En una la historia marca el que hacer de los estudiantes, en la otra los estudiantes marcan la historia de la universidad.

La interrogante uno era: *¿Será que el Proyecto Político Pedagógico se traduce en modos específicos de “ser estudiante de tal universidad”?* *¿Este Proyecto Político Pedagógico incide en cómo ser estudiante?*. Después de haber hecho el recorrido histórico es visible que en el caso de la UFV la hipótesis subyacente a la interrogante podría ser confirmada. En efecto, el estudiantado aparece más como un objeto que como un sujeto dentro de la organización. En la UNAM no queda tan claro ya que es en un trabajo dialéctico entre el ppp y los estudiantes que se ha ido construyendo la historia de la Universidad.

Esta conclusión puede parecer un tanto rápida y exagerada, en efecto no es posible decir que en la UFV no existe ningún trabajo estudiantil que niegue las políticas dominantes. Sin embargo, no han sido documentadas en las fuentes oficiales de la historia de la Universidad, cosa que en México no sería posible ignorar por la fuerza, la amplitud y el impacto que han tenido estos movimientos. Sin embargo, muchas son las voces que sin ser escuchadas por estos medios apuntan el conservadurismo de la Universidad, la corrupción que esconde y la poca coherencia entre lo Nacional y lo que hace por el país. Esta relación dialéctica existe siempre, en la UFV también, sin embargo, en su caso la historia del actuar de la institución y de sus representantes fue delimitando y volviendo cada vez más estrechos los espacios de resistencia, cada vez más cotidianos e invisibles, cada vez más individuales. Así, no se puede pretender que a partir de la redacción de un nuevo perfil de egreso de los estudiantes se puedan ignorar y contrarrestar años de un que hacer impregnado en la institución, sus profesores, sus burocráticos, sus admiradores y detractores.



## CAPÍTULO II: Los campos de conocimiento, una aproximación a la medicina y a la pedagogía.

*Interrogante 2: ¿Es para el cuerpo estudiantil de suma importancia adquirir e identificarse con el campo de conocimientos de su profesión?*

### **Introducción**

Al cumplir dieciocho años se obtiene la ciudadanía y se supone que como tales debemos ser parte activa en la sociedad. Integrarse en el mundo del trabajo es entonces un paso necesario. Hacia dónde se quiera dar ese paso es otra cuestión. El sistema educativo formal marca que a los dieciocho ya se sepa qué quiere hacer cada quien por el resto de sus días. Para los pocos jóvenes que llegan a nivel universitario esta decisión se plasma en la elección de la carrera. A partir de ésta se construirán, así como sus prácticas y su identidad. En la universidad se fabrica una forma de ser estudiante, con características específicas de cada carrera.

En el primer capítulo se abordó el planteamiento de que el proyecto político pedagógico (PPP) de una universidad implicaba la formación de un tipo de estudiante específico a partir de una lectura histórica.

En este capítulo se identifica otro factor en la formación de la identidad de los jóvenes estudiantes universitarios: la profesión en la cual decidieron adentrarse y formarse. Se trabajará con base en los conceptos acuñados y trabajados por el sociólogo francés Pierre Bourdieu, de *habitus* y *campo*, ya que la interrogante que se quiere discutir en este apartado es: *¿Es para el cuerpo estudiantil de suma importancia adquirir e identificarse con el campo de conocimientos de su profesión?* No importando la universidad en la que se estudie ni el meridiano en el que se encuentre, el estudiante de medicina quiere volverse médico y la estudiante de pedagogía quiere ser pedagoga. Pero entonces, ¿qué es ser estudiante de medicina y médico? ¿Qué es

ser estudiante de pedagogía y pedagoga<sup>17</sup>? A través de los conceptos de *habitus* y *campo* se puede entender el entramado que se teje entre actores y espacios, tomando en cuenta los contenidos que los nutren.

### ***Conceptos de campo y habitus***

Pierre Bourdieu es un sociólogo sumamente complejo que logra aprehender la realidad que estudia a partir de modelos conceptuales y teóricos, inclusive tomando en cuenta sus aspectos flexibles y móviles. Es por esto que hay que insistir en las relaciones mismas que existen entre los conceptos, lo que se puede volver un tanto redundante, pero útil para aclarar las diferentes aristas desde las cuales se pueden leer. Para entender al autor es útil revisar varios de sus textos, en este trabajo se cita únicamente a partir del libro *La distinción* (1979) y del de *Sociología y Cultura* (1990), aunque varios otros fueron consultados.

Cronológicamente el concepto de *habitus* apareció antes en los trabajos de Bourdieu. A partir de éste fue creando una manera de explicar por qué como personas que nos hemos estructurado a partir de ciertos capitales (económico, cultural, social) actuamos de cierto modo, es decir, cómo llegamos a tomar ciertas decisiones. Esta definición es bastante amplia, no es falta de precisión, más bien responde a la búsqueda de una lectura del concepto más allá del determinismo con el que se puede abordar el *habitus* en un primer momento. Como Bourdieu (1990, p. 114) mismo explica, “La teoría del *habitus* está dirigida a fundamentar la posibilidad de una ciencia de las prácticas que escape a la alternativa del finalismo o el mecanicismo.” Es decir, el concepto permite entender e integrar los elementos que aportan diferentes esferas de la constitución de una persona, no por ello se está etiquetando la forma de ver y actuar de manera absoluta.

---

<sup>17</sup> Se hablará en femenino del cuerpo estudiantil de pedagogía ya que son en su mayoría mujeres que lo conforman.

## *Habitus*

El *habitus* son las disposiciones que tiene una persona como resultado de la integración de un conjunto de sistemas de pensamiento, percepción y apreciación a los que se ve expuesto de manera material que integra a través de la experiencia. Estas disposiciones, o esquemas de pensamiento, son las que llevan a actuar de cierta manera a una persona poseedora de cierto *habitus*. Esto delimita un espacio y se traduce en acciones, más no como un determinante. Es decir, son esquemas generadores de prácticas. Las prácticas generadas son objetivamente visibles y clasificables, por lo que se vuelven un conjunto de signos distintivos que permiten a su vez identificar y clasificar los *habitus*. Estos son generales en el sentido en el que acompañan a la persona en sus diferentes esferas de acción, en sus diferentes entornos, lo que vuelve que este *habitus* sea transferible. Por ejemplo, un periodista tiene, por su historia y por su profesión, un *habitus* dado. Cuando entre a nuevos espacios para hacer alguna investigación o tenga que insertarse en un nuevo grupo - los amigos de la pareja - lo hará con el mismo *habitus* que ya tiene conformado, sus disposiciones y sus acciones serán siempre similares, puede funcionar como un estilo de vida (Bourdieu, 1979, p. 189). Esto lleva, pues, a una sistematicidad en la que se encuentra un principio unificador de las prácticas, lo que a su vez permite tener un mínimo de coherencia, es un armonizador. No se puede olvidar que estos esquemas se aprehenden a partir de las diferencias de condiciones, que el *habitus* expone, como lo dice Bourdieu,

Bajo la forma de diferencias de prácticas clasificadas y clasificantes, según principios de diferenciación los cuales, siendo ellos mismos el producto de estas diferencias, son objetivamente ligadas a estas condiciones y tienden a (ser percibidas) como naturales. (Bourdieu, 1979, p. 192)  
(traducción propia)

Hay que saber que la naturalización de estos esquemas es peligrosa en el sentido en el que puede ser usada como justificación final, incuestionable, en vez de ser un punto de partida para cuestionar las estructuras sociales y sus bases materiales como un sistema injusto de organización social. Es pues una “estructura estructurante que organiza las prácticas y la percepción sobre estas mismas”. (Bourdieu, 1979, p. 191) (traducción propia)

### *Campo*

En cuanto al concepto de campo, su “(...) génesis (...) se puede considerar como el resultado de una necesidad de situar los agentes portadores de un *habitus* en el espacio en el que el mismo *habitus* había sido ideado bajo el pecado original de dominación y, por lo tanto, supone un marco estable en el que esta dominación se reproduce.”(Montagner y Montagner, 2010, p. 259) (traducción propia)<sup>18</sup> Es decir, es entender y construir los espacios que vuelven plausible la aprehensión y consolidación de los *habitus*. El campo es el concepto que engloba los espacios que permiten entender cómo se pueden crear y fortalecer diferentes esquemas generadores de prácticas, es parte de la estructura donde puede funcionar el binomio estructurante/estructurado. No obstante, hay que enfatizar que no se trata únicamente de un espacio conformado por los diferentes actores o grupos de actores, sino que integra igualmente prácticas y contenidos. Hay que pensar en que, como dice Bourdieu:

(...) los campos sociales [no] son campos de fuerzas, sino campos de luchas destinadas a transformar o conservar estos campos de fuerzas. Y la relación, ya sea práctica o pensada, que mantienen los agentes con el

---

<sup>18</sup> (...) gênese (...) pode ser pensada como o resultado de uma necessidade de situar os agentes portadores de um *habitus* dentro do espaço no qual esse mesmo *habitus* havia sido engendrado sob o pecado original da dominação e que, para tanto, pressupôs um arcabouço estável no qual essa dominação se reproduziria.”

juego forma parte del juego y puede ser el principio de su transformación. (Bourdieu, 1990, p. 56)

Es el aspecto dinámico y de transformación que posibilita el concepto de campo, además de integrar sujetos, se compone de tensiones, prácticas y discursos (contenido). Agregándose a esto, se puede ver que no se identifica con un determinismo hecho y derecho, sino con un juego de intereses, fuerzas y poder, en quienes podría recaer la incapacidad de movimiento de ciertos campos y *habitus*.

### *Campos como espacios legitimantes*

Como ya se mencionó, los campos son espacios en donde se disputa el poder, donde los conflictos conllevan la posibilidad de transformar los diferentes núcleos de poder.

La estructura del campo es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes o las instituciones que intervienen en la lucha o, si ustedes prefieren, de la distribución del capital específico que ha sido acumulado durante luchas anteriores y que orienta las estrategias ulteriores. (Bourdieu, 1990, p. 110)

Este capital al que se refiere el sociólogo francés es en gran medida el capital que genera la estructura que a su vez es reconocido por ésta. Así, reposa su poder sobre su legitimidad, y es a partir de ésta que puede seguir generando *habitus* y fortaleciendo la misma estructura del campo. En el libro de *La Reproducción*, Bourdieu y Passeron explican paso por paso cómo es que se pasa de una situación de fuerza física a la imposición de una legitimidad basada en esa propia fuerza física, que resulta en la violencia simbólica, a partir de la aceptación y reconocimiento de ciertos contenidos, prácticas y disposiciones. Es, pues, una situación en donde, como apunta el sociólogo francés:

La dialéctica de las condiciones y de los *habitus* son el fundamento de la alquimia que transforma la distribución del capital, resultado de un encuentro de fuerzas, en un sistema de diferencias percibidas, de propiedades distintivas, es decir en distribución de capital simbólico, capital legítimo, desconocido en su verdad objetiva (Bourdieu, 1979, p. 192) (traducción propia)<sup>19</sup>

Estas luchas permiten la aparición y permanencia de los campos, espacios que a su vez van a legitimar su propia existencia. Así, las perspectivas dominantes, las que han permanecido y logrado pasar el filtro de las generaciones, que se consideran transmisibles, son aquellas que encuentran un sustento no sólo en el contenido *per se*, sino también en la sociedad y en la estructura social, en el campo en el que se encuentran. Hay que hacer notar que estas estructuras se mantienen en parte por la violencia simbólica ejercida en diferentes espacios de transmisión. Transmisión que a su vez irá seleccionando, conformando, manteniendo y reforzando campos específicos. En efecto, es a partir de la estructura social - que se fue conformando por procesos de tensión, conflictos, fuerza y poder - que aparecen ciertos campos. Esta misma estructura fue la que le entregó al campo la palabra legítima. A través de la estructura social es que se fue validando una perspectiva por encima de otras, una verdad que negaba otras. Es decir, es la misma estructura que permitió que el campo se constituyera como válido en un primer momento. A su vez, ya establecidos estos campos: tienen el poder. Ya conformados estos campos: son espacios en los que se cree reside esta verdad que en algún momento le fue reconocida. Tienen la palabra legítima. Son escuchados por aquellos mismos que les otorgaron el estatus de validez y a su vez son el único espacio en los que las

---

<sup>19</sup>“La dialectique des conditions et des habitus est au fondement de l’alchimie qui transforme la distribution du capital, bilan d’un rapport de forces, en système de différences perçues, de propriétés distinctives, c’est-à-dire en distribution de capital symbolique, capital légitime, méconnu dans sa vérité objective.”

personas que quieren acercarse y profesar esa verdad se pueden formar. Como el caso de los estudiantes y el conocimiento en las universidades.

No se podría hacer un símil con la imagen del huevo y la gallina - de quién fue primero. Una gallina no puede poner algo que no sea un huevo, y de un huevo de gallina no puede más que salir un pollo que eventualmente, según sus cromosomas, será gallina. En cambio los Campos y la Estructura Social son ambos productos sociales, por lo que resultan de una combinación posible entre muchas otras, la relación de retroalimentación continua o al contrario de transformación puede ser muy frágil. El poder y la fortaleza que tienen tanto los Campos como la Estructura Social reside en la legitimidad. (En cuánto a la legitimidad se puede preguntar si ésta una vez obtenida es fija o está en transformación, en este caso, ¿cómo mantenerla? ¿Se puede perder? ¿Se construye? ) El campo es entonces un espacio legitimante. Quien hable o exponga a partir de un campo reconocido tiene más probabilidades de impacto que aquellos mensajes que provengan de otros espacios.

A propósito de mensajes y de palabra, el sociólogo colombiano Mario Díaz reflexiona sobre este aspecto discursivo en los campos y cómo pueden ser entendidos. Para él,

Estudiar la producción discursiva es estudiar el discurso no sólo como institución social, sino también como un sistema de acción entre múltiples fuerzas, afectadas por el sistema de relaciones sociales. Es estudiar las tensiones que surgen entre los grupos de intelectuales, académicos, y profesionales que se enfrentan unos a otros por la autonomía discursiva, en algunos casos, y por la hegemonía, el status y el poder, en otros. Es, igualmente, establecer el espacio discursivo legítimo, lo cual equivale a delimitarlo y a fijar, sobre esta base, criterios de pertenencia o no pertenencia a un discurso. (Díaz, 1995, p. 1)

La legitimidad puede ser una forma de delimitar partes del campo, aunque existan varias producciones discursivas, la legítima, la válida, será la que reforzará el mismo espacio. Esta legitimidad es pues una piedra angular en la construcción de este concepto y de su posible aplicación y comprensión en movimiento.

### *Campos y habitus generadores*

Uno de los elementos más importantes de los *habitus* es que generan prácticas. Ya se ha repetido esto en los apartados anteriores pero aquí se recalca ya que esto es esencial para entender cómo es que un estudiante se va armando de un *habitus* en el campo en el que se encuentra y así, como apunta Bourdieu:

El campo o, para ser más exactos, el *habitus* del profesional ajusta de antemano a las exigencias del campo (...) funcionará como un instrumento de traducción (...). Esta transformación sistemática de los problemas y los temas no es producto de una búsqueda consciente (y calculada o cínica), sino un efecto automático de la pertenencia al campo y del dominio de la historia específica del campo que ésta implica. Ser filósofo es dominar lo necesario de la historia de la filosofía como para saber conducirse como filósofo dentro del campo filosófico.(Bourdieu, 1990, p. 113)

Se puede fácilmente trasladar esto al ser médico que implica dominar lo necesario de la anatomía o de la farmacología como para poder saber conducirse como médico dentro del campo médico. Se podría repetir esto con la pedagoga. En efecto, las prácticas que el estudiante irá desarrollando son las que irán conformando su forma de ser en el campo, primero en el campo de conocimiento, el de formación; posteriormente, según logre leer los elementos del primer campo, y sobre todo, generar las prácticas adecuadas, automatizadas y coherentes con el campo profesional, podrá seguir en éste. Se podría decir, como se verá más adelante, que se



está hablando de códigos, que cada campo tiene su código propio, es necesaria una posibilidad de lectura de éste para poder integrarse.

Es interesante que el sociólogo francés, Bourdieu, apunte que:

otra propiedad ya menos visible de un campo [es que] : toda la gente comprometida con un campo tiene una cantidad de intereses fundamentales comunes, es decir, todo aquello que está vinculado con la existencia misma del campo (Bourdieu, 1990, p. 111)

El campo genera el *habitus* que a su vez va a generar el campo, o generar los esquemas que lo van a mantener en pie. Esto no se puede lograr si se piensa fuera de un contexto social y material. En efecto,

Este sistema de clasificación que es el producto de la incorporación de la estructura del espacio social que se impone a través de la experiencia de una posición particular en este espacio, es dentro de los límites de las posibilidades e imposibilidades económico (que tiende a reproducir en su lógica), el principio de las prácticas ajustadas a las regularidades inherentes en una condición; este sistema transfigura constantemente las necesidades en estrategias, las limitaciones en preferencias, y genera, sin ninguna determinación mecánica, el conjunto de “decisiones” que constituyen estilos de vida clasificados y clasificantes que obtienen su significado, es decir, su valor, de su posición en un sistema de oposiciones y correlaciones. (Bourdieu, 1979, p. 195) (traducción propia) <sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> “Ce système de classement qui est le produit de l’incorporation de la structure de l’espace social telle qu’elle s’impose à travers l’expérience d’une position déterminée dans cet espace est, dans les limites des possibilités et des impossibilités économiques (qu’il tend à reproduire dans sa logique), le principe de pratiques ajustées aux régularités inhérentes à une condition; il opère continûment la transfiguration des nécessités en stratégies, des contraintes en préférences, et engendre, en dehors de toute détermination mécanique, l’ensemble des “choix” constitutifs de styles de vie classés et classants qui tiennent leur sens, c’est-à-dire leur valeur, de leur position dans un système d’oppositions et de corrélations.”

Es decir, al volverse un esquema generador de toma de decisiones, la persona con el *habitus* puede pensar que está actuando sólo a partir de él mismo, con plena libertad. No obstante, las mismas preferencias son el resultado de su integración en un campo, un *habitus* y los intereses que por éste se puedan crear. Es una práctica creada.

***Campos de conocimiento, campos intelectuales, campos de acción.***

A partir de aquí se verán los campos que se quieren estudiar en este trabajo, aquellos que existen en la medicina y la pedagogía, desde una perspectiva que se conecte a la universidad. En un primer momento la interrogante que se planteaba para este apartado era si los estudiantes de cada carrera buscaban antes que una identidad universitaria, una identidad basada en los conocimientos y en lo que representa la carrera escogida. El sujeto que es estudiado en este trabajo, el estudiante, no se encuentra aún ni en el Campo Intelectual ni en el Campo profesional, ya que se está formando, sin embargo son los campos a los que pretende integrarse, por lo que serán los campos que a continuación se van a desarrollar. Son estos campos que van a generar ciertos *habitus* en los estudiantes, planteado desde un abordaje general a todo campo universitario Díaz apunta que,

(...) el campo universitario es un lugar de lucha para determinar las condiciones, los criterios de pertenencia y de jerarquía legítimas, es decir, las propiedades pertinentes eficientes, propias para producir, al funcionar como capital, las ventajas simbólicas aseguradas por el campo. En el campo universitario la hegemonía de un grupo o grupos se realiza mediante su capacidad de ejercer el control legítimo sobre la selección de los mensajes, sobre la forma y contenido de su transmisión, sobre los públicos, o sobre los contextos comunicativos. (Díaz, 1995, p.2)

Es en el campo universitario que se van conformando las “relaciones discurso-poder”, a partir de estas es que el joven estudiante irá interiorizando los campos más amplios de la profesión y el intelectual, va trabajando consciente e inconscientemente en el *habitus* que su profesión requiere. ¿Por qué es importante estudiarlo desde el estudiantado? Díaz expone cómo

En la universidad (...) las fronteras (distancia y proximidad) entre formas de “docencia” e “investigación” han adquirido cada vez más propiedades institucionalizadas que se ejercen mediante la regulación y codificación de sus campos, agentes, discursos y prácticas de acuerdo con las situaciones y períodos históricos. Desde esta perspectiva, la universidad puede considerarse el lugar de una lucha para determinar las condiciones de pertenencia y jerarquías legítimas a uno u otro campo. La pluralidad de principios de jerarquización propios del espacio universitario y de sus campos (docencia e investigación, en nuestro caso) constituyen realizaciones racionalizadas de la distribución del poder presentes tanto en su campo intelectual (producción) como en su campo pedagógico (reproducción). (Díaz, 1995, p. 16) (paréntesis del autor)

En cuanto al estudio de la pedagogía y de la educación hay varias mentes que se han abocado a pensar y construir a partir del concepto de campo de Bourdieu y que han llegado a resultados profundos y complejos que permiten vislumbrar el espacio estudiado. Se retomará la síntesis que ofrece Díaz en su texto “Aproximaciones al Campo Intelectual de la Educación”. En cuanto al campo de la medicina, ha sido más difícil encontrar tal bibliografía. Es por esto que en este trabajo se partirá de la propuesta de Díaz (1995) sobre el Campo Intelectual de la Educación, del ensayo de Basil Bernstein- sociólogo y lingüista británico - sobre el discurso Vertical y Horizontal (1999), así como de un par de artículos sobre el campo de la medicina y

sobre la identidad médica para construir una propuesta teórica del campo de la medicina, uno de la UFV y otro de la UNAM.

### *El campo de los conocimientos pedagógicos y de la educación*

Antes de adentrarse a desarrollar el Campo Intelectual de la Educación el sociólogo Díaz recupera lo siguiente:

La metáfora espacial de campo (...) puede dar cuenta de la estructura y formas de poder que surgen de los procesos de producción discursiva. (...) las metáforas espaciales son síntomas de un pensamiento estratégico que ubica el espacio del discurso como un terreno y un asunto de prácticas políticas. (Díaz; 1995, p. 1)

Se puede entender cómo el Campo es un espacio en donde se construye en parte el Proyecto Político Pedagógico, se ve no sólo en premisas, sino en el mismo espacio y las relaciones que en este existe.

El autor que se va a seguir para este apartado, el sociólogo Mario Díaz, propone una división entre el Campo Intelectual de la Educación y el Campo Pedagógico.

Es este aspecto de la división del trabajo el que reproduce una clasificación tipológica de compartimientos rígidos entre el trabajo intelectual productivo (el de los intelectuales de la educación) y el trabajo intelectual reproductivo (los trabajadores intelectuales de la educación). Esto explica, en cierta forma, el por qué de la clasificación entre campo intelectual de la educación y campo pedagógico. (Díaz; 1995, p. 9-10)

Si bien la separación es necesaria para entender estos campos, es importante notar de antemano que son interdependientes.

- *Campo Intelectual de la Educación*

Como su nombre lo indica, el Campo Intelectual de la Educación (CIE) es aquel espacio en el que las luchas se centran sobre lo intelectual, es decir el discurso que sería legítimo, el discurso válido. No sólo se trata de que los contenidos sean los adecuados, sino de quién los enuncia y cómo se producen. Se trata pues de un espacio que Díaz (1995) expone como “el campo de producción de discursos educativos” y destaca que

No [es] un simple agregado de individuos creadores o fundadores de discursos sino un dominio discursivo-político que tendría efectos de control sobre la producción, distribución y circulación de su discurso. La producción del discurso educativo daría lugar a la generación de un campo dotado de una relativa autonomía social y el cual estaría regulado por prácticas específicas de relación social en los procesos discursivos mismos. (Díaz; 1995, p. 1)

“Dominio discursivo-político”, “control”, el autor está construyendo el CIE desde los puntos de tensión, los puntos que mantienen la red tendida. Con esto está apuntando que en el Campo Intelectual de la Educación el discurso es sumamente importante. En este momento es apropiado retomar la explicación que Bernstein hace sobre los diferentes tipos de discurso en los diferentes campos.

El modelo propuesto [de discurso vertical y horizontal] genera un lenguaje que se relaciona con la estructura interna de los conocimientos especializados, la naturaleza de la posición de sus campos o arenas prácticas, construcción de identidad y sus cambios, y las formas de

adquisición para un actuar exitoso. (Bernstein; 1999, p. 157) (traducción propia)<sup>21</sup>

En su ensayo sobre el discurso horizontal y vertical Bernstein va planteando cómo es que el conocimiento puede ser segmentario y la forma en que se puede aproximar a estos segmentos define si se trata de un discurso horizontal, aquel cuyo control es únicamente por el segmento en sí, o del discurso vertical, que pasa por un control por medio de una pedagogía oficial o institucional.

En este primer momento se va a trabajar en este segundo tipo de discurso, el vertical. Sobre este tipo de discurso, el sociólogo apunta que existen discursos verticales con una estructura de conocimientos jerárquica (*Hierarchical knowledge structures*) y otros con una estructura de conocimientos horizontales (*Horizontal knowledge structures*).

Las estructuras de conocimiento horizontal, a diferencia de las estructuras de conocimiento jerárquico que se basan en la integración de códigos, se basan en la recolección o en códigos en serie; la integración de un lenguaje en un caso y la acumulación de lenguajes en el otro.

Es interesante preguntarse lo que cuenta como un desarrollo de estructuras de conocimiento jerárquico o como de estructuras de conocimiento horizontal. En el caso de estructuras de conocimiento jerárquico, el desarrollo es visto como el desarrollo de la teoría, que es más general, más integrador, que la teoría anterior. En el caso de estructuras de conocimiento horizontal, este criterio (...) no se puede aplicar. No aplica debido a que el conjunto de lenguajes que constituyen una sola estructura de conocimiento horizontal no son traducibles, ya

---

<sup>21</sup> “The model proposed generates a language which relates the internal structure of specialized knowledges, the positional nature of their fields or arenas of practice, identity constructions and their change, and the forms of acquisition for successful performance” (Bernstein; 1999: 157)

que asumen supuestos diferentes y a menudo opuestos, cada lenguaje tiene con sus propios criterios para literatura legítima, para decir cuál cuenta como evidencia y lo que cuenta como cuestiones legítimas o como problemática legítima. (Bernstein; 1999, p. 163) (Traducción propia)<sup>22</sup>

En el Campo Intelectual de la Educación se genera y se construye a partir de una estructura de conocimientos horizontales. Esto quiere decir que no se trata de segmentos de conocimientos que se pueden sobreponer, ni siquiera complementar, al menos desde este punto de vista. Es por esto que dentro del Campo Intelectual de la Educación es tan importante tener una postura fuerte, una argumentación sólida y buscar tener en este espacio la mayor legitimidad posible. “Legitimidad simbólica” (Díaz; 1995, p. 5) más que por tener la verdad absoluta, que en un campo de estructura de conocimiento horizontal no podría ser. Así, como apunta Díaz,

El campo intelectual de la educación puede considerarse una fuente importante en la generación de las posiciones en la teoría, investigación y práctica educativa, y en la definición parcial de los discursos y prácticas pedagógicas que circulan en el sistema educativo, en sus diferentes niveles. (Díaz; 1995, p. 5)

---

<sup>22</sup> Horizontal knowledge structures, unlike hierarchical knowledge structures, which are based on integrating codes, are based upon collection or serial codes; integration of language in one case and accumulation of languages in the other.

It is interesting to inquire what counts as a development of hierarchical knowledge structures and of horizontal knowledge structures. In the case of hierarchical knowledge structures, development is seen as the development of theory, which is more general, more integrating, than previous theory. In the case of horizontal knowledge structures, this criteria, as well shall see, cannot apply. It cannot apply because the set of languages which constitute any one horizontal knowledge structure are not translatable, since they make different and often opposing assumptions, with each language having its own criteria for legitimate texts, what counts as evidence and what counts as legitimate questions or a legitimate problematic.

El Campo genera su propia dinámica y energía para alimentarse, sin cerrarse al espacio de la práctica educativa, el Campo Pedagógico, que se va a tratar más adelante. Otro espacio con el que está en estrecha relación es el de la toma de decisiones sobre el mismo tema de la educación. En este contacto es en donde puede visibilizarse más el poder de cada nudo en la construcción del Campo. En efecto, aunque una persona logre generar un segmento discursivo de gran importancia para el Campo, con coherencia interna y elementos innovadores, si este discurso no se posiciona de forma a ser escuchado, tomado en cuenta, reproducido y aplicado, muy probablemente terminará en un archivo perdido de una computadora que algún día será obsoleta. Ya ni siquiera se cuenta con ejemplares mecanografiados. En esta época documentamos muchísimo, pero poco se ocupa la generación del siglo XXI en respaldar.

Su poder, [del CIE], entonces, se expresa en las decisiones sobre la inclusión o exclusión de éstos en los medios de circulación, o también en su marcada influencia sobre el campo pedagógico en el cual una fracción de intelectuales se asume como la “conciencia representativa” a través del establecimiento de posiciones teóricas hegemónicas, o en la inclusión de sus discursos en las políticas y estrategias sociales, culturales o educativas del Estado. (Díaz; 1995, p. 5)

Ahora bien, ¿quiénes son las personas que podrán integrarse al Campo? En este trabajo se está pensando en el cuerpo estudiantil de pedagogía y de medicina. ¿Todos los estudiantes se integran en este campo? Díaz retoma a Brunner y Catalán cuando éstos apuntan que:

El intelectual moderno, “es producto de la expansión y diversificación del mercado cultural y de su progresiva organización en torno a funciones profesionalizadas y burocráticamente integradas”



oponiéndolo al “ (...) gran intelectual [que] pertenece al mundo cultural premoderno, (...) las condiciones de su surgimiento son inseparables de la estructura de posiciones en el campo cultural y de los modos de funcionamiento del mercado simbólico. (Brunner y Catalán en Díaz; 1995, p. 8)

Está proponiendo que los ahora intelectuales no son forzosamente aquellos que provienen por nacimiento del mismo campo. No son aquellas personas que ya traen el capital cultural, simbólico, social del intelectual premoderno. Se abre el Campo a nuevos participantes, a nuevos conflictos y tensiones por la integración de nuevos capitales. Sin embargo, esto lleva a que:

El intelectual moderno [pertenezca] a un sistema intelectual moderno cuyo “campo cultural se autonomiza en las mismas medidas que las funciones de producción, transmisión y control simbólicos se especializan en torno a una división crecientemente compleja del trabajo intelectual.” (...) El intelectual moderno es un intelectual profesionalizado orgánicamente articulado en una red compleja de posiciones y funciones discursivas especializadas en diferentes campos. (Díaz; 1995, p. 9)

En el Campo Intelectual de la Educación esto lleva a un conjunto de intelectuales que si bien se reconocen en el discurso educativo no tienen una profesión como tal a la cual referirse. La identidad orgánicamente articulada al CIE no pasa pues por la profesión *per se*, sino por el discurso. Se evidencia entonces la potencia que tiene este Campo.

El Campo Intelectual de la Educación es el espacio en el que se define quién es legítimo de portar la voz del discurso dominante, fortaleciendo cierta racionalidad que en su versión más visible e impactante verá la luz bajo forma de políticas

públicas. Es como ya apuntaba Foucault, un juego de estrategia, en donde no sólo se trata de ayudar a los niños y niñas a salir adelante.

En este sentido, las reorganizaciones internas del campo intelectual no pueden entenderse como meros reagrupamientos, desarrollos, fortalecimientos disciplinarios o regionales consensuales centrados en la interacción comunicativa sino que son correlativos de las posiciones que puede ocupar el campo en la estructura global de una formación social. (Díaz; 1995, p. 17)

Es de destacarse, como bien lo apunta el sociólogo colombiano, Díaz, que no son campos que estén aislados de lo que socialmente ocurre, habría que especificar que los campos económicos y políticos, además del cultural cuya relación con la educación se hace de manera más “natural”, tienen una gran influencia en la conformación y en la forma en la que se va reorganizando el Campo Intelectual de la Educación.

#### - *Campo Pedagógico*

Como ya lo apuntó Díaz, el reconocimiento de este Campo Pedagógico como uno diferente al del Intelectual de la Educación responde ante todo a una división social del trabajo. El Intelectual “(...) se refiere a las posiciones, oposiciones y prácticas que surgen de la producción discursiva” y el Pedagógico estaría más bien centrado en “(...) la reproducción del discurso educativo y sus prácticas que se realizan en el campo de reproducción.” (Díaz; 1995, p. 4) Entonces este Campo Pedagógico sería el campo en el que se reproducen los discursos que en el CIE ya fueron aprobados y legitimados. En este espacio

Se reproducen tanto las competencias específicas (habilidades especializadas) como las disposiciones relevantes (orden, relación e identidad específicos) para el mantenimiento y reproducción de los principios culturales dominantes de una formación social específica. Estas dos dimensiones del campo pedagógico se distinguen como la dimensión instruccional y la dimensión regulativa. La dimensión instruccional se estructura como un sistema de mensajes (currículum, pedagogía y evaluación) y la dimensión regulativa se estructura a partir de las relaciones sociales que generan las modalidades de control en la escuela. La dimensión regulativa se extiende al control y delimitación de los espacios, tiempos, materiales y todos aquellos arreglos institucionales que presuponen la reproducción de la cultura escolar. (Díaz; 1995, p. 13)

Díaz plantea estas dos dimensiones que se relacionan con el aspecto reproductivo de la educación. Muestra cómo este Campo Pedagógico está ceñido a lo que el francés padre de la sociología, Durkheim, ya planteaba como el objetivo de la educación: transmitir de generación en generación lo socialmente establecido. No deja espacio, al menos no de forma explícita o abierta, en esta definición para la educación que pueda transformar o modificar la situación en la que se da el acto educativo. Así, plantea un campo un tanto más rígido que el anterior. Hay que notar que en este campo existe menos espacio pensando de antemano, se puede decir institucionalizado, para el cuestionamiento y para la reflexión sobre el propio actuar en lo educativo. Se analizan y piensan más bien las dimensiones planteadas. No obstante, se trata de un campo, que además de ser dinámico en sí mismo está en constante conexión con otros.

- *El campo de los conocimientos para los estudiantes de pedagogía*

Sobre la identidad del pedagogo se ha escrito mucho, sobre todo en México en los últimos años, ya que existe un cuestionamiento sobre la posición que se tiene en la división social del trabajo y de los campos. ¿Cuál es el rol social del pedagogo? ¿Cuál es su aporte? Efectivamente, la formación que ofrece la carrera de Pedagogía en México es diferente a la formación docente que se puede encontrar en las Escuelas Normales. En cambio en Brasil existe una formación universitaria de los futuros docentes del país, de este mismo espacio saldrán aquellas personas que se dedicarán a trabajar en el Campo Pedagógico y otras que prefieran adentrarse al estudio de la educación en el Campo Intelectual de la Educación. En México los puentes que pueden existir entre estos dos espacios son hechos por estudiantes interesados en ambos aspectos (estudian en una normal y licenciatura en pedagogía, son casos raros).

Aparece la necesidad de detectar y aprehender códigos que se encuentran no sólo en el nombre de la carrera. Existen otros espacios: las diferentes materias, las optativas, los posibles congresos, ser adjunto, etc. La apropiación de códigos a lo largo de la vida estudiantil de estos diferentes espacios con objetivos precisos para la futura profesión del docente son específicos a cada uno. La relación que se irá tejiendo con el cuerpo docente y con los contenidos dependerá inclusive de cuáles son las luchas y tensiones internas al campo que el estudiante podrá ir identificando. Es importante notar que además, dentro del Campo Pedagógico, la reproducción del discurso sigue una estructura vertical del discurso con una estructura de conocimiento horizontal. En efecto, como no se trata en el Campo Pedagógico de construir un nuevo discurso, a veces se pueden usar en paralelo, aunque sin combinar, diferentes posturas o enfoques de conocimiento. Es por esto que se puede identificar en los estudiantes diversas formas de adquirir los conocimientos, de tratarlos y de usarlos. Hay para quienes el conocimiento ya disponible es una base para reflexionar y potencializar sus ideas sobre la educación,

para otros es lo que se necesita saber para poder trabajar y transmitirlo a nuevas generaciones.

Si bien se está tratando el Campo Intelectual, hay formas que se han interiorizado y se visibilizan como parte de un *habitus*, por lo que cuando pasan estudiantes de pedagogía por un pasillo universitario, en general, es detectable, y no porque lleven batas blancas como en el caso de los estudiantes de medicina, ¿cuál es la característica? ¿cuáles son las prácticas que las diferencian? En un primer momento es evidente que la mayoría de la población estudiantil de pedagogía es de sexo femenino, y con el género bastante bien definido, suelen ser “niñas bonitas”, con mochilas rosas y que siempre van en grupos numerosos, de mujeres. En los pasillos de la Facultad de Filosofía y Letras son más visibles que en el comedor de la UFV. Otro elemento es que suelen hacer muchos trabajos en equipo, el diálogo siendo un elemento importante en éstos, hacen mucho ruido en los espacios de estudio común. Es un trabajo menos solitario que el que suelen hacer filósofos o historiadores. Estos elementos son la materialización de algunos de los códigos que se tienen como pedagoga.

En realidad, de la lectura que el estudiante haga del código del campo de conocimientos depende que se pueda insertar e integrar a los futuros campos profesionales. Es de destacar que el paso entre el campo de formación y el profesional no siempre sucede de manera automática. Esto permite al menos dos fenómenos, el primero es la posibilidad de “escoger” el Campo Intelectual o el pedagógico, es decir, decidir la posición desde la cual se aportará en general al campo de la Educación; el segundo, presente en todos los procesos educativos, es la ventana que se abre para transformar lo que se transmite, seguir cuestionando y construyendo, no reproducir exactamente igual lo que fue aprehendido.

### ***El campo de los conocimientos médicos y de la medicina***

Para poder definir este campo se va a partir de la misma separación por medio de la división social del trabajo que plantea Díaz para el Campo de lo educativo, en

este caso se hará la diferencia entre el Campo Intelectual de la Medicina y el Campo Médico.

- *Campo Intelectual de la Medicina*

Para poder analizar este Campo Intelectual se va empezar por el tipo de discurso que se genera en él según la división propuesta por Bernstein. En efecto, al ser este Campo el intelectual, al igual que en el CIE, se centra en lo discursivo-político. Sin embargo, el tipo de discurso producido no es el mismo, ni el acercamiento a éste, ni su adquisición. Esto es importante ya que afecta la construcción misma del campo, así como su dinámica. La forma en la que se adquiere o construye la legitimidad puede ser diferente, así como el uso de esta en la toma de decisiones y en la aplicación en políticas sociales.

El Campo Intelectual de la Medicina - que no el de la Salud que sería mucho más amplio - se basa en un discurso vertical con estructura de conocimiento jerárquico. Siguiendo la propuesta de Bernstein, y recordando que el

(...) discurso vertical puede regular la adquisición de más segmentos en un grupo social / clase que en otro, y esto implica un modo diferente de aprendizaje y gestión del contexto. Estoy aquí contrastando un control segmentario pedagógico con un control pedagógico institucional u oficial. (Bernstein; 1999:, p. 160) (traducción propia) <sup>23</sup>

¿Qué implica esto? Esto quiere decir que el discurso que se produce y se transmite se inserta en un esquema en el que las informaciones o teorías nuevas vienen a integrarse a lo anterior. Se trata de volver el conocimiento cada vez más amplio, más profundo, más específico. No es una negación de una teoría anterior, sino su

---

<sup>23</sup> (...) Vertical discourse may regulate more segments of acquisition in one social group/class than another, and this entails a different mode of learning and context management. I am here contrasting a segmental pedagogic control with an institutional or official pedagogic control.

complejización. En este sentido, no queda duda de que los que estudian en este campo están estudiando medicina. Cuando plantea la forma de adquisición de los conocimientos, Bernstein señala como

En el caso de estructuras de conocimiento jerárquico, el adquirente no tiene el problema de saber si ella ó él está hablando o escribiendo física, sólo el problema de su uso correcto. La fuerte gramática [dentro de la estructura de conocimiento horizontal] anuncia visiblemente lo que es. Para el adquirente, el paso de una teoría a otra no es señal de una ruptura en el lenguaje; es simplemente una extensión de sus poderes explicativos / descriptivos. (Bernstein; 1999, p. 164) (traducción propia) <sup>24</sup>

Los campos lexicales, el vocabulario técnico permiten tener un eje de construcción de conocimiento bastante más definido. Esto no quiere decir que no existan luchas y tensiones en este Campo Intelectual. Varios son los actores en éste que están buscando posicionarse para que su voz y sus mensajes sean los que le vayan dando forma al Campo. No sólo están los investigadores, además de que no siempre se representan a sí mismos, sino que también existen las grandes farmacéuticas con sus propios investigadores e investigaciones que se guían bajo intereses diferentes. En este Campo se pelea igualmente la legitimidad del discurso para poder a partir de esa posición tomar decisiones. Básicamente se trata de tener el poder, que el discurso construido por unos sea el que domine y poco a poco sea parte del discurso público, del sentido común. Esto no sólo como un logro científico, de difusión de la verdad, sino como la trascendencia de criterios de normalidad, de estándares de lo que es sano y bueno para el ser humano, de una forma de

---

<sup>24</sup> Following these distinctions within horizontal knowledge structures, I can return to issues of acquisition. In the case of hierarchical knowledge structures, the acquirer does not have the problem of knowing whether she/he is speaking physics or writing physics, only the problem of correct usage. The strong grammar visibly announces what it is. For the acquirer, the passage from theory to another does not signal a break in the language; it is simply an extension of its explanatory/descriptive

comportarse en sociedad. Por otra parte, lo que para la educación no quedaba tan claro, la conexión con el campo económico es muy claro ahora. El lucro con la salud ha sido explotada antes que en el campo de la educación. Las farmacéuticas tienen, en este sentido, mucho poder y grandes intereses que no deben ser menospreciados cuando se hace una fotografía de éste Campo.

- *Campo Médico*

En éste se encuentran aquellas personas que se dedican a aplicar el conocimiento que en el Campo Intelectual de la Medicina se ha construido. Se puede inclusive hacer un símil con el esquema de reproducción que se presentó en el Campo pedagógico, esto por las prácticas que se siguen en los diferentes ámbitos y espacios donde se practica la medicina. En efecto, la dimensión instruccional es el contenido y el sistema de mensajes que manda el cuerpo médico, así como en la relación médico-paciente, a través de expresar qué es lo adecuado para llevar una vida sana, y cómo se puede lograr; la dimensión regulativa en cambio se puede reconocer en las medidas de control que existen a partir de los elementos científicos, como por ejemplo con las recetas como medio de legitimación, y con base en otros instrumentos como los análisis y mediciones, así como las visitas de control. Todo esto es necesario y se ha desarrollado a partir de investigaciones, conocimiento y planeación adecuada, sin embargo, no siempre es entendido por todos - médicos, pacientes o familiares - y se utiliza como un Campo que amenaza o da poder, por la misma oscuridad en la que se encuentra.

- *El campo de los conocimientos para los estudiantes de medicina*

Sobre este Campo se sabe más, en efecto, la identidad del médico es más frecuentemente discutida e investigada, inclusive por los propios médicos. Se intenta entender el porqué se escoge una carrera tan demandante, que además es hoy despojada de mucho de su aspecto humano, comprender si existe una “vocación”, o



si se trata de alguna sublimación de deseos de violencia por lo socialmente aceptable, entre otros. (Ramos-Cerqueira & Lima, 2002 y Costa, 2005 )

Algunos se han acercado a la pregunta desde un enfoque sociológico y retomaron, entre otros, a Bourdieu y a Foucault. Se va a retomar lo que aportan estos análisis para la reflexión que se hace sobre cómo el cuerpo estudiantil se enfrenta a estos campos que en un inicio percibe únicamente como campos de conocimientos, y que va complejizando en una red de códigos y actores. Consejo y Viesca-Treviño, en un trabajo que hacen sobre estudiantes de medicina en México que ya se encuentran en el medio hospitalario apuntan que existe en este espacio un:

(...) enfrentamiento con [una] red particular de intercambio de capital [que] exige que adopten sistemas de percepción y pensamiento que determinarán nuevos sistemas de acción y participación en el medio hospitalario. Si el médico en formación logra hacerse de capital con el valor simbólico necesario, podrá formar parte integral de esta pequeña sociedad, acomodándose como un nudo más en la red de intercambio. La interacción cotidiana con este medio, el reforzamiento o anulación de formas específicas de pensamiento, percepción y acción, llevarán a la construcción de un *habitus* característico, en el que se podrían identificar los rasgos comunes de la red específica de intercambio de capital, de la que ahora el médico en formación hace parte. (Consejo y Viesca-Treviño, 2008, p. 18)

Es decir, se irá integrando al Campo Médico siempre y cuando vaya él mismo integrando las prácticas adecuadas. Esto puede ser desde el usar el uniforme de forma adecuada - limpio, planchado, con nombre y logo del hospital - hasta prácticas mucho menos visibles como la forma de hablar con los pacientes, o la información que se les puede dar. En un análisis hecho en la *Universidade Federal de Viçosa* discuten la posibilidad de cambiar o modificar el campo en el que se forman los

estudiantes, considerando que las propuestas existentes ni siquiera piensan en las relaciones que tiene con el Campos Intelectual de la Medicina y el Campo Médico. Para esto desarrollan la descripción del campo en el que se forman los estudiantes como uno en el que - como en cualquier otro - existen tensiones y luchas,

Estas batallas, diseñadas de forma permanente en el campo, demuestran los diversos niveles de poder y posiciones, de este modo se estructuran relaciones en las que se subordinan algunos a otros basado en una autoridad legítima, configurada arbitrariamente como superioridad; por lo tanto, la violencia simbólica perpetua la estructura de la fuerza, o la reproducción. Un claro ejemplo de esto es el médico que le enseña al estudiante, éste lo sigue teniendo en cuenta la experiencia clínica del médico, el resultado de años de acumulación de capital cultural, y por supuesto simbólico, por lo tanto asimilando los conceptos de campo, sus normas, su modo de operar *habitus*, y forma el *habitus* del médico. Seis años de estudios de pregrado para eso (...). Pero no lo olvidemos, los únicos dignos de tal *métier* son los que han sobrevivido el sistema escolar tradicional y aguantado años de violencia simbólica incorporada y la acción pedagógica producida por la escuela, por la enseñanza del *habitus* de las clases dominantes, de los cuales algunos eran miembros y otros no fueron; (...).

Por lo tanto, mirando a la escuela de medicina como un campo y teniendo en cuenta los profesores como representantes justificadas por el estudio, diplomas, la fama y el prestigio acumulado a lo largo de su formación académica y profesional, es decir, los agentes de la ideología dominante, su tarea de enseñar la medicina se inclina hacia la reproducción cultural y social y su práctica. Tal práctica no consiste solamente en las teorías científicas cognitivas, sino también en las normas, las creencias, las percepciones y los estilos de vida, juicios políticos,

morales y estéticos, es decir, también es un medio de acción en este campo, un *habitus*. (Gomes y Rego, 2013, p. 263) (traducción propia) <sup>25</sup>

Destaca en esta larga cita la generación de prácticas que existe a lo largo de la formación médica, prácticas que no dependen únicamente de un contenido científico. Así como para los estudiantes de pedagogía, los de medicina se enfrentan a la pluralidad de códigos y de campos en los que podrán irse integrando. Si bien es una toma de decisión, se puede inferir que son decisiones que son guiadas por los propios participantes en los campos, sobre todo en los de formación, los profesores que ya tienen legitimidad en éstos. No descarta la posibilidad de irse por un camino más que por el otro y de innovar a lo largo del recorrido.

### ***¿Profesiones transterritoriales?***

Lo que es interesante notar es que un médico en México y un médico en Brasil saben diagnosticar de la misma manera. En cambio, una pedagoga en Brasil y una pedagoga en México aunque traten por igual con la educación, no se forman para ejercer la misma profesión. Si bien en el caso de Brasil es claro el devenir profesional, ser docente, en México las razones para integrarse a la carrera de Pedagogía son variopintas. Algunas personas buscan efectivamente una formación

---

<sup>25</sup> Such battles, permanently designed in the field, demonstrate the diverse levels of power and positions, thus structuring subordinative relationships of some to others based on a legitimate authority, configured arbitrarily as superiority; hence, symbolic violence perpetuating the structure in force, or reproduction. A clear example of this is the doctor teaching the student, who follows him bearing in mind his clinical experience, the result of years of cultural and, of course accumulated symbolic capital, and thus assimilates the concepts of the field, its rules, its mode of operation *habitus*, and forms the doctor's *habitus*. Six years of undergraduate study for that (...) But lest we forget, the only ones worthy of such a métier are those who have survived the traditional school system and bear years of incorporated symbolic violence and pedagogical action produced by the school, by the teaching of the *habitus* of the dominant classes, of which some were members and others were not; but this is a separate discussion.

Therefore, looking at the medical school as a field and considering teachers as representatives justified by study, diplomas, fame and prestige accumulated throughout their academic and professional training, in other words, agents of the dominant ideology, their task of teaching medicine leans towards cultural and social reproduction and this practice. Such practice does not consist only of cognitive scientific theories, but also rules, beliefs, perceptions and lifestyles, political, moral and aesthetic judgments, that is, it is also a means of action in this field, a *habitus*.

para ser maestra, pero otras llegan queriendo transformar al mundo por medio de la educación, también porque es un ámbito en donde hay trabajo seguro, o porque era en la que “quedaron”. El futuro profesional de las pedagogas mexicanas es mucho más incierto.

Los campos de conocimiento actualmente reconocidos en las universidades son, por lo general, el producto de luchas en sus respectivos ámbitos. El hecho de que sea la medicina occidental, alópata, la que se legitime por su enseñanza y reproducción en el ámbito universitarios se debe a un proceso de selección de discursos dominantes. Si bien en el caso de la medicina no parece haber un verdadero cuestionamiento sobre cuál es la medicina válida, es interesante que el artículo que se encontró sobre la formación de los médicos de la *Universidade Federal de Viçosa* discuten la propuesta de modificar el perfil del estudiante y del profesional egresado, después de explicar cómo funciona el Campo universitario de Formación del estudiante, concluyen que

Con base en los elementos considerados anteriormente, ¿cómo puede pensarse posible cambiar el entrenamiento sencillamente por cambiar el método de enseñanza, dentro de un contexto de funcionamiento y organización que, en efecto, tiene la intención de perpetuar el capital simbólico existente? ¿Se supone que un cambio curricular con la creación de nuevos módulos temáticos o un currículo integrado, por ejemplo dentro de una estructura de aprendizaje basado en problemas, es suficiente para transformar los agentes sociales que pertenecen a ese campo de tal manera que formen un *habitus* en sus estudiantes que ellos, los maestros, no poseen? ¿Qué va a prevalecer en el campo, ya que es conducido por agentes que piensan y actúan en diversas situaciones, con las proposiciones que se han establecido durante años y años? ¿Es posible cambiar el perfil de un estudiante sin cambiar el perfil de los agentes - los

profesores y profesionales - que componen este campo? (Gomes y Rego, 2013, p. 263) (traducción propia) <sup>26</sup>

Como bien discuten estos autores los cambios en un campo son posibles, pero para ello hay que conocer los diferentes integrantes del campo, sus posiciones, sus discursos y sobre todo las tensiones y luchas que entre estos diferentes peones existen. Del mismo modo en el Campo de lo educativo, Intelectual o Pedagógico. Al considerar estos elementos hay que hacer una contextualización, por eso es que para discutirlo a partir de las diferentes latitudes hay que considerar las realidades de los campos específicos, pero también los campos económicos y políticos, como ya se había mencionado.

De la misma manera, la forma de entender una carrera de pedagogía responde a una lucha que hubo para que se consolidara como un plan de estudios en un espacio tan importante como la universidad, importante por su capacidad de legitimar los discursos que se ven apoyados y materializados en ella. Es de destacar que no fueron luchas parecidas en Brasil y en México, al contrario de lo que pudo pasar en el ámbito de la medicina, en el campo de la educación se puso el peso en diferentes espacios, siguiendo una demasiado sencilla y mentirosa dualidad: la teoría y la práctica. En ambos casos resulta que los que más pierden en esta división son los estudiantes. La visión dualista empobrece la comprensión de lo educativo.

La fuerza de la construcción del campo médico es mayor que en el pedagógico, por lo mismo el *habitus* es mucho más preciso y acotado. El campo pedagógico es más

---

<sup>26</sup> Based on the elements considered above, how can it be thought possible to change training by purely and simply changing the teaching method, within a context of operation and organization that, in effect, intends to perpetuate the existing symbolic capital? Is it supposed that a curriculum change with the creation of new subject modules or an integrated curriculum, for example within a problem-based learning structure, is enough to transform the social agents belonging to that field in such a way that they form a habitus in their students which they, the teachers, do not possess? What will prevail in the field, since it is driven by agents who think and act in various situations, with propositions which have been set for years and years? Is it possible to change the profile of a student without changing the profile of the agents — teachers and professionals — that make up this field?

flexible, el *habitus* tiene una gama más amplia en formas de ser, esto a su vez exige un posicionamiento personal mucho más fuerte.

### **Conclusiones**

Las prácticas generadas en los diferentes campos y su disposición e integración en esquemas, en *habitus*, a partir de las promesas de los diferentes campos profesionales se diferencian según los campos de conocimiento. Bourdieu apunta que

Quando la gente puede limitarse a dejar actuar su *habitus* para obedecer a la necesidad inmanente del campo y satisfacer las exigencias inscritas en él (lo cual constituye para cualquier campo la definición misma de la excelencia), en ningún momento siente que está cumpliendo con un deber y aún menos que busca la maximización del provecho (específico). Así, tiene la ganancia suplementaria de verse y ser vista como persona perfectamente desinteresada. (Bourdieu, 1990, p. 114)

Para una carrera, en tanto campo universitario, campo de conocimiento, la participación e integración de los estudiantes en éstos debe ser exitosa para que se puedan conformar en tanto profesionistas, lo que conlleva la naturalización de sus posturas, de sus esquemas de disposiciones y de sus prácticas, a tal punto, que sus aportes a este campo nunca sean cuestionados más que por el valor intrínseco del aporte y no por su defensa de un espacio en el Campo en el que se han integrado. Es por esto que la segunda interrogante que era - *¿Será para el cuerpo estudiantil de suma importancia adquirir e identificarse con el campo de conocimientos de su profesión?* - queda aquí discutida entendiendo cómo y por qué los estudiantes se van diferenciando de sus pares de otras carreras a partir de prácticas específicas a su campo, y esto les va dando una identidad que cuando es exitosa será naturalizada por completo.

Pero entonces, si la formación, el *habitus*, el campo, se conforman e interrelacionan a partir de los conocimientos y las diferentes propuestas discursivas, según la carrera en la que se ha escogido, ¿para qué los intercambios estudiantiles? Un estudiante se va de intercambio en busca de descubrir lo que en su propio espacio no hay, o no tiene. Este “lo” puede ser tan variado como hay estudiantes. Puede ser mejorar el nivel de una lengua, conocer una cultura que le atrae, ir a un centro académico con enfoques diferentes, más o menos reconocidos a nivel internacional, tener un curriculum más impresionante, conocer personas o ir en búsqueda del amor de su vida. Académicas y personales. Razones para viajar como estudiante nunca faltan. Los elementos culturales, los aspectos ligados al crecimiento personal, el aporte a la “empleabilidad” son innegables, además de ser de los más estudiados. No hay que menospreciarlos, pero tampoco éstos deben ser la excusa para no entender más a fondo desde la arista pedagógica. Es de preguntarse si a nivel de lo institucional y académico existen aportes de peso y con importancia suficiente para seguir apoyando estos intercambios como una herramienta formativa. Finalmente el intercambio es académico y sucede en los espacios pensados y creados para la educación superior. Esta pregunta no es la central en este trabajo, pero ciertamente apunta un vacío en el tema. En el tercer capítulo se va a abordar el “espíritu de las universidades”, la vivencia de un universitario, lo que además del conocimiento se va integrando en su que hacer de estudiante, que se agrega al PPP y al campo de conocimiento, es un elemento muy específico de cada universidad en su individualidad.

### CAPÍTULO III: “Ser puma” o tener el “espíritu esaviano”, lo que sucede más allá de la sala de aula

*Interrogante tres: ¿Será que la vivencia de la etapa universitaria está atravesada por el PPP? ¿Ésta marca la manera de involucrarse en la sociedad — estudiantil o ciudadana — en tanto estudiante?*

#### **Introducción**

Después de haber recorrido el PPP y los campos universitarios podría parecer posible tener ya una idea bien definida de quiénes son los estudiantes de estas dos universidades, de estas dos carreras. Ambos aspectos resultan de lo institucionalmente planteando. Pero, ¿qué pasa con el tiempo en el que los jóvenes estudiantes no están en clases integrando los contenidos y lo institucionalmente esperado? Ser joven no es sinónimo de ser estudiante, y ser estudiante no llena la vida de un joven. Sin embargo, ser estudiante sí le da un rumbo a la vivencia de estos años en los que Allende, el presidente, diría que "no ser revolucionario es una contradicción hasta biológica".

En este capítulo se abordará qué sucede con lo que sucede fuera de los salones y sin la presencia del profesor. Para esto, se irá hilando a partir de la idea de un vacío que aparece en todo lo que no es el aula, que la institución intenta integrar como parte de sus espacios de acción, posteriormente se verá cómo estas propuestas están atravesadas por las ideologías ya estudiadas y expuestas con anterioridad, esto se hará con apoyo del texto de *¿Tener o Ser?* de Erich Fromm (1978). Finalmente se abordará el hecho de que este vacío se vuelve un espacio de formación cívica y política, por ende, con datos sobre resistencias y cambios.



### ***Más allá del aula: aparece un vacío***

La existencia de una institución y de un sistema como el que representan los sistemas educativos nacionales se debe a la búsqueda de una organización del aspecto público de una tarea humana y social, en este caso: educar, transmitir y abrir espacios a nuevas generaciones. Es parte de nuestra estrategia como especie para sobrevivir. Por esta misma razón, es mirada por todos con grandes expectativas<sup>27</sup>. La organización, planeación y puesta en acción es, pues, una cuestión de gran importancia. Las expectativas a veces se reducen a declaraciones muy amplias y ambiguas - por ejemplo “educación de calidad” - lo que termina escondiendo la complejidad que resguarda esta tarea. Las instituciones de educación superior, como las que se están abordando en este trabajo, presentan complejidades que residen en la multiplicidad de áreas que se han buscado integrar bajo una única institución, con sus diversos departamentos e institutos, todo bajo una misma bandera, compartiendo una misma identidad. Este planteamiento trae consigo un elemento que puede ser muy problemático: la unidad; además, parte esencial de la complejidad radica en que son instituciones que se conforman con una población cambiante, al menos en el cuerpo estudiantil<sup>28</sup>. Estas personas llegan a la universidad esperando formarse en una profesión, como se pudo constatar en el capítulo anterior, por lo que están dispuestos a asistir a todas las clases, integrar los contenidos y hacer tareas. En efecto, son áreas que de entrada están contempladas como siendo parte de sus responsabilidades como estudiantes, pero entonces, ¿qué pasa con todo lo que sucede fuera de los salones? ¿Qué acontece cuando la autoridad del profesor se desvanece al pasar la puerta? Aparece un vacío en la planeación de la institución. Es un vacío por el mero hecho de que el ser estudiante trae consigo un estilo de vida e interrelaciones específicas al campo universitario, es

---

<sup>27</sup> No obstante, en ciertos países de América Latina, como en México, los expertos no están en los equipos de logística y operativización, por lo que más bien se encargan de proponer una mirada crítica.

<sup>28</sup> Esto está sucediendo cada vez más en otras esferas, como la laboral, en donde ya no se tiene un empleo fijo durante toda la vida.

un espacio creado por la estructura - tanto física como social - de la institución, aunque no planeada, y vivido por cada estudiante. La universidad es el punto de reunión de los estudiantes, en donde se conocen, se juntan y a partir del cual piensan en nuevas formas de encontrarse entre ellos (fiestas, colectivos, reuniones, viajes, etc.). Por otro lado, no hay que olvidar que esta población trae consigo muchas otras esferas de la vida que lo han ido conformando, aprendizajes que pueden tener más impacto en su que hacer cotidiano que los meros contenidos que las materias de una carrera ofrecen, inclusive contemplando los campos. La universidad los junta, los aprendizajes previos los guían. En este sentido, se está contemplando la idea de “vivencia universitaria” como todo lo que acompaña el ser estudiante de educación superior.

Hasta ahora se ha abordado de manera genérica a la educación superior, pero ahora sería bueno preguntarse qué pasa con los casos específicos de la UNAM y la UFV. En cada uno de los casos es posible identificar cómo el espacio de vivencia universitaria ha sido, en algún momento “invadido” por la búsqueda de la institución de crear la identidad de sus estudiante. En el caso de la UNAM es el “ser puma”, para la UFV existió el “espíritu esaviano”, que a continuación se caracterizarán. Si bien ningún autor lo presenta de esta manera, fue a partir de la lectura de los aquí presentados que se fue armando la idea del vacío y de cómo las instituciones tenían un rol activo en la construcción de la identidad para llenar el vacío.

### *Tener y ser*

El pensamiento político actual se ve reflejado en la forma de vivir una experiencia universitaria. No sólo entra por la puerta de atrás en leyes u obligaciones impuestas por organismos internacionales que poco o nada entienden de contextos bien precisos; entra también por la puerta principal, hasta con sello de legitimidad por haber pasado un examen o tener el promedio adecuado, en y con cada estudiante. En efecto, el estudiante se integra al ámbito universitario cargando con las otras

esferas que lo componen como ser humano, entre ellas: sus ideas políticas y sociales aprendidas fuera de la universidad.

Así, el proyecto político de un país, de una nación, aunado al de una institución, se vuelven ejes rectores de la vivencia de los estudiantes. En general el primero y el segundo tienen varios puntos de encuentro. Es interesante ver como esas visiones políticas y sociales marcan una tendencia de identidad con cierta forma de entender la vida y nuestra posición en el mundo así como los sistemas humanos de organización. Para esto se va a seguir la argumentación que expone Erich Fromm, psicólogo social alemán de origen judío, en su libro *¿Tener o Ser?* (1978).

En el primer capítulo aparece como idea central la diferencia que existe entre usar tener o ser para referirse a estados. Hace este trabajo a partir de datos empíricos, antropológicos y psicoanalíticos. Plantea que en los años recientes ha habido una transformación en el uso de verbos, ahora utilizados como sustantivos, de forma que al crear una frase el verbo substantivado se introduce con el verbo tener. Este cambio conllevaría la desaparición del yo en la frase, así como en la imagen mental que se puede uno formar con la frase, el acento aparece en la posesión, en la imagen se forma una visión de lo poseído.

El modo de hablar más reciente indica el alto grado de enajenación prevaeciente. Al decir "tengo una preocupación", en vez de "...me siento preocupado", se elimina la experiencia subjetiva: el yo de la experiencia se ve remplazado por la posesión. Transformo mi sentimiento en algo que poseo: la preocupación; pero "preocuparse" es una expresión abstracta que se aplica a todo tipo de dificultades. No puedo tener una preocupación, porque no la puedo poseer; sin embargo, ésta puede poseerme. Es decir, transformo mi yo en "una preocupación" y soy poseído por mi creación. Esta manera de hablar revela una alienación oculta, inconsciente. (Fromm, 1978, p. 14-15)

Esta idea de poseer todo y de ser a partir de la posesión es resultado del modelo capitalista, hoy madurado en neoliberalismo. La propiedad privada ha moldeado todas nuestras relaciones, pasando por la que existe con hijos y parejas, relaciones en donde la enajenación es también palpable, aunque naturalizada y por ende oculta. Fromm expone que esta forma de hablar se opone a aquella en la que usamos directamente los verbos de acción, plantea que son “(...) dos modos fundamentales de existencia, dos tipos distintos de orientación ante el yo y ante el mundo, dos tipos distintos de estructura del carácter cuyo predominio respectivo determina la totalidad del pensamiento, de los sentimientos y de los actos de la persona.” (Fromm, 1978, p. 16) Concluye con las dos concepciones siguientes:

- En el modo de existencia de tener, mi relación con el mundo es de posesión y propiedad, deseo convertir en mi propiedad todo el mundo y todas las cosas, incluso a mí mismo.
- En el modo de existencia de ser, debemos identificar dos formas de ser. Una se opone a tener, (...), y significa una relación viva y auténtica con el mundo. La otra forma de ser se opone a la apariencia y se refiere a la verdadera naturaleza, a la verdadera realidad de una persona o cosa que se opone a las apariencias engañosas, como se ilustra en la etimología de ser (Benveniste). (Fromm; 1978, p. 16)

Esta lectura hecha por Erich Fromm nos permite reflexionar sobre las adquisiciones de las dos identidades que se están estudiando aquí, la de los estudiantes de la UNAM - ser puma - y de la UFV - tener el espíritu esaviano. Es importante recordar lo abordado en el primer capítulo, la historia y el origen de ambas universidades, ya que éstas son las que definen el ideal de estudiante y la manera en que la institución va a tratar con ellos.

En el caso de la UNAM la universidad seguía el ejemplo de la Universidad de Salamanca, a su vez basada en la de Bolonia, donde los estudiantes eran parte mismo de la organización. La universidad es también a partir de los estudiantes, son elemento esencial en su conformación, los estudiantes son parte de la estructura de la universidad, son uno con la universidad.

En el caso de la UFV los estudiantes son meros usuarios de la universidad, son jóvenes que deben ser formados, como apunta Simonini es una imagen tutelar de los estudiantes.

Está claro, entonces, que para Rolfs y la ESAV, empapados en los valores positivistas de la ciencia de su tiempo, el individuo que no se guiaba por los cánones científicos era un “menor de edad”, envuelto en misticismos y creencias erróneas. (Simonini, 2014, p. 254) (traducción propia) <sup>29</sup>

Hay que expulsar de ellos las malas ideas y entregarles el conocimiento verdadero. En este caso el tener responde pues a la visión de propiedad, de propiedad del conocimiento, de una propiedad que define a la persona. Esto va de la mano con el objetivo mismo de formar agrónomos que harán la misma labor de llevar a los campesinos el conocimiento científico, desvalorizando y anulando los saberes de generaciones de trabajadores de la tierra, de los campesinos que viene en y con la tierra. Con la idea de que este conocimiento es parte de un paquete que se puede dar o quitar.

No se trata aquí de decir que todos y cada uno de los estudiantes responde a estos esquemas, es una propuesta de análisis del pensamiento que a su vez podrían guiar los actos, como en el análisis de los campos y *habitus*. Son elementos que se van introyectando en las personas y que en mayor o menor grado son aceptados y

---

<sup>29</sup> Fica explícito, então, que, para Rolfs e para a ESAV, embebidos nos valores positivistas da ciência de sua época, o indivíduo que não estivesse introduzido nos cânones científicos era um ser “menor”, envolto a misticismos e credences errôneas.

conscientizados, a su vez puestos en acción. Además hay que considerar que estas son lecturas a partir de la historia, hoy en día la UNAM no cuenta con espacios en los que realmente los estudiantes sean uno con la universidad, así como en la UFV existe una apertura cada día un poco mayor para la participación de los estudiantes. Lo que sí recoge es el carácter predominante de la universidad, es parte del ideal de ser humano que propone cada institución, por ende de los estudiantes que se ven marcados por ello.

### *Cómo se institucionaliza el vacío*

El vacío que se apuntó unos apartados atrás ha sido identificado también por las propias instituciones, a partir de este reconocimiento han intentado trabajar en ello. Han buscado que en este espacio se pudiera construir igualmente una identidad, incidir sobre la forma de ser de un estudiante, siguiendo las pautas específicas a cada institución. Es decir, han procurado institucionalizar la vivencia universitaria fuera las aulas. Existe en esta construcción un paralelismo interesante entre ambas instituciones, este se encuentra en la necesidad de identificarse con ciertos valores positivos como forma de responder a la degradación previa de la imagen de los estudiantes. Esto a nivel nacional como en el caso de Brasil:

Es importante destacar que las personas que ocupan la ESAV son parte del contexto caótico de la primera República (...) que en vista de José Veríssimo, son vistas como personas degeneradas por el contexto en el que nacieron y vivieron. Por lo tanto surge en la institución el Espíritu Esaviano como una forma de regenerar el alumno, para formar su moral que se ve comprometida por la vida social, buscando crear una identidad entre los miembros de la Escuela generando un sentido de pertenencia y un espíritu de lucha por su éxito y por el desarrollo nacional agrícola;

hechos que van de la mano con el movimiento histórico de la época. (De Cunha Baía, 2006, p. 70) (traducción propia)<sup>30</sup>

○ a nivel institucional como en el caso de la UNAM

Así, Ciudad Universitaria pasó de ser territorio vandálico, donde se sembraba marihuana, a la casa de “la afición más bella del fútbol mexicano”, según los comentaristas de deportes; el “estadio más seguro”; el lugar donde un héroe deportivo, juvenil, de buena pinta, como Jaime Lozano, se había “hecho”. Incluso, las palabras mágicas de la huelga: “autonomía”, “dignidad”, “lucha” y “respeto” cambiaron su “estigmatización rojilla” en esa memorable loa que el comentarista José Ramón Fernández, también seguidor de Pumas, escribió en un programa especial celebrando los campeonatos del equipo: “ Para ser universitario se necesita espíritu, corazón, autonomía, historia, dignidad, etc.” y todas esas letras se mezclaban con música que recordaba a Wagner, con imágenes de goles, quiebres, atajadas; con un estadio lleno de jóvenes gritando, cantando, felices hasta la histeria, celebrando el triunfo del nombre, del símbolo, la raza: El renovado espíritu de la Universidad. (Espinosa Beltrán, 2005, p. 6-xx)

Es, pues, más que un simple ejercicio de identificación, se puede reconocer la búsqueda de reivindicación, de apología del ser estudiante, de la universidad, es de notarse, entre líneas, que pasa por una reivindicación de la educación pública, aunque más claro en el caso de la UNAM.

---

<sup>30</sup> É importante ressaltar que as pessoas que ocupam a ESAV fazem parte do contexto caótico da primeira República (...), que na perspectiva de José Veríssimo, são vistas como pessoas degeneradas pelo meio em que nasceram e viveram. Portanto, surge na instituição o Espírito Esaviano como forma de regenerar o aluno, formando sua moral que estava comprometida pelo convívio social, buscando criar uma identidade entre os membros da Escola gerando um sentimento de pertencimento e um Espírito de luta pelo seu sucesso e pelo desenvolvimento agrícola nacional; fatos que estão consonantes com o movimento histórico da época

Otro dato interesante, ligado a lo anterior, es que al acercarse al tema de las identidades de estas dos universidades, la investigación llevó en un primer momento al ámbito del deporte, una de las caras de una universidad hacia el mundo. Es parte de su carta de presentación, ya que se trata de un elemento de dominio público, que se puede compartir y no requiere de un número de cuenta o de una investigación respaldada por la institución para poder ser seguidor de algún equipo de una universidad. Esta dimensión pública radica en la necesidad del reconocimiento por parte de la sociedad externa a la universidad del valor de las personas internas a ésta. Sin embargo esto no se pudo lograr si no hay primero un reconocimiento por parte de los estudiantes, profesores y trabajadores de la misma institución. Así, estas construcciones se identifican con un nombre y un conjunto de elementos de identificación respectivos a cada universidad, construcciones que deben ser interiorizadas antes de poder ser expuestas hacia afuera.

### *La UNAM y el “ser puma”*

“Ser puma”, “hecho en CU”, son formas de aludir a la condición de pertenencia a la UNAM, de haber integrado los elementos de identificación que la institución defiende. Uno de los ejes principales es el orgullo.

Poco después del fin de la huelga, la UNAM lanzó una discreta campaña publicitaria para limpiar su buen nombre: Orgullosamente UNAM (“sabías que la UNAM realiza tal número de doctorados, y que sus investigadores...”), que tenían como intención explicar las virtudes ocultas de la institución. Esos tímidos spots, cada vez mejor elaborados, fueron una débil presencia en el espacio de nuestra realidad televisiva. Esa campaña se complementó con el protagonismo del Rector Juan Ramón de la Fuente en diferentes notas periodísticas que mostraban cómo la escuela hacía convenios, entregaba reconocimientos, agenciaba participaciones, exaltaba méritos, tratando en general de dar esa buena



cara que había perdido frente a los medios. (Espinosa Beltrán, 2005, p. 5-xx)

Es visible que la UNAM, desde los órganos superiores busca la construcción de esta identidad. Este esfuerzo no ha declinado, al contrario se ha ampliado, existen programas<sup>31</sup> que retoman el orgullo y la identidad como palancas para atraer participantes.



## CONVOCATORIA BECARIOS SER PUMA

A los alumnos de todas las licenciaturas a distancia del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la UNAM se les convoca a participar en el CONCURSO de selección del grupo de becarios del Proyecto:

El correo que como estudiantes y profesores podemos crear es parte del ser puma.



## UNAM

Correo Alumnos  
@escolar.unam.mx

UTILIZA TU CORREO, Ahora la @ es puma

Por el hecho de ser estudiantes de la UNAM, los alumnos de bachillerato, licenciatura y posgrado de todas las generaciones, tienen asignada una cuenta de correo electrónico.

A través de tu correo de la UNAM, recibirás con regularidad información relevante sobre eventos y actividades que apoyan tu proceso de formación integral y podrás aprovechar la extensa y variada gama de actividades académicas, culturales, deportivas y recreativas que se realizan tanto en tu plantel como en la Universidad, además de servir para intercambiar mensajes personales con tus compañeros y amigos.

Es una explotación del poder simbólico que ha ganado la identidad del ser puma en los últimos años, poder que se ha nutrido también del reconocimiento internacional

<sup>31</sup> El proyecto “Ser-PUMA, construcción de la identidad universitaria en el SUAYED” es un proyecto de investigación de la UNAM, apoyado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT). “Ser-PUMA, construcción de la identidad universitaria en el SUAYED” está enfocado en atender dicha situación y ofrecer a los alumnos de la modalidad a distancia oportunidades para participar en actividades extracurriculares, mismas que contribuyan a la integración y el fortalecimiento de la comunidad de alumnos de la modalidad a distancia, con el resto de la Universidad. en <<https://serpuma.wordpress.com/el-proyecto/>>

de la calidad académica. Si bien no es parte de los campos que fueron discutidos, esta identidad que es creada también genera un *habitus*. En efecto, el conjunto de elementos de identidad se vuelve un todo del cual pueden, los estudiantes, encontrar, escoger y/o reforzar algunas formas de ser y estar. Esto sucede ya que son valores y formas de actuar que se van interiorizando, generan prácticas específicas, que son llevadas a cabo por parte de las personas que se reconocen como parte de la comunidad universitaria.

### ***La UFV y tener el “espíritu esaviano”***

El "espíritu esaviano" proviene de la ESAV, *escola superior de agronomia e veterinária*, que como ya se vio en el primer capítulo era el primer nombre de la actual UFV. Este es un espíritu que fue buscado, trabajado, construido y promulgado por los propios creadores de este espacio de educación superior desde muy temprano en su historia. Estos profesores estaban convencidos que gran parte de la formación dentro de su recinto pasaría por una educación de tipo moral: no sólo era formar a un científico, era crear a un hombre nuevo.

En este contexto surge el Espíritu Esaviano, una tradición inventada (Hobsawm, 1977) como una manera de homogeneizar los discursos y las acciones de los estudiantes, profesores y el personal; de tal modo que todos lucharan por el mismo objetivo - era necesario "formar el alma" del esaviano. Lanzada la cruzada de formar dicho espíritu varias prácticas surgirán o serán alentadas para poder materializarlo, como: el apoyo a las reuniones generales, la publicación de revistas - *Revista Seiva* y el *Jornal O*

*Bonde, organizando fiestas partes y fomentando el deporte. (De Cunha Baía, 2006, p.19) (traducción propia)*<sup>32</sup>

Las reuniones generales que se mencionan aquí son sumamente importantes en la creación del espíritu y del hombre esaviano. Eran reuniones en las que un profesor tenía asignado un tema sobre higiene, moral o la importancia de la labor extensionista de la universidad. La participación estudiantil era obligatoria y controlada. En 1947 Giacometti - estudiante de la ESAV - hace un intento de

Definición: la exacta, sería difícil, pero la rodearla, tal vez no lo sea. El Espíritu Esaviano es la voluntad, la obligación personal de hacer las cosas bien, como tienen que ser, con el fin de defender las tradiciones, el nombre y el progreso de la ESAV. Su origen, sin duda, viene del espíritu americano. Trabajando juntos, la cooperación y el compañerismo, la confianza mutua y la justicia son las características de este émbolo de la vida esaviana. (Giacometti en Simonini, 2014, p. 254) (traducción propia)<sup>33</sup>

Cuando este autor menciona el origen americano del espíritu lo hace enfatizando que se trata de un elemento positivo, inclusive lo recalca definiéndolo a partir de la idea de trabajo, de cooperación, de equipo. Es una apología de Rolfs, el mentor y ejemplo a seguir de todos para la ESAV. Un problema de esta visión radica en la idea

---

<sup>32</sup> Nesse contexto surge o Espírito Esaviano, uma tradição inventada (Hobsawm,1977) como forma de homogeneizar os discursos e ações de alunos, professores e funcionários; de modo que todos lutassem em prol do mesmo objetivo - era necessário "formar a alma" do esaviano. Lançada a empreitada de formar esse espírito, várias práticas vão surgir ou ser incentivadas no sentido de materializá-lo, tais como: apoio às reuniões gerais, publicação de periódicos - Revista Seiva e Jornal O Bonde, oferecimento de várias festas e o incentivo ao esporte.

<sup>33</sup> definição: a exata, seria difícil, mas rodeá-la, porém, talvez não o seja. Espírito esaviano é a vontade, a obrigação pessoal de fazer as coisas certas, como devem ser, tendo em vista a defesa das tradições, do nome e do progresso da ESAV. A sua origem, sem dúvida, vem do espírito americano. Trabalhar em conjunto, cooperação e camaradagem, confiança recíproca e justiça, são as características desse êmbolo da vida esaviana.

de que todo lo que no sea ciencia es falta de madurez, es infantil, inclusive pareciera que todo Brasil lo es, que por eso necesita importar el modelo americano - norteamericano -, negando los aprendizajes propios de su cultura, sociedad y economía. En este sentido, el mismo Giacometti dice que “la ESAV es un taller de hombres. Todos ellos, cuando comienzan sus estudios aquí son niños grandes que traen a sus pueblos el color de la vida de la escuela secundaria, o de sus granjas los secretos de la rutina y la ignorancia.” (Giacometti en Simonini, 2014, p. 254) (traducción propia)<sup>34</sup>. Querían hacer de su ideal de estudiante un *habitus*, de la actitud científica una regla de acción. El campo era la universidad. La práctica generada era ser esaviano. Es importante hacer notar que el dicho espíritu se encuentra actualmente en desuso, la mayoría de los estudiantes de hoy, ochenta años más tarde, no saben de la existencia de esta parte identitaria.

Es patente que en ambos casos los dirigentes de la universidad buscaron y buscan crear y mantener los rasgos que realza su capacidad de formar buenos ciudadanos.

### ***Un vacío politizado***

El vacío institucionalmente creado e institucionalizado posteriormente tiene gran impacto en el sentido en el que busca homogeneizar la voz del cuerpo estudiantil. Crea la posibilidad de una comunidad con una voz única y múltiples votos. Es decir, crear una comunidad con valores, creencias y prácticas específicas, las cuales no dependen de la profesión, sino de la institución. Es parte de la violencia del sistema, pero también en éste radica su potencial político, porque no es una, sino muchas personas, una comunidad, la que comparte una visión y se mueve a su cadencia. Es el proyecto político pedagógico convertido en un credo moral, en una vivencia cotidiana.

---

<sup>34</sup> a ESAV é uma oficina de homens. Todos eles, ao iniciarem aqui seus estudos, são crianças grandes que trazem de suas cidades o colorido da vida ginasiana, ou de suas fazendas os segredos da rotina e da ignorância.

## *Resistencias y cambios*

“Algunas resistencias encontradas durante la investigación pusieron en evidencia que tal espíritu [esaviano] no era un discurso homogéneo en esta comunidad.”

(De Cunha Baía, 2006, p. 28)

(traducción propia)<sup>35</sup>

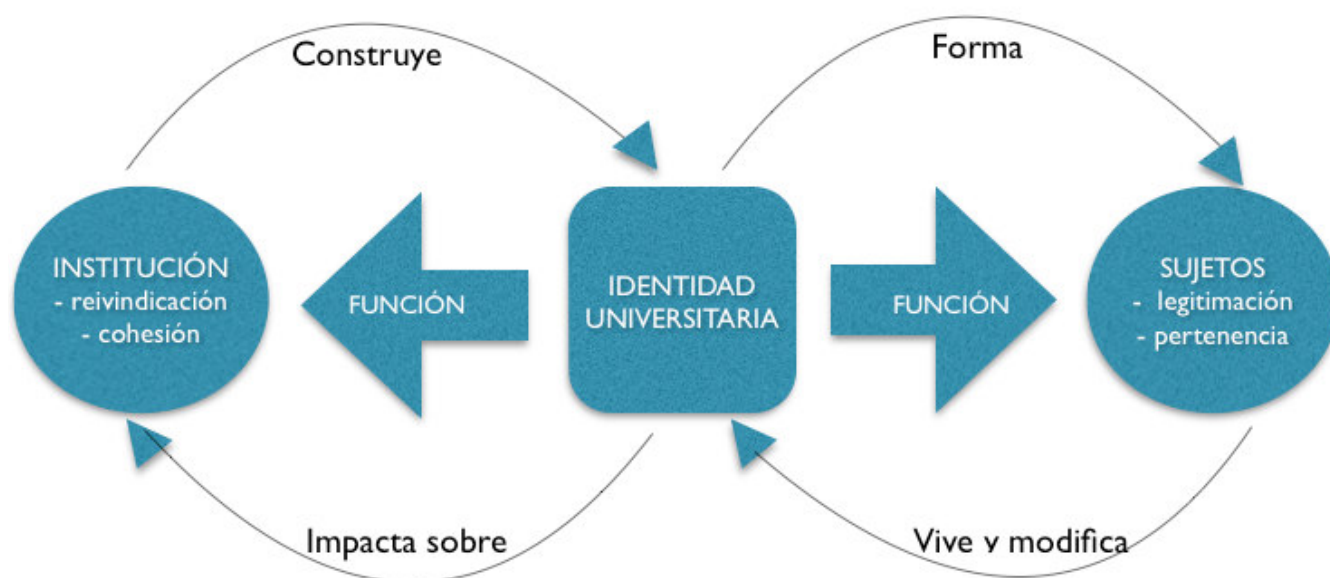
Esta lectura sobre la identidad institucionalizada podría llevar a pensar en una estructura totalizadora, en la que no hay espacios para cada persona. Por esto es importante ahora centrarse en los sujetos, en los estudiantes que viven la universidad, que son parte de las instituciones. Las dos funciones que se vio tenía la identidad para la institución eran la de reivindicación de sí misma y la de cohesión dentro de ésta. De forma análoga los estudiantes usan la identidad de la institución para que los respalde y les de legitimidad - reivindicación - y como un elemento de pertenencia - cohesión -. Estos aspectos no serán expresados de manera homogénea por estudiantes de diferentes universidades. En efecto, la forma en que un estudiante pueda enfrentarse a la dicha identidad dependerá de qué elementos y capitales van a ser usados por la institución para sustentarla. Según los capitales sobre los que se construyan van a poder ser apropiados y usados a su vez por los mismos estudiantes, o no.

A continuación aparece un esquema en el que se puede ver, de forma genérica, lo que puede suceder con la identidad universitaria, los diferentes actores y cómo se ven envueltos en una relación. Esta relación puede ser interdependiente o truncarse en cualquier momento. Se puede ver la función que tiene la identidad universitaria tanto sobre los sujetos como sobre la institución. El flujo que hay entre todos estos elementos es lo que permite que la identidad permanezca (ver figura 1).

---

<sup>35</sup> Algumas resistências encontradas no decorrer da pesquisa foram colocadas em evidência, como forma de mostrar que tal espírito [esaviano] não foi um discurso homogêneo nessa comunidade.

Figura 1: Esquema general de la identidad universitaria y sus implicaciones



En este primer esquema todas las relaciones están presentes y funcionales. Sin embargo, según los casos que se van a exponer a continuación la posibilidad de contacto y paso de uno a otro de los componentes - sujetos, identidad universitaria, institución - depende de cómo se entienda y se operativice la identidad universitaria. Por ejemplo, en el caso de alguna universidad sumamente costosa y de gran prestigio - una posición entre las primeras en los rankings - existen dos grandes tipos de capital, el económico y el de reconocimiento. Estos son los que alimentarán la identidad universitaria. Los sujetos estudiantes entregarán dinero a la institución a cambio de reconocimiento, intercambios posteriores pasan por este mismo filtro. Como estudiantes pueden exigir excelencia en los conocimientos por la cantidad de dinero que han invertido. Es su forma de accionar la identidad universitaria basada en lo monetario y en lo meritocrático, tanto para fines personales como institucionales. Al exigir excelencia no es sólo para el estudiante en cuestión, sino para todas las personas que acuden a esta institución, es por medio de una etiqueta que pasa de la institución a cada uno de sus integrantes que

se construye así la identidad universitaria por parte de la institución. En cambio, la formación que esta identidad permitirá en los estudiantes está compuesta por el reconocimiento externo que ellos podrán tener, la interrelación que une la identidad universitaria y el sujeto no es tan fuerte. Se rompe entonces uno de los enlaces en la vida y transformación de la identidad universitaria.<sup>36</sup>

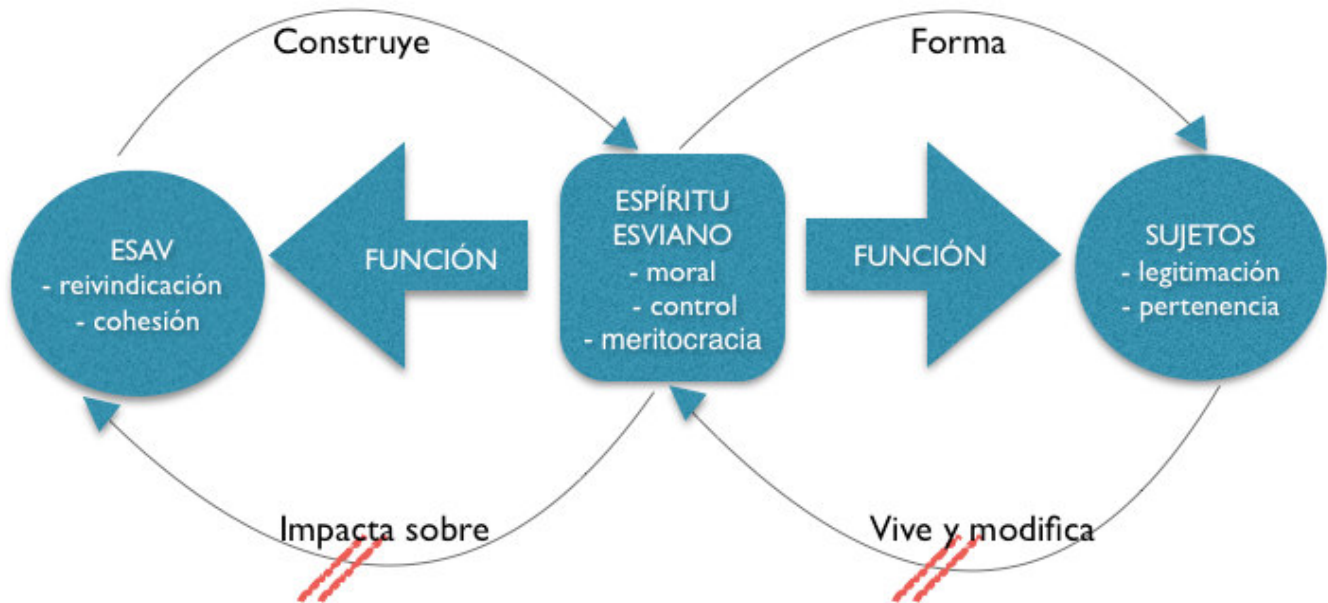
Ahora se pasará a analizar qué ha pasado con las identidades universitarias de la UFV y la UNAM.

¿Por qué en la UFV ya no se sabe ni siquiera que existió el espíritu esaviano? En este caso aparecen varios factores. El primero se relaciona con lo que se abordó a partir de Fromm, tiene que ver con la monodireccionalidad de dar y proporcionar la identidad a los estudiantes, mientras estos no podrían darle nada de vuelta a la universidad. El asignarles a los estudiantes, personas que van a integrar la identidad universitaria y darle vida, un mero rol de receptáculo, de infantes, de sin voz, no permite una verdadera apropiación, no en el sentido de crear un campo en el que me reconozco y que protejo para que se mantenga. El espíritu esaviano es para “regenerar” los estudiantes, en contraposición a la imagen que de ellos se tenía en la sociedad del momento, no cuestiona nunca el proyecto de la institución. Al no haber diálogo, el tener se vuelve poco a poco sin sentido, se descontextualiza, se vuelve inmóvil. Si le damos lectura con el concepto de campo y el de *habitus*, el espíritu esaviano no se conformó como campo, no creó un *habitus*, por ende no se cristalizó una práctica a partir de éste. El saco esaviano ya no le queda a los jóvenes (ver figura 2).

---

<sup>36</sup> Sólo se trata de ejemplificar y explicar el esquema, no es un caso estudiado o documentado.

Figura 2: Esquema del caso del Espíritu Esaviano



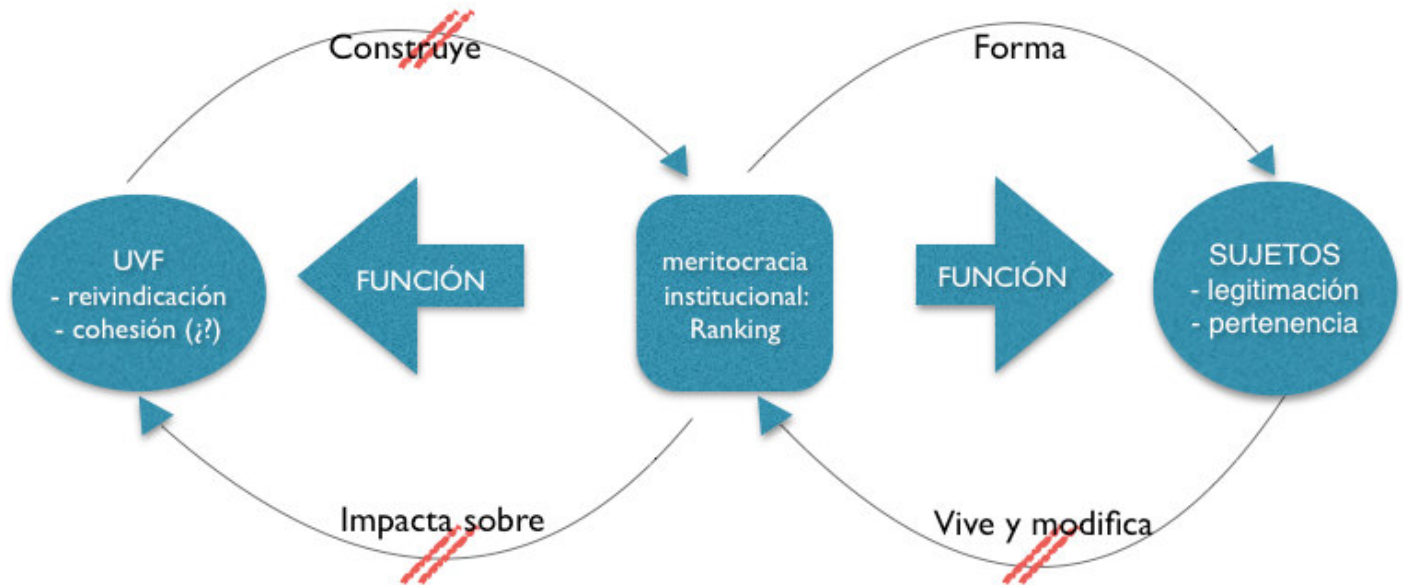
En el caso de la ESAV y del Espíritu Esaviano, el flujo entre los alumnos y la identidad universitaria está trunco, ya que los estudiantes no son considerados como sujetos, sino como objetos, por la misma razón la identidad no tiene un impacto sobre la construcción de la universidad. Ésta ya está terminada.

En un segundo momento, es de tomarse en cuenta el modelo capitalista neoliberal encerrado y centrado en el individualismo hizo que poco a poco se perdiera el sentido de comunidad entre estudiantes. Se vio remplazado por una búsqueda de identidad colectiva dentro de lo individual: cómo compartir mi yo, sin dejar de ser yo. Parece ser que la respuesta se encuentra más en el ser joven que en el pertenecer a una institución. Es por esto que hay fiestas y debacles, como en las películas estadounidenses, ejemplo perfecto de la relación del sistema neoliberal y los jóvenes.

En este esquema no parece que existan posibilidades de acción y de impacto por parte de los estudiantes sobre su institución (ver figura 3).



Figura 3: Esquema del caso de la UFV, falta de identidad universitaria clara



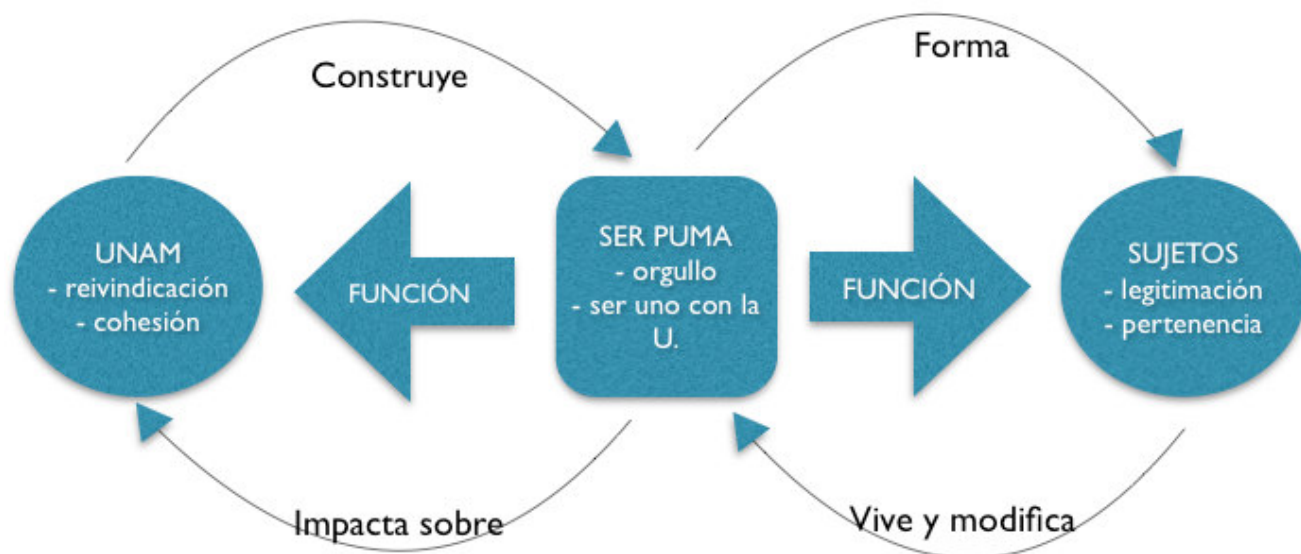
En este caso, la UFV actualmente, el único flujo posible es el de la identidad jerárquica de la universidad (tercera en el ranking del estado de Minas Gerais) sobre el estudiantado. Lo único que reconocen es que es una "buena" universidad. Los estudiantes no están comprometidos con ninguna identidad y la universidad no busca institucionalizar alguna.

Al menos no por medio de la identidad universitaria. Hoy lo que vincula el cuerpo estudiantil con la universidad es un orgullo por ser parte de una de las mejores instituciones de Brasil, sin embargo no hay una lucha por mantenerlo o mejorarlo, es parte del tener, es una etiqueta más para el curriculum. Es la meritocracia a nivel institucional, sobre ésta se construye la identidad actual, sobre los logros de la institución en rankings nacionales o internacionales. En cuanto la universidad ya no cumpla con los logros esperados, los estudiantes empezarán a acudir a otras universidades. La gran libertad que esto implica a nivel de la construcción individual es importante, abre la posibilidad de una búsqueda personal, del autoconocimiento, de un camino único adecuado a sueños, ganas e intereses de cada persona. Esto no

es posible cuando la identidad colectiva es demasiado opresiva y demanda que todas las personas se integren.

En el caso de la UNAM la identidad está basada en el orgullo de pertenecer a esta institución, así fue construido y así ha sido interiorizado (ver figura 4).

**Figura 4: Esquema del caso de la UNAM y del Ser Puma**



En la UNAM la identidad universitaria es fuerte. Está en un momento histórico en el que la institución apoya y nutre esta identidad, al igual que los estudiantes que se reconocen como siendo parte de dicha institución. A su vez, le van dando forma propia, lo que alimenta el proyecto de la universidad.

Ahora se ha vuelto un mecanismo identitario que los jóvenes de diferentes generaciones se han apropiado y usado como herramienta de lucha. No sólo se reconocen como parte de la institución, sino que se la han apropiado, como por ejemplo en la huelga del 99. En efecto, tras el intento de subir las cuotas para los estudiantes matriculados en la UNAM, algunos estudiantes organizados permitieron que se instaurara una huelga indefinida, ésta se prolongó nueve meses. Los debates sobre las formas y las razones de hacerlo han sido muchos, sin embargo, en este

análisis la importancia radica en la ocupación física del espacio y en la reivindicación del proyecto de la institución.

El orgullo puede ser un peligro por la posibilidad de aceptación incondicional, porque puede ser enajenante y convertirse en una pantalla, en un decir necesario para ser aceptados. Por otro lado, es también poderosa al querer ser parte de la construcción de la institución. Es decir, la identidad se vuelve posibilidad de acción.

### **Medicina y pedagogía**

Ya se abordaron estas formas de vivir e integrar la identidad universitaria, en la UFV y en la UNAM, la cuestión ahora es de saber qué pasa con esta identidad transportada a los campos de la medicina y de la pedagogía. Ambas carreras tienen una parte de trabajo y de proyección hacia afuera, más allá de los muros de la universidad y del ámbito académico. El contacto con los no especialistas del área es grande, abarca la gran mayoría de la población. Todos vamos a la escuela y acudimos al médico cuando estamos enfermos. Es en este contacto que tienen con las afueras de la universidad que se hace patente la identidad, pasada por el filtro de la especialidad. La gran diferencia entre una y otra universidad es qué tanto se busca que el trabajo, de manera pública y desde diferentes especialidades pueda salir y estar en otros espacios.

Los estudiantes de medicina de una y otra universidad tendrán un trato diferente con las personas a las que atiendan a partir de la identidad, para los de la UNAM representan las personas que han pagado sus estudios, el contribuyente, o al menos así debería de suceder si fuese del todo congruente el discurso con el actuar. Por otro lado, en la UFV, los estudiantes de medicina no tienen, o no enuncian, ese tipo de relaciones con la población con la que y para quien trabajarán. Sin embargo, en ambos casos, el peso y la importancia social de la carrera de medicina permite que tengan mayor impacto sobre la identidad universitaria, por lo que son igualmente más vigilados. En el 68, en la UNAM, la Facultad de Medicina fue un elemento

importante en la movilización estudiantil. Hoy es una facultad bastante tranquila y al margen, la han ido acallando.

En pedagogía la identidad universitaria tiene un impacto similar, sin embargo, la retroalimentación de los estudiantes de pedagogía a la identidad puede tener un impacto menor.

## **Conclusiones**

Al abordar esta tercera interrogante la idea era abordar cómo los estudiantes tenían introyectado el PPP. Parecía a primera vista que estas identidades eran resultado del actuar de los estudiantes, sin que la universidad tuviera realmente un papel en ello. Sin embargo, quedó patente que es más bien un intento de institucionalización de la vivencia, de guiar la moral, todo en un intento de ser buen padre y enseñar el camino correcto. Podría parecer que se trata de totalizar la experiencia universitaria. Aunque no se logra si no hay una identificación con estas formas de ser. Tienen que ser aceptadas y adoptadas por los estudiantes, lo que permite que la usen como una bandera.

Esta identidad institucionalizada, encerrada en un nombre que se vuelve concepto, que se convierte en una etiqueta que fácilmente se puede poner o quitar, ser o no ser puma (esa es la cuestión), tener o no tener el espíritu esaviano, son en última instancia un elemento más en la formación de un estudiante universitario, elementos que tendrán un impacto en las prácticas que tendrán como estudiantes y como egresados. Así, el PPP no sólo es una estructura que mantiene los diferentes contenidos o técnicas didácticas, es también la estructura en la que se vive, se disciplina, se moraliza a un estudiante. El PPP no sólo se encuentra en las aulas y en los campos de las diferentes carreras, sino también en las fiestas y en las búsquedas personales de cada estudiante<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> preferencias guiadas, enseñadas, y aprehendidas.

## CAPÍTULO IV: Preguntando a los sujetos: posibles claves para ampliar el análisis

### Introducción

Ser el extranjero en un ambiente permite tener una visión mucho más penetrante y profunda sobre diferentes acontecimientos que para una sociedad dada pueden estar completamente naturalizados, normalizados, obviados. Esas mismas preguntas y cuestionamientos que surgen sobre lo otro pueden “rebotar” y transformarse en dudas sobre nosotros mismos.

Es así que al cursar el semestre de intercambio universitario en la *Universidade Federal de Viçosa* (UFV) no pude evitar sentir curiosidad sobre cómo es que se podía ser un estudiante universitario teniendo un esquema mental tan diferente al que yo suponía que era. De esta forma es que surgió la duda: ¿por qué no todos los estudiantes queremos o buscamos lo mismo de nuestra formación?

Guiada por la curiosidad y con la ayuda de una profesora de la UFV, construí un cuestionario muy básico y amplio con el que quería empezar a entender a los estudiantes de la UFV. Al regresar a México, y con miras a realizar esta tesina, apliqué el mismo cuestionario en la UNAM, en Ciudad Universitaria.

No fue una investigación planeada a partir de un escritorio, llegó a éste por interés académico de un ojo curioso. Por eso, y por el tiempo limitado en el país de estancia a partir del momento en que se decidió abordar el tema como investigación, no se pudo construir el apartado conceptual y teórico antes de plantear el cuestionario.

Las preguntas hechas fueron las siguientes:

- 1.- Para ti, ¿qué significa ser estudiante?
- 2.- ¿Qué esperarías al concluir tu tiempo de estudiante de la UFV/UNAM?
- 3.-¿Cómo evalúas el tiempo de estudio en la UFV/UNAM? : Muy bueno - bueno - más o menos // ¿Por qué?
- 4.- ¿Cómo describirías el vivir y estudiar en Viçosa / la Ciudad de México?

En cada aplicación de cuestionario contestaron 29 estudiantes en la UNAM, tanto en medicina como en pedagogía, y en la UFV fueron 30 las personas que hicieron el ejercicio en cada licenciatura. Los cuestionarios que se aplicaron en Viçosa son del tercer semestre de Medicina y del tercer año de pedagogía, al igual que en México. En febrero de 2014 en Brasil y en octubre del mismo año en México es que se pidió la colaboración de los estudiantes. Puede existir un sesgo en la aplicación de estos cuestionarios, por la persona que está haciendo la investigación y pide respuestas. En efecto, para los estudiantes mexicanos se trata de un igual, que además, puede entender sus problemas por ser compartidos. Para aquellas personas que acuden la UFV se trata de un otro, un extranjero frente al cual buscan definirse, al cual mostrarle su mejor cara. En ambos casos, es un espacio de escucha, en donde su voz tendrá eco, aunque no sea con un impacto directo. Este mismo sesgo aparece a la hora de interpretar las respuestas, todas subjetivas en sí mismas, pasan por el lente de una tercera persona que carga con su propia subjetividad.

Las tres primeras preguntas apuntan directamente a las cuestiones de identidad en tanto estudiante universitario ligado a una institución en particular. Permiten una doble comparación, entre carreras y entre países. La cuarta y última pregunta no es verdaderamente comparable en cifras, por los tamaños de las ciudades, sin embargo, las respuestas permiten entender el contexto en el que se desarrollan los estudiantes, así como la institución misma, indicios sobre el tipo de vida que llevan, tomando en cuenta las dinámicas que subyacen en éste.

Las categorías presentadas son el resultado del trabajo hecho sobre las respuestas redactadas por los estudiantes que participaron en el cuestionario. Se hizo la categorización haciendo un ejercicio de lectura que permitió ir de lo general a lo particular. No había ninguna categoría pensada *a priori*, todas se fueron dibujando a partir de las respuestas. En un primer momento se identificaron tres ejes principales: la formación, la institución, lo personal. Según la pregunta, las respuestas abarcaban con mayor o menor grado a estos ejes. Al detallarlos se fueron conformando las categorías que se presentan en los resultados aquí expuestos. En

una misma respuesta pueden aparecer varias categorías, no son excluyentes entre sí, por lo que las cifras no dan un mismo total.

Las gráficas que se presentan a continuación tienen el fin de facilitar una comparación visual instantánea a partir de una lectura más esquemática de las respuestas. No son en ningún caso una verdad en cifras.

### ***Interpretación de las gráficas***

A continuación se presentarán las gráficas siguiendo el orden de las preguntas, exponiendo medicina y pedagogía de manera contigua. Las comparaciones posibles serán entonces no sólo entre universidades, sino también entre carreras.

### **Pregunta I en Medicina**

Es notable lo parecidas que son las gráficas resultantes de la primera pregunta en la carrera de medicina. Los estudiantes de ésta se muestran interesados por los mismos temas a pesar de no compartir la lengua y la cultura. Se puede leer la introyección del campo de la Medicina en los estudiantes. El conocimiento y la ciencia son el elemento fundamental en su reconocimiento como tales. Es su materia prima, a partir de éstos se constituirán como profesionistas. Éste es el segundo elemento en importancia, el comprender la carrera como una profesionalización, no como un ser profesional en el presente, sino para un futuro. Para lograrlo, en tanto estudiantes, le deben tiempo, dedicación y compromiso a la carrera. Esto es parte del *habitus* que como estudiantes de medicina han ido adquiriendo.

Es igualmente visible la historia de ambas universidades a través de un valor esencial: la retribución a la sociedad. Para los jóvenes mexicanos el ser estudiante en la UNAM está directamente relacionado con lo que pueden aportar a su vez a la sociedad que está pagando sus estudios. Este aspecto aparece en los salones de clase, en cada bienvenida de nuevas generaciones, en el discurso inaugural de Justo Sierra, en los pliegos petitorios de diferentes luchas estudiantiles.

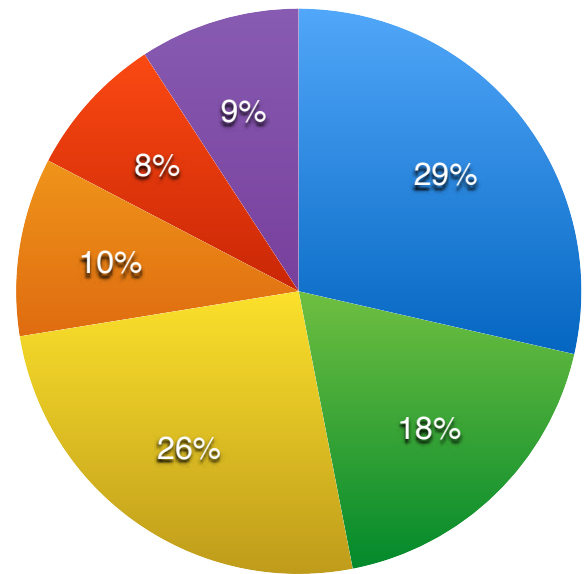
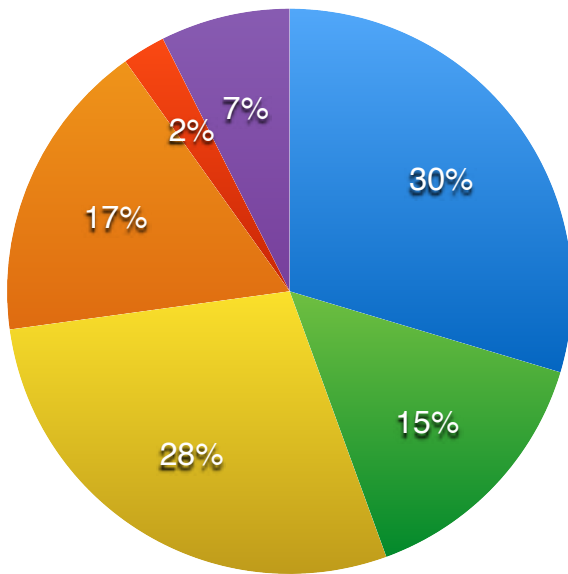
## Para ti, ¿qué significa ser estudiante?

Medicina en la UFV  
Ser estudiantes es...

conocimiento y ciencia	24
tiempo, dedicación, compromiso	12
Profesionalización	23
Crecer / personal	14
Retribución social	2
Otros ¿academia?	6

Medicina en la UNAM  
Ser estudiante es...

conocimiento y ciencia	28
tiempo, dedicación, compromiso	18
Profesionalización	25
Crecer / personal	10
Retribución social	8
Otros (representación social del estudiante/ privilegios/valores)	9



● Conocimiento y ciencia  
● Crecer / personal

● Tiempo, dedicación, compromiso  
● Retribución social

● Profesionalización  
● Otros



La conexión y la responsabilidad para con el pueblo mexicano, lo Nacional de la universidad, es un punto crucial en la construcción de la universidad misma y un verdadero compromiso para la institución que se logre una introducción en cada uno de sus estudiantes. En cambio, para los jóvenes brasileños este elemento aparece pocas veces, y no es significativo. En efecto, en Viçosa el compromiso desde un inicio es con el saber científico, y con un estudiantado que hable desde éste. Así, la retribución no es tan importante, es además entendida como una especie de ósmosis, si la población de élite está bien, la población general lo estará. El crecimiento personal tiene entonces un papel protagónico, el contacto con la verdad científica es un escalón en el crecer de cada persona. De la misma manera, la identidad universitaria del estudiante de la UNAM con su institución está más construida y señalada que en el caso de la UFV.

El crecimiento personal, que aparece con más fuerza en la voz de los estudiantes brasileños, parece adecuarse al Proyecto Político Pedagógico en donde un elemento central es el individuo. Es de recordarse que el “crecer” se lee desde la concepción de que los estudiantes que llegan son “niños grandes” que por medio del conocimiento (no sólo responde al conocimiento científico de médico, sino también al mundo científico como norma) podrán ser hombres completos. Es una idea de un ser a futuro, que no está en el presente.

### **Pregunta I en Pedagogía**

Al comparar las respuestas de los estudiantes de medicina con las respuestas que tienen los estudiantes de pedagogía es interesante notar que no son homogéneas como en el caso de medicina. El hecho de que los campos en los que se adentran no son los mismos según el país en el que están trae consigo una interpretación del ser estudiante que pone el peso en diferentes aspectos de la vida. En efecto, es interesante notar que la relación con el conocimiento es sumamente fuerte para los estudiantes de Viçosa. Esto podría pasar por el hecho de que como docentes es importante el conocimiento, ya que serán la persona legitimada socialmente para

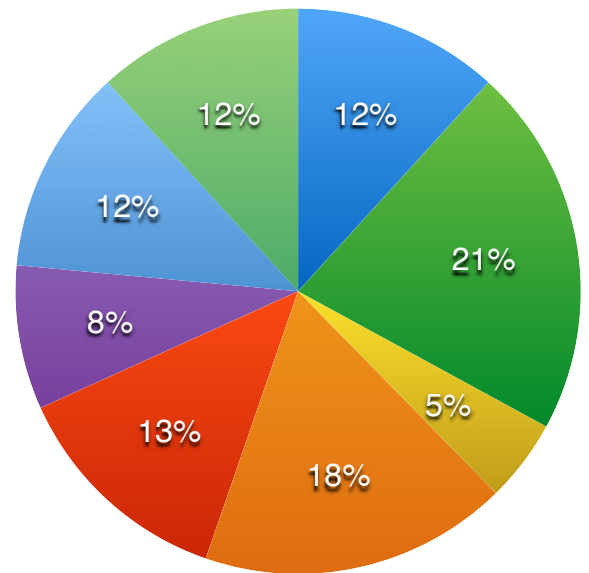
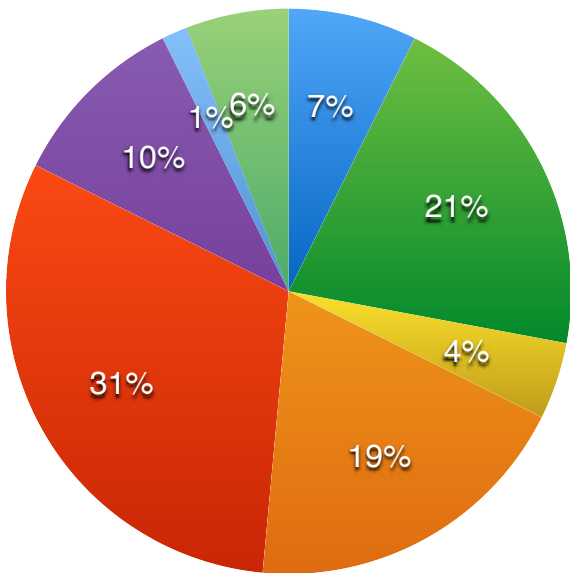
## Para ti, ¿qué significa ser estudiante?

### Pedagogía en la UFV ser estudiante es...

es una oportunidad	5
ser un profesional	14
en relación con la cultura	3
Crecer personalmente	13
En relación con el conocimiento	21
Es un proceso	7
Retribución social	1
pertenecer a una institución	4

### Pedagogía en la UNAM ser estudiante es...

es una oportunidad	10
ser un profesional	18
en relación con la cultura	4
Crecer personalmente	15
En relación con el conocimiento	11
Es un proceso	7
Retribución social	10
pertenecer a una institución	10



● Es una oportunidad  
● En relación con el conocimiento

● Ser un profesional  
● Es un proceso

● En relación con la cultura  
● Retribución a la sociedad

● Crecer personalmente  
● Pertenecer a una institución

retransmitir el conocimiento. En cambio, en México, los estudiantes conectan el ser estudiantes con otros factores, como la retribución social de la cual ya se había hablado con los estudiantes de medicina y con el pertenecer a la UNAM. No importa tanto qué carrera o qué futuro profesional tengas, para los jóvenes que acceden a esta institución, es parte esencial de su ser estudiantes. Al ser de ésta, y por la misma historia de luchas y de conexión con la sociedad, es visible la preocupación que se tiene por la retribución social. Para los estudiantes de la UFV, a pesar de que van a trabajar más directamente con las personas, serán docentes de educación básica, no ven en ello una retribución, al menos no lo anotan en este ejercicio.

Es notable cómo es que para los estudiantes de pedagogía, ya sea en la UFV o en la UNAM, hay una relación del ser estudiante con la imagen de un proceso. Esto se debe a que el Campo de la educación, ya sea el intelectual o el pedagógico, reconoce la necesidad de un ser no acabado para poder reflexionar e intervenir. Es parte del *habitus* que comparten más allá de las fronteras. Siguiendo esta misma línea, es que aparece una categoría que para los estudiantes de medicina no apareció en esta primer pregunta: la oportunidad. Para una persona que es estudiante sobre el tema de lo educativo, el acceder a un espacio y tiempo delimitado para acercarse al conocimiento y a la reflexión, es una oportunidad en sí misma. Bajo esta misma lógica se puede leer el “crecimiento personal”, que en el caso de la UNAM haciendo la comparación con medicina, aparece con una diferencia significativa. En la UNAM la noción de oportunidad está más ligada al ser estudiante que en la UFV. Esto se puede deber en parte a que la UFV se conforma de manera más visible de una población privilegiada.

### **Pregunta 2 en Medicina**

En cuanto a la segunda pregunta, ¿Qué esperarías al concluir tu tiempo de estudiante?, los futuros médicos de la UNAM y de la UFV resaltaron nuevamente en la importancia que tienen los conocimientos científicos.

## ¿Qué esperarías al concluir tu tiempo de estudiante de la UFV/

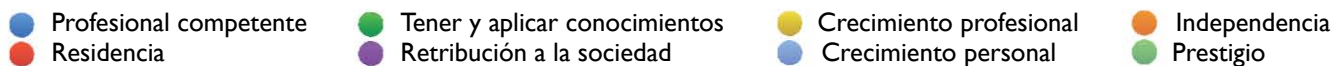
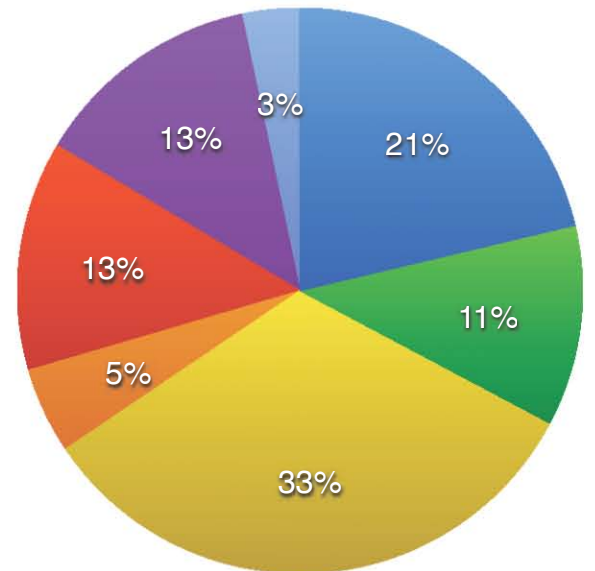
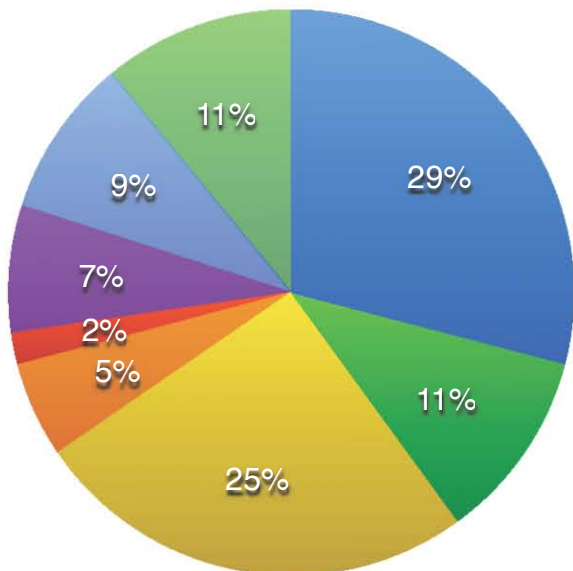
### UNAM?

#### Medicina en la UFV Al concluir espero...

Profesional competente	16
tener y aplicar conocimientos	6
Crecimiento profesional	14
Independencia	3
Residencia	1
Retribución social	4
Crecimiento personal	5
Prestigio	6

#### Medicina en la UNAM Al concluir espero...

Profesional competente	13
tener y aplicar conocimientos	7
Crecimiento profesional	20
Independencia	3
Residencia	8
Retribución social	8
Crecimiento personal	2
Prestigio	0



Es que el campo médico en el que van a insertarse requiere de que muestren un preciso manejo de éstos. La alusión al campo profesional ya sea como búsqueda de ser un profesional competente o como crecimiento profesional, aparecen en ambos casos como elementos sumamente importantes, sumados representan más del 50% de las preocupaciones que tienen los jóvenes al salir de la universidad. Sin embargo, es notable la diferencia que existe en la idea de una residencia en el futuro, 2% en la UFV frente a un 13% en la UNAM. Al ser la residencia el espacio y la manera certificada de especializarse en un área de la medicina, parece extraño que la UFV, en la lógica de un espacio que sustenta la búsqueda de profesiones liberales, no ponga un mayor énfasis en esta categoría.

Por otra parte, un 11% de las respuestas hacen referencia al prestigio que quieren tener después de la universidad los jóvenes de la UFV, frente a un 0% rotundo en la UNAM. Al menos no se enuncia en este ejercicio. No obstante, la Facultad de Medicina de la UNAM es muy reconocida y da mucho prestigio. Al llegar a hospitales, cuando se empieza a tener contacto con estudiantes y médicos formados en varias otras escuelas, cuando algún médico de base contesta: “¿A poco hay otra?” a la pregunta de dónde se formó, señala el prestigio que tiene la UNAM, como una cuestión normal, obvia o básica: no habría que hacer un esfuerzo extra para alcanzarlo. Los jóvenes de la UNAM le atribuyen mayor importancia a la retribución social o a la residencia. En efecto, la residencia es un nivel muy peleado, pocos son los que podrán seguir estudiando<sup>38</sup>, por lo que el hecho de considerar la residencia como el siguiente paso de manera “normal” responde a un alto nivel académico.

## **Pregunta 2 en Pedagogía**

Las pedagogas de ambos países tienen una visión más compleja en cuanto a lo que esperan de su periodo de estudiante.

---

<sup>38</sup> El examen que tendrán que pasar es el Examen Nacional de Aspirantes a Residencias Médicas (ENARM).

## ¿Qué esperarías al concluir tu tiempo de estudiante de la UFV/

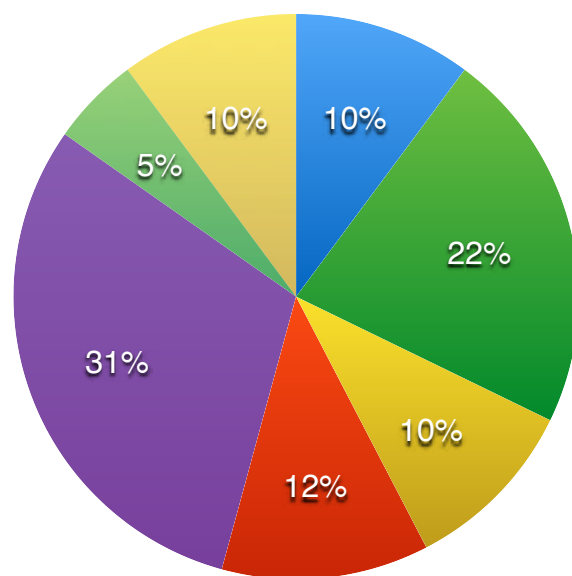
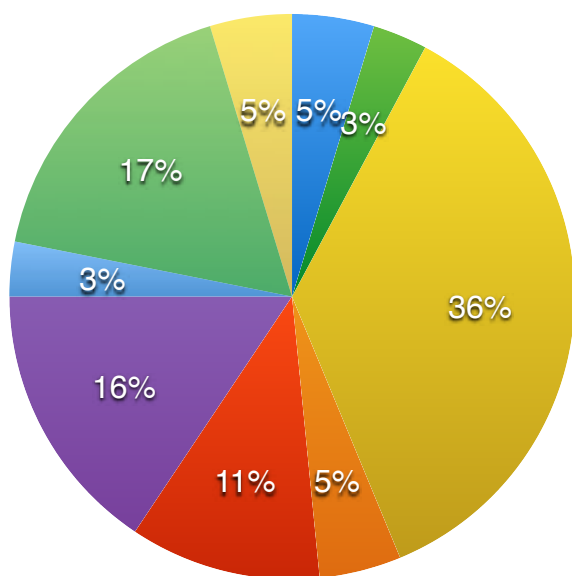
### UNAM?

Pedagogía en la UFV  
Al concluir espero...

bases para ser un buen profesional	3
futuro profesional académico	2
Realización profesional (práctico)	23
Reconocimiento	3
realización personal	7
Empleo y futuro económico	10
Amistades	2
Alusión al cc como base de ser un buen profesional	11
Romper esquemas	3

Pedagogía en la UNAM  
Al concluir espero...

bases para ser un buen profesional	6
futuro profesional académico	13
Realización profesional (práctico)	6
Reconocimiento	0
realización personal	7
Empleo y futuro económico	18
Amistades	0
Alusión al cc como base de ser un buen profesional	3
Contribuir a la sociedad	6



● Bases para ser un buen profesional  
● Reconocimiento  
● Amistades

● Futuro profesional académico  
● Realización personal  
● Alusión al cc como base de ser un buen profesional

● Realización profesional (práctico)  
● Empleo y futuro económico  
● Romper esquemas

Existen dos diferencias que saltan a la vista, la primera es sobre el tipo de futuro profesional esperan, se reconocen rápidamente los dos proyectos políticos pedagógicos ya abordados: la formación de docente en Brasil y una más centrada en el campo intelectual de la educación, al que se hace referencia como futuro profesional académico. Esta diferencia se relaciona con la siguiente: la categoría de empleo y futuro académico. La preocupación aparece en mayor medida para los estudiantes de la UNAM. Se pueden aludir a dos causas, la primera es que los estudiantes de la UFV tendrán un puesto al salir al campo laboral de manera mucho más rápida, al menos su labor en tanto profesionistas está definido. La segunda es que, como ya se había mencionado, los estudiantes de dicha universidad son más privilegiados que los estudiantes de la UNAM. En esta, en pedagogía, es común que en este inicio de siglo XXI aún haya estudiantes que son la primera generación en su familia en acudir a la universidad.

El prestigio, que es muy importante para los médicos de la UFV, podría compararse con el reconocimiento, que si bien no ocupa un lugar sumamente importante, sí enuncian los pedagogos de la UFV. De forma análoga a los médicos de la UNAM, los pedagogos de ésta misma no consideran este aspecto.

Los otros aspectos, como la alusión al conocimiento como base para ser un buen profesional y la retribución social, ya han sido discutidos en el análisis de las respuestas a las preguntas anteriores.

### **Pregunta 3 en Medicina y Pedagogía**

Evaluar no es sencillo, aún menos cuando no hay criterios establecidos para ello. En las respuestas a esta pregunta se puede observar que de bote-pronto los estudiantes de ambas universidades reconocen su universidad y su tiempo de estudio como un elemento positivo, entre *muy bueno* y *bueno*. El único grupo que reconoce que puede ser *más o menos* son los estudiantes de pedagogía de la UFV, que señalan que hay poca valorización en tanto estudiante, que es una pérdida de tiempo, falta de práctica, profesores “sin didáctica”, o por la falta de contenidos.

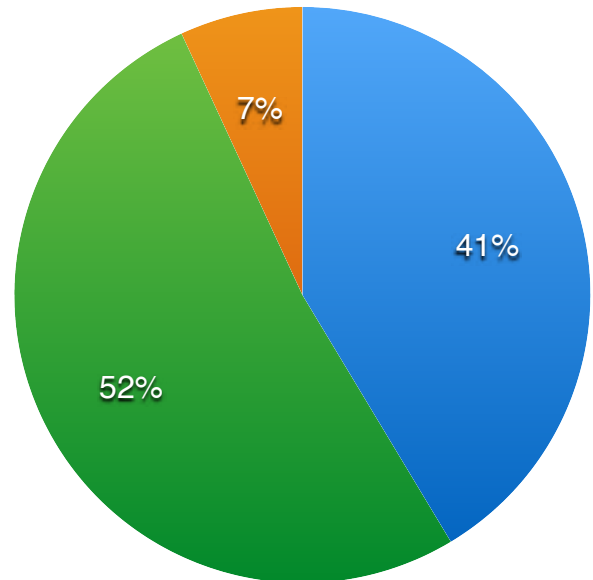
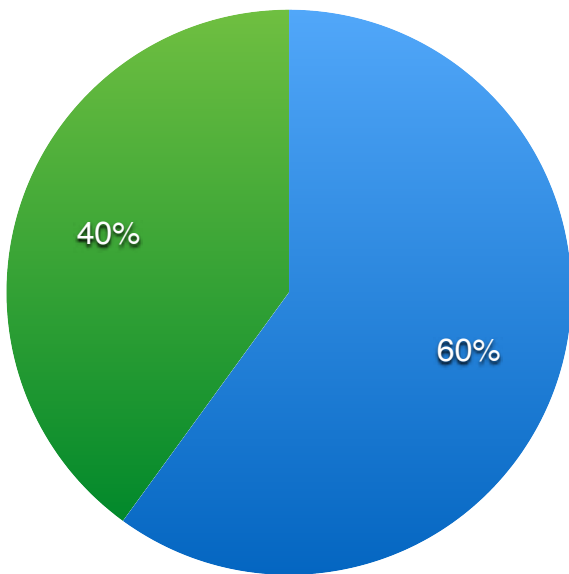
*¿Cómo evalúas el tiempo de estudio en la UFV/UNAM? : Muy bueno -  
bueno - más o menos*

Medicina  
El tiempo de estudio en la UFV fue...

Muy bueno	18
Bueno	12
Más o menos	0
Sin datos	0

Medicina  
El tiempo de estudio en la UNAM fue...

Muy bueno	12
Bueno	15
Más o menos	0
Sin datos	2



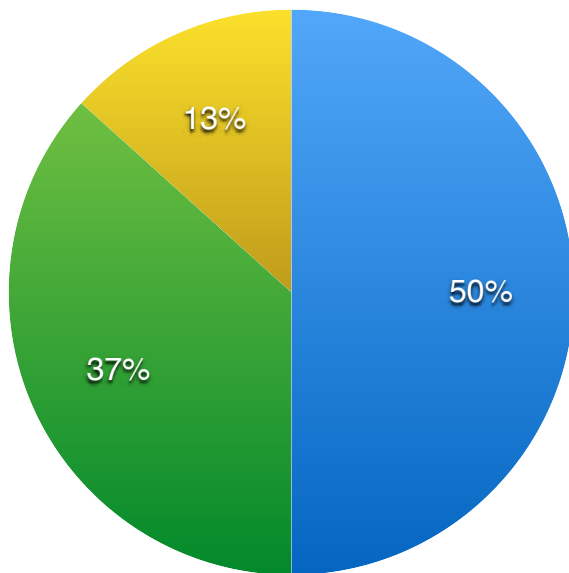
● Muy bueno   
 ● Bueno   
 ● Más o menos   
 ● Sin datos



*¿Cómo evalúas el tiempo de estudio en la UFV/UNAM? : Muy bueno -  
bueno - más o menos*

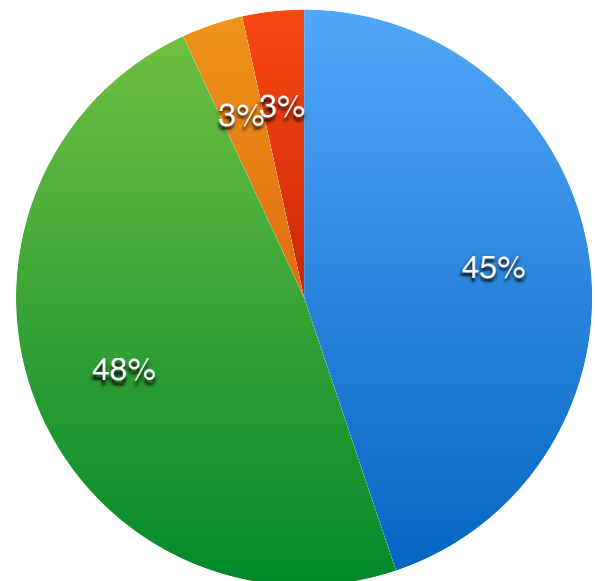
Pedagogía  
El tiempo de estudio en la UFV fue...

Muy bueno	15
Bueno	11
Más o menos	4
Sin datos	0



Pedagogía  
El tiempo de estudio en la UNAM fue...

Muy bueno	13
Bueno	14
Más o menos	0
Excelente	1
Sin datos	1



● Muy bueno   
 ● Bueno   
 ● Más o menos   
 ● Excelente   
 ● Sin datos

Estos mismos reclamos aparecen por parte de los estudiantes de la UNAM, sobre todo en lo que al profesorado se refiere, sin embargo aparecen como elementos que son parte de una evaluación global como buena o muy buena. Por otro lado, muchas de las observaciones negativas recaen sobre el estudiante mismo - como por ejemplo: “trabajo y no puedo aprovechar” - y no sobre la institución.

#### **Pregunta 4 en Medicina y pedagogía**

Viçosa y la Ciudad de México son completamente opuestas, la primera es pequeña y su población - en el centro - es mayoritariamente estudiantil; la segunda es una gran metrópolis, de las mayores del mundo y los estudiantes se encuentran, en su mayoría, lejos de la universidad. Esto se refleja en las respuestas de los jóvenes de ambas carreras. En México, estudien medicina o pedagogía, las referencias que hacen es a una ciudad caótica, insegura, llena de tráfico, en donde, a resumidas cuentas, la calidad de vida es negativa. En cambio, para Viçosa, sí existe una diferencia según la carrera. Para los estudiantes de medicina la ciudad parece ser más generosa que para los estudiantes de pedagogía. La carrera de medicina alberga más jóvenes que provienen de una clase media alta, que no son oriundos de Viçosa, para quienes vivir ahí es sinónimo de estudiar. En cambio, la mayoría de los jóvenes que estudian pedagogía son mujeres de Viçosa mismo o de los pueblos cercanos, ya que les permite minimizar gastos y quedarse cerca de la familia. Esta diferencia es palpable en lo que refiere a la calidad de vida. Es para ellas, en este sentido, una oportunidad. La noción de oportunidad es enunciada por todos en esta última pregunta, aunque no con el mismo ahínco, y seguramente no guarda el mismo significado.

Otro aspecto que aparece en la ciudad de México y no en Viçosa es una vida cultural activa, en efecto, en Viçosa poco o nada se menciona la cultura, y cuando se hace, es en malos términos. Es de recordarse que la Ciudad de México centraliza muchos aspectos de la vida pública: educación, cultura, economía, etc. Lo que alimenta a la vez lo caótico y lo enriquecedor de la ciudad.

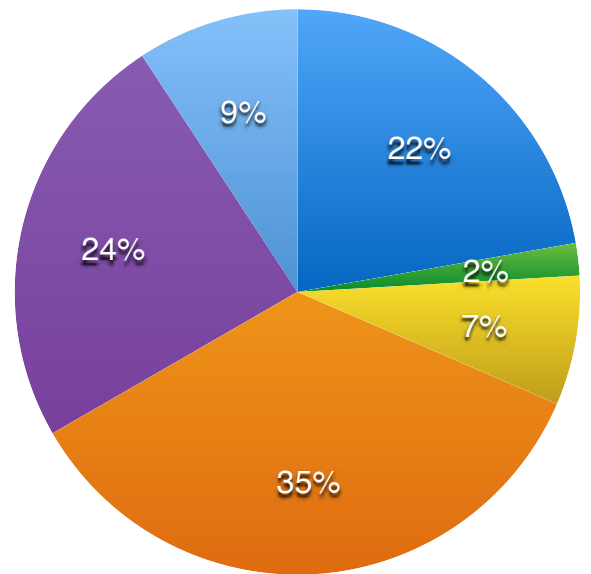
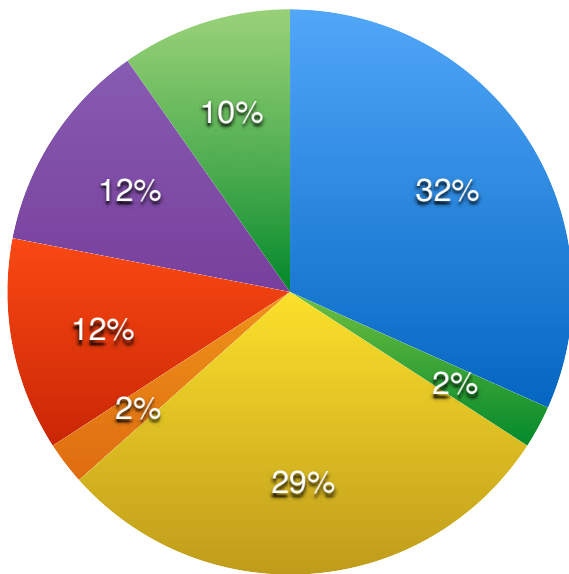
## ¿Cómo describirías el vivir y estudiar en Viçosa / la Ciudad de México?

Medicina  
Vivir y estudiar en Viçosa es...

Experiencia estudiantil +	13
experiencia estudiantil -	1
calidad de vida +	12
calidad de vida -	1
crecer como humano	5
una oportunidad	5
experiencia cultural +	0
experiencia cultural -	4

Medicina  
Vivir y estudiar en el DF es...

Experiencia estudiantil +	12
experiencia estudiantil -	1
calidad de vida +	4
calidad de vida -	19
crecer como humano	0
una oportunidad	13
experiencia cultural +	5
experiencia cultural -	0



● Experiencia estudiantil +    
 ● Experiencia estudiantil -    
 ● Calidad de vida +    
 ● Calidad de vida -  
● Creecer como humano    
 ● Una oportunidad    
 ● Experiencia cultural +    
 ● Experiencia cultural -

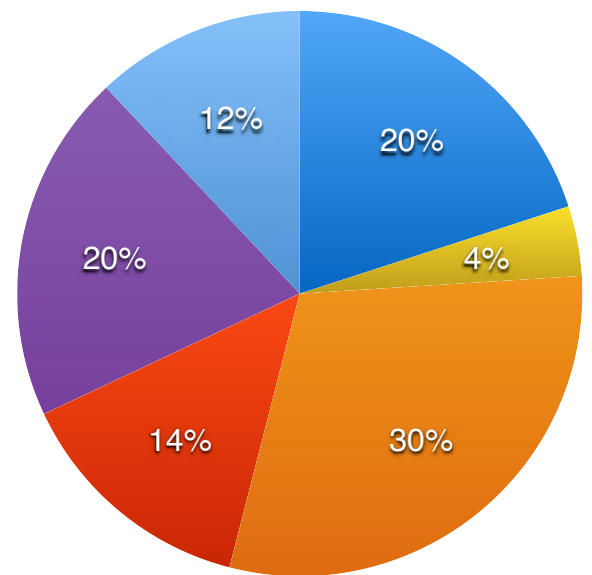
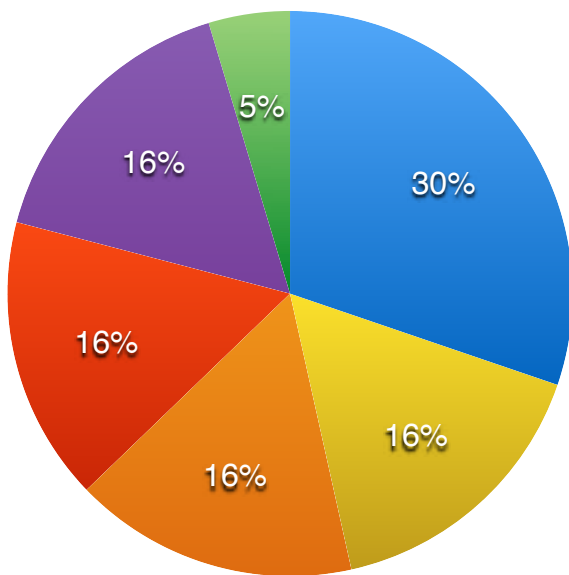
## ¿Cómo describirías el vivir y estudiar en Viçosa / la Ciudad de México?

Pedagogía  
Vivir y estudiar en Viçosa es...

Experiencia estudiantil +	13
experiencia estudiantil -	0
calidad de vida +	7
calidad de vida -	7
crecer como humano	7
una oportunidad	7
experiencia cultural +	0
experiencia cultural -	2

Pedagogía  
Vivir y estudiar en el DF es...

Experiencia estudiantil +	10
experiencia estudiantil -	0
calidad de vida +	2
calidad de vida -	15
crecer como humano	7
una oportunidad	10
experiencia cultural +	6
experiencia cultural -	0



- Experiencia estudiantil +
- Experiencia estudiantil -
- Calidad de vida +
- Calidad de vida -
- Crecer como humano
- Una oportunidad
- Experiencia cultural +
- Experiencia cultural -

Los únicos que no asociaron al espacio el crecer como personas fueron los estudiantes de medicina de la UNAM, como se puede recordar, no tienen la búsqueda que puede tener una estudiante de procesos de aprendizaje, ni el entorno del futuro médico de la UFV que “aún es un niño”.

## CONCLUSIONES

Antes de empezar esta investigación tenía un gran compromiso con mi ser estudiante, para mí era un elemento esencial en mi conformación como persona, era una idea fija, una imagen que no lograba deshacer: yo era estudiante y tenía que ser una buena estudiante. Como todo rol social, este no es la excepción, es una construcción. En mí, la construcción tenía bases sólidas, no había duda posible de que sería en mi adultez temprana, o adolescencia tardía, una estudiante. Era normal, por lo tanto no lo reflexioné o cuestioné. A lo largo de mi carrera de pedagogía quedó patente que no todos los jóvenes se convertían en estudiantes de nivel superior. Después, por el intercambio académico que me llevó a chocar culturalmente con otros estudiantes, también quedó explícito que no todos los estudiantes eran iguales. Al acercarme a la literatura sobre estudiantes fue interesante notar que muchas veces eran un elemento de estudio a partir del cual se pueden entender otros objetos de estudio, como la masificación de la educación, la evaluación de las instituciones y los docentes y su desempeño, entre otros.

Según la investigación aquí presentada el ser estudiante de educación superior implica una serie de elementos que deben ser introyectados e incorporados por los jóvenes que pasan por una institución. No se hace aquí alusión a un proceso que se pueda llevar a cabo como una receta de cocina, poniéndole palomita a cada uno de los ingredientes agregados, sino como un proceso en el que los jóvenes pasan por una lectura de los códigos presentes en los diferentes campos en los que se encuentran por ser parte de una institución y de una profesión, y de cómo se los apropian. Esto significa que cada joven, a partir del bagaje que trae con sus diferentes capitales irá aprendiendo a leer su nuevo entorno y aprehendiendo nuevas formas de ser. Esto variará según su institución, que como tal, tiene una historia en la que luchas de poder y de intereses marcaron el ideal de hombre y los perfiles de egreso que esperan poder materializar en sus estudiantes. La conexión

que existe entre los estudiantes y la historia de su institución no es tan clara o tan obvia como puede parecer. Hay que entender cómo la historia va dejando una huella en la planeación del futuro de la misma institución, la va transformando, la va moldeando, y con ella a sus fines pedagógicos, así, los estudiantes, receptores y actores de la vida pedagógica de la institución van adquiriendo su historia y sus formas de entender la relación institución - estudiante. Esta adquisición no sucede de la misma manera, con la misma profundidad, ni conectando los mismos elementos según quién sea el estudiante. No se pueden omitir la subjetividad y las bases (capitales) que trae cada persona consigo al entrar a la universidad. Ser estudiante es también entretener lo que traemos de fuera de la institución con lo que aprendemos en ella. Es constituir un *habitus* a partir de ello. Reconocer, de manera consciente o no, el campo del que somos parte y en el que escogimos desempeñarnos para crecer con sus reglas. Es, al reconocerse en él y desarrollar las prácticas específicas a éste, que el estudiante se está conformando como tal. Este campo no es únicamente el referente a la profesión, aunque tal vez sea uno de los elementos más precisos por estar más delimitado, también se compone por lo que institución misma le ofrece como identidad universitaria. Esta última es más o menos fuerte según la institución, el momento histórico, la identificación que tienen los estudiantes con ésta, la manera en que la usan o no.<sup>39</sup>

Para intentar entender cómo es que se cristalizaba este fenómeno, a partir de los cuestionarios busqué darle voz a los estudiantes, yo misma siendo una de ellos, para que pudieran decir lo que ellos consideraban ser. Es muy interesante notar a través de las respuestas que no existía una clara consciencia de tener un rol de sujetos de su propia construcción en tanto estudiantes. La mayoría de las respuestas se enfocan en un futuro, por lo que su rol en el presente no siempre es claro. Esto se relaciona sin duda a la idea misma de que la educación es para un mejor futuro, o de formar a un nuevo hombre, o inclusive de ser parte de las generaciones que

---

<sup>39</sup> En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México por su proyecto político pedagógico ligado a un proyecto nacional post revolucionario la afiliación es muy fuerte.

serán el futuro del país. Sin embargo, es en el presente que se van construyendo y están viviendo, el ahora en el que pueden participar activamente y transformar su entorno. No siempre - un poco más en pedagogía por el tema mismo de la disciplina - se percatan de la forma en que son sujetos y no objetos del proceso. Esto se puede entender si se parte de que hay un elemento del ser estudiante que está socialmente establecido y aceptado, este representa únicamente la punta del iceberg: se considera que se trata de una persona frente a un fragmento concreto del conocimiento. Se presenta este fragmento como un contenido incuestionable y ya completo en sí, que viene en un paquete con el *habitus* y sin la historia. Es un todo ya procesado. Así es como nos identificamos: “estudiante de ...”.

Para nuestra disciplina, y como pedagogos, es importante la diferencia entre enseñar y aprender, sabemos que los procesos psicológicos que se activan son diferentes, que la planeación de un curso difiere según en dónde se ponga el acento. Aunque todas las personas podemos vivenciar ambas, se han establecidos roles sociales para cada una de estas actividades. Al hacerlo, se ha despojado a lo largo de la historia, al que aprende de su papel protagónico, de su rol activo. Paulo Freire lo deja muy claro en su explicación de la educación bancaria<sup>40</sup>. En tanto especialistas de la educación, con nuestra legitimidad de expertos es que hay que devolverle a cada una de las personas que pasa por el rol de estudiante su papel estelar. Al ser consciente de la posición del estudiante en tanto sujeto en el binomio de enseñar - aprender, con sus diferentes implicaciones, se puede pensar en un hacer más respetuoso e inclusivo de los individuos. Y para la persona, reconocerse sujeto dentro de un campo le permite mayor rango de movimiento y de decisión. Como una forma de enfrentarse al mito de la igualdad de oportunidades. En efecto, si bien las instituciones de educación superior son un espacio que alimentan la legitimidad de los campos intelectuales dominantes, también son un espacio legítimo para cuestionarlos y alimentarlos. Además es un espacio que ofrece una vivencia y una

---

<sup>40</sup> Ver Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI de España Editores.



experiencia que permite nutrir el *habitus*, por ende el Campo. En esta concatenación de interrelaciones es que, al evidenciar la postura activa del estudiantado, se puede considerar como un actor más en los procesos de cuestionamiento y de construcción de una institución educativa ideal.

Es esencial pensar en ello ya que la educación superior, después de su masificación, se está volviendo privilegio de nuevo, volviendo a distanciarse del ideal de igualdad, ahora el estatus de privilegio no radica en ser estudiante, sino la forma en que se es estudiante. Ahora hay que ser un estudiante internacional para ser de la élite. El intercambio académico es un elemento más que se viene a agregar a la cadena que va armando la desigualdad de oportunidades que existe. Siempre lo fue, sin embargo, ahora al “masificarse” se vuelve un poco más evidente el filtro de quién es el estudiante que puede - por cuestiones de capital económico, social y /o cultural - salir del país.

Esto lleva a pensar en cómo es que se está promoviendo la igualdad en la apertura de las oportunidades de intercambios. Uno de los criterios para saber si un intercambio vale la pena es la posición que puede tener una institución en un *ranking* nacional o internacional. Gentili al hablar de un elemento que jerarquiza las instituciones de educación básica apunta que:

Deshacernos de PISA permitirá avanzar en la lucha contra los delirios de la razón jerárquica, contra los ranking que nos modelan, contra los tecnócratas que, al describirnos, nos inventan. (Gentili, 2013, s/p)

En efecto, el proyecto político pedagógico integra actualmente estos elementos como información básica para constituirse y transformarse. A partir de las relaciones que aparecieron entre los diferentes factores revisados en esta tesina permiten hacer una reflexión más amplia, más allá de la UNAM y la UFV. No sólo para pensar y analizar cómo se forman los jóvenes de diferentes instituciones, sino para abordar

un segundo plano, para pensar sobre la necesidad de ampliar la red de éstas. Cada día son más los estudiantes que buscan integrarse al nivel superior, hay que solventar esta demanda de alguna manera. Cada nueva propuesta tendrá un PPP y empezará a trazar su historia.

La cantidad de universidades ha aumentado en Latinoamérica, ya sea apostando por la educación pública, como lo hizo Argentina o el gobierno petista en Brasil, o por el contrario, permitiendo una apertura numerosa de instituciones privadas. Cada caso conlleva una propuesta de proyecto político pedagógico distinto, el gobierno de cada nación debería considerar estos elementos más allá del simple cubrir número de matriculados. ¿Qué necesita el país? ¿Qué necesitan los individuos? ¿Hacia dónde se busca construir?

Además de que los estados tengan un pie en la continua masificación de la educación superior - que empezó desde mediados del siglo XX - tienen el otro en pleno siglo XXI, vigilado por el ojo de los organismos internacionales y los criterios de “éxito” y de “calidad” de las instituciones educativas, y de sus estudiantes. Además, la globalización y homogeneización de la educación superior es un proceso importante en la construcción de conocimiento en conjunto, y permite intercambios antes imposibles, aunque algunos elementos de esta transnacionalización del conocimiento tienen que pensarse y planearse de forma rigurosa y ética, ya que puede seguir caminos que no son los educativos. Así, por ejemplo, el fenómeno de la globalización en lo educativo viene acompañado del enfoque por competencias. En efecto, al hacer un listado de competencias que se pueden adaptar a una profesión, poco importando la institución, región, país, lengua o cultura en la que se estudie, establece una plataforma en la cual los estudiantes se pueden desplazar con mayor facilidad y con un “control” sobre la “calidad” y los

objetivos alcanzados. Por ejemplo, el proyecto Tuning América Latina<sup>41</sup>, que propone una red internacional de universidades por medio de la cual los estudiantes puedan desplazarse, entre otras características, tiene entre sus objetivos los siguientes puntos:

- Contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada en toda América Latina.
- Impulsar, a escala latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la educación superior en doce áreas temáticas (Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química) mediante las definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje.
- Desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las cuatro áreas temáticas que incluye el proyecto. (Tuning América Latina, 2015, s/p)

Así, las competencias permiten “superar” las diferencias y conflictos que existen entre los contenidos. Se podría decir que se vacía de contenido para poder empatar. Esto se convierte en una competencia, en un *savoir faire* sin contenido. Esto respalda la “neutralidad” de la educación que tanto se busca por parte de algunos, ya que el contenido es político, y se está eliminando. Esto se convierte en un hacer sin saber, y a su vez esto deviene en un hacer sin pensar. Limita, pues, la creación y el cuestionamiento. Implica una única forma de hacer las cosas. Esta forma se limita

---

<sup>41</sup> “El proyecto Alfa Tuning América Latina busca “afinar” las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos.” (Tuning América Latina) < [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1)>

a lo que la razón económica dicta, y ésta plantea la necesidad de libertad para competir, requiere de una escalera, de que haya personas “arriba” y otras “abajo”, de que haya un centro y periferias. Manera en la que se ha mantenido un dinamismo, aunque siempre con el mismo sentido en el flujo.

Es la estrechez de esta visión que lleva a hacer una jerarquización constante entre las instituciones, que tienen por base una jerarquización de los saberes. Esto resulta en lo que Gentili denomina la razón jerárquica que tendría tres pilares:

- el *colonialismo cultural* y el *idealismo pedagógico*;
- la *aberración metodológica de la subordinación del todo a una parte*; y,
- la *naturaleza normativa y prescriptiva de los resultados de una prueba artificialmente estandarizada*. (2013, s/p) (cursivas del autor)

Los tres pilares son los que podrían llevar a normalizar la prescripción actual, la división entre “buenos” y “malos”, además de descomplejizar por completo lo educativo y lo relativo a su composición, “educa, forma, construye un *ethos*, orienta, conduce.” (Gentili, 2013, s/p) Así, al que igual que los estudiantes que terminan estudiando o participando únicamente en lo que dará una calificación, las instituciones terminan por invertir - en tiempo, dinero, personal, etc. - únicamente en lo que serán evaluadas para tener un buen lugar en el ranking. Esto, a su vez, termina por darle espacio a un sólo tipo de racionalidad, en el cual no todas las personas podrán desarrollarse y desempeñarse con igual habilidad. Se busca un sólo tipo de estudiantes, que desde el ingreso ya vienen con cierto bagaje. La igualdad de oportunidades no es posible en este esquema. Los buenos estudiantes, los exitosos, los brillantes, los capaces de ser un estudiante como se debe sin tener que reflexionar sobre ello, son los siempre aventajados.

Todo esto es cierto, sin embargo, los estudiantes de las dos instituciones que se revisaron tienen un sello distintivo. Ser estudiante universitario aún no es una marca

registrada, aún no se patenta con un listado limitado y único de características. Y además, si se vuelve consciente, es una herramienta más en la construcción y el crecimiento personal, así como para el contexto inmediato de cada persona. Se puede entonces decir que lo que se revisó en la tesina abarca dos niveles: el de los estudiantes y el de la institución, que se encuentran en un diálogo constante. Lo que atañe a lo educativo nunca puede ser tan sencillo, sin embargo, es una estructura que legitima y que alimenta las identidades universitarias en ambos niveles. Es pues, un tablero de juego en el que se han posicionado las universidades, y como en Jumanji, no parece querer dejarlas ir hasta que acabe el juego.

## ANEXOS

### Respostas de los cuestionarios tras una primera sistematización

#### BRASIL

##### Medicina Brasil -Pregunta 1

Medicina -Pregunta 1	
conhecimento	7
tempo completo- dedicar se	7
titulação/certificação	1
futuro profissional	12
academia	6
preparação científica	1
investimento (energia, tempo, dinheiro)	3
estudante como profissão (trabalhador intelectual)	3
crescer	2
cc além do espaço U	2
trabalho futuro	3
compromisso com a formação	1
profissional responsável	4
sociedade (preocupação de retorno)	1
apredizado como processo	7
aprendizado como resultado	6
momento de maturidade (de ser jovem?)	4
entender o mundo e as pessoas	1
produzir cc	1
oportunidade	4
aberto a aprender (tudologo)	1
experiencia/teoria	1
pessoal	3

## Medicina Brasil - Pergunta 2

Medicina - Pergunta 2	
crescimento humano	3
crescimento profissional	8
profissional competente	9
profissional acolhedor	1
salvar e mudar vidas	2
profissional de qualidade e eficaz	1
fazer escolhas para a paz e o progresso	1
remuneração	1
melhora do serviço de saúde	1
formação boa	5
independência financeira	2
realização profissional	4
reconhecimento	3
admiração	1
residência médica	1
sucesso profissional	2
gratificante	1
prazeroso	1
amigos / lembranças /lazer	2
Conhecimento (ter e aplicar)	6

### Medicina Brasil - Pergunta 3

Medicina -Pergunta 3		
<b>muito bom</b>	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ótima formação</li> <li>- crescer profissionalmente e consciencialmente</li> <li>- abrange ensinamento que valorizo</li> <li>- momento único de aprendizado</li> <li>- busca pelo conhecimento</li> <li>- profissionalização</li> <li>- conhecer pessoas de diferentes áreas</li> <li>- fazer amizades</li> <li>- sonho de estar numa universidade federal</li> <li>- conteúdo fornecido para formar uma boa médica</li> <li>- nunca aprendi tanto na minha vida como agora</li> <li>- base educacional sólida</li> <li>- oportunidade de enriquecimento cultural, intelectual e material</li> <li>- porque está acabando</li> <li>- me relacionar com pessoas diferentes, de cidades e costumes distintos</li> <li>- aprender a minha profissão</li> <li>- posso me dedicar inteiramente aos estudos</li> <li>- universidade bem estruturada</li> <li>- oportunidade de conhecer uma nova, novas pessoas e adquirir conhecimento</li> <li>- universidade oferece muitos recursos (infraestrutura, livros, professores de qualidade)</li> <li>- cidade tranquila e adaptada aos estudantes</li> <li>- como é um curso novo permite relações mais dialógicas, maior intercâmbio de conhecimentos, maior contato com a comunidade e produção acadêmica (pesquisa e extensão)</li> </ul>
<b>bom</b>	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- me permite ter momentos de responsabilidade e lazer também</li> <li>- por ser pública e de qualidade</li> <li>- cumprir um sonho</li> <li>- o curso precisa de melhorias por ser novo</li> <li>- poderia ter mais professores</li> <li>- empenho de professores e outros profissionais para a melhora do curso</li> <li>- muito aprendizado teórico como prático</li> <li>- falta organização / problemas de estruturação</li> <li>- ambiente de estudo saudável</li> <li>- experiência de morar sozinho</li> <li>- desgaste emocional por carga horária e distância da família</li> <li>- crescimento das competências acadêmicas</li> <li>- poderia ter aproveitado mais</li> <li>- ensino de qualidade</li> <li>- disponibilidade de materiais</li> </ul>
<b>mais ou menos</b>	0	



## Medicina Brasil - Pergunta 4

<b>Medicina - Pergunta 4</b>	
Como estudante nao vejo lugar melhor para se morar	
experiência única	
facilidade de uma cidade pequena como proximidade das coisas mais a qualidade de uma boa universidade / a cidade tem um caráter estudantil	
Bom ambiente universitário	
cenários interessantes	
lugar tranquilo com grande desperdicio do potencial socio - cultural pra um estudante em formação / sem uma vida cultural boa.	
experiência interessante e desafiadora, por morar sozinho	
é liberdade, com muita responsabilidade e orgulho numa cidade que me acolheu tao bem	
oportunidade de conhecer diferentes estilos de vida	
morar numa cidade menor me permitiu diminuir o meu preconceito em relação a outras pessoas	
uma oportunidade para lidar com as diferenças, superar varios desafios	
possibilidade de desenvolver projetos	
a cidade em si oferece poucos atrativos, mas os benefícios superam essas questões	
um local de praticidade, tranquilidade e de bom conviver social	
experiência engrandecedora (profissional e pessoal)	
oportunidade indispensável, e a mais sacrificante, passar mais de 6 anos sozinha a 100 km de casa	
cidade tipicamente universitária, convivendo com pessoas que partilham de vivência e objetivos similares	
cidade com problemas de organização pobreza, má manutenção	
Vida equilibrada	
morar longe dos pais é uma oportunidade de amadurecimento	
uma cidade que oferece serviços básicos aos estudantes à preços acessíveis	
cidade calma e acolhedora	
Viçosa é o mundo encantado, perdido, sem leis. Morar aqui foi e está sendo uma grande experiência de vida	
Cidade agradável e com qualidade de vida, boas relações entre a comunidade universitária	

## ***Pedagogía Brasil - Pergunta I***

<b>Pedagogía Brasil - Pergunta I</b>	
possibilidade/oportunidade	
conhecimento	
fase/periódoo	
rir/chorar perdas/ganhos	
descobertas	
futuro profissional	
cultura	
conhecer diferenças culturais	
busca/procura de cc/pesquisador	
disposto a aprender	
construção de cc	
futuro melhor	
pessoal	
profissional	
ler	
desafios	
construir novas visões	
processo	
pro ativo	
ter inseguranças	
resolver	
transformação	
prazeroso/gratificante	
ser alguém decidido e dedicado	
autonomia	
“lentes” profissionais	
objetivo específico	
sabedoria	
privilegio	
docência	
viver se questionando	
construir uma prática	

<b>Pedagogía Brasil - Pergunta 1</b>	
aproveitar	
liberdade de expressão	
responsabilidade profissional	
disciplina	
ascenso social	

## ***Pedagogía Brasil - Pergunta 2***

<b><i>Pedagogía Brasil - Pergunta 2</i></b>	
me sentir apta para exercer a profissao	
se tornar uma excelente profissional	
que muitas portas possam se abrir	
aproveitar possibilidades acadêmicas e sociais	
sabedoria para tomar decisoes	
reconhecimento	
passar algum concurso da área	
exemplo para os filhos	
carreira de professora	
pesquisadora	
professora de UFV	
realização profissional e pessoal	
ultrapassar as marcas históricas	
profissao como instrumento de prazer e bem-estar	
recompensa financeira	
se tornar profissional responsável	
valorização	
nunca perder os principios	
fazer meu trabalho de forma diferente	
amizades	
crescimento intelectual	
conquistar um bom emprego	
fazer a diferença na vida dos meus alunos	
ter um futuro melhor	

## ***Pedagogia Brasil - Pergunta 2***

saber por em prática a teoria

## ***Pedagogia Brasil - Pergunta 3***

### ***Pedagogia Brasil - Pergunta 3***

muito bom	15	- forma de vida
bom	11	-me forma como pessoa mais crítica e reflexiva -diferença prática e teoria -falta de tempo para se comprometer e aproveitar a universidade - é mãe e trabalha, não tem tempo - ainda não encontrou área de interesse - pouca prática - Orgulho dos pais - UFV - Permite realizar objetivos - Campus lindo - Alguns professores bons, e outros ruins - falta compromisso do governo - falta de dedicação da UFV
mais ou menos	4	- não valorização em tanto estudante - perda de tempo - trabalho que não permite estudar bem - muita pouca prática - falta conteúdo - falta professores com mais didática

## Pedagogía Brasil- Pergunta 4

<b>Pedagogía Brasil- Pergunta 4</b>	
É loucura. Tem que conseguir conciliar estudos com todos rocks existentes. Clima louco da cidade	
saudade da família	
conhecer pessoas	
fazer amizades	
paquerar	
nao moro em viçosa e isso é muito cansativo	
tudo de bom (sou de viçosa)	
é ótimo, sou daqui, nao pago aluguel e estou perto da família	
vim a viçosa para tentar uma oportunidade melhor	
tem altos e baixos	
bom em questões financeiras, e afetivas	
morar na UFV é um mundo a parte, só existe a preocupação pelo estudo	
nao é muito bom, o comércio nao é bom, e as oportunidades de trabalho nao sao boas	
Cidade com bolsas para projetos	
Nao é boa para morar, é boa para estudar	
Transporte é complicado	
a cidade é bom demais, a universidade melhor ainda	
Um aprendizado para a vida	
Gosto de estudar em viçosa pois a UFV tem uma boa referência	
Responsabilidade, orgulho, prazer	
Nao moro em Viçosa, viajo 33km	
Dificuldades na disciplina, convívio, morar com pessoas diferentes, trabalhar, ter boas notas.	
independência total	
acho a cidade pobre culturalmente, pouco desenvolvida, Já estudar é um sonho estar numa das melhores universidades do Brasil	
Complicado, cara, falta de indústrias, de estágios, as piores escolas municipais. Aqui você vive conforme o seu bolso oferece	
Estudar na UFV é abrir novos caminhos, conhecer outras pessoas, tao diferentes, conhecer novos mundos	
Morar em viçosa enquanto estudante é uma excelente oportunidade	

## MÉXICO

### Medicina México - Pregunta I

Medicina México - Pregunta I	
Aprender (desarrollo cognitivo en un tema específico) (ser cada día curioso)	13
nuevos conocimientos (adquirir cc de fuentes bibliográficas) (adquirir y asimilar nuevos conceptos sobre un área en específico)	13
habilidades	4
formación emocional	2
etapa de la vida que termina cuando se empieza a trabajar	2
Rol social : no generas, no trabajas	1
bello, requiere <b>compromiso</b> , dedicación, perseverancia. Es complicado	7
amar lo que haces	2
Transferir cnto	1
dedicar tiempo y esfuerzo (ocupación primordial)	6
Responsabilidad (responsabilidad de mi propio futuro)	5
experiencia, ideología, leer	2
Sacrificar tiempo (estudiar día y noche)	3
privilegio	3
oportunidad (salir adelante, de ser alguien en la vida)	6
ser un profesional / vida futura (Aplicar cc algún día)	9
valores	
para servir a la sociedad / contribuir al progreso de mi país	7
cc para la carrera y para la vida	1
ser integrante de una comunidad	1
desarrollo personal	1
superarse	1
amigos, momentos irrefutables e inolvidables	1
pertenecer a una institución	1
es un proceso constante	1
Enriquecimiento cultural y social	1
“ser estudiante te hace joven”	1
“persona con ganas de sobresalir de entre todas las personas...”	1
obligación de cada uno desarrollarse en todos los ámbitos de manera adecuada para el desenvolvimiento exitoso en esta sociedad	1

## Medicina México - Pregunta 2

Medicina México - Pregunta 2	
Ser muy buena en lo que hago (ser un médico competente) (ser un buen doctor) (Sobresalir en mi área)	10
poder aplicar bien mis cc para mi nueva etapa laboral (ser una persona realmente capacitada para ejercer) (Aplicar todo lo adquirido de libros, personas y exámenes)	5
Haber aprovechado (tiempo, clases, )	3
Ejercer mi profesión (libremente)( un buen trabajo) (tener un buen trabajo en un hospital privado) (un trabajo digno) (tener los reconocimientos para desenvolverme en el mundo laboral) (trabajar en un hospital público / unirme a médicos sin fronteras)	17
independencia de los padres	1
Espero formar una familia	1
estabilidad (tener un futuro adecuado)	2
una persona íntegra, funcional para la sociedad	1
Aportar cosas al país	1
ser parte del equipo docente de la facultad/ parte de la comunidad de investigación de la UNAM	3
seguir amando lo que hago	1
Ganarme la vida con la dedicación en mi profesión	1
Examen para la especialidad	6
Actualizarme cstmt	2
trabajo que corresponda a las demandas que el pueblo necesita	1
Formar parte de núcleos productivos dentro de mi sociedad	1
Colaboración a la sociedad (trabajo que corresponda a las demandas que el pueblo necesita)	3
Posgrado en el extranjero	2
Retribuir a la UNAM	1

### Medicina México - Pregunta 3

Medicina México - Pregunta 3		
Muy bueno	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La mejor escuela que podría tener México, hace lo imposible para poder ayudar a la sociedad</li> <li>- Las personas venimos con gran compromiso de estudios y/o enseñar</li> <li>- permite realizar más actividades, tener tiempo libre para ocuparse en otras cosas, para estudiar</li> <li>- A pesar de ser una universidad pública te ofrece casi lo mismo que una privada</li> <li>- Brinda muchas oportunidades que permiten crecer y formarte como profesionista y como persona</li> <li>- Habilidades más y mejor desarrolladas por la integración humanística y científica, ubicándonos en una perspectiva más amplia que el simple cumplir un papel más en la sociedad</li> <li>- Gran calidad y gran prestigio internacional</li> <li>- Tiempos adecuados para cubrir áreas a revisar, permite estudios más profundos, gran oferta cultural para toda la comunidad</li> <li>- Cuota mínima (25 centavos) igual o mejor que una universidad de paga</li> <li>- Porque le dedico tiempo y paciencia a mi formación, ayuda a limitar prioridades</li> <li>- La universidad da muchos instrumentos para aprender, optimas condiciones y enseñan a ser un ser humano</li> <li>- Excelentes profesores y compañeros</li> <li>- Gran ambiente</li> </ul>
Bueno	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizaje autorregulado, pasa poco que maestros ayuden a asimilar lo leído, que sería siempre favorable</li> <li>- El tiempo de estudio es el indicado para cumplir con los programas académicos y forjarnos como estudiantes</li> <li>- los medios de estudio se tienen una vez entrando al plantel, el problema sería falta de organización [propia]</li> <li>- Me distraigo fácil de las cosas que hago porque siempre las he hecho presionado, tengo el vicio del juego</li> <li>- Nos hacen ser autónomos, a veces sería mejor estar en casa leyendo que perdiendo tiempo en clases repetitivas</li> <li>- Hay materias que no sirven, no hay tiempo para estudiar otras cosas, hay sobrecarga de trabajo</li> <li>- Más que los profesores son los estudiantes son los que elevan el nivel de la universidad, en sí hay que ser 100% autodidactas</li> <li>- hay saturación de datos, buenos y malos profesores, las oportunidades en la UNAM son inmensas</li> <li>- clases buenas y malas, personas valiosas y personas que no logran transferir el cc</li> <li>- Soy orgullosamente UNAM / profesores excelentes, dignos de admiración, otros incompetentes, que no les gusta dar clases</li> <li>- Programa de estudios muy absorbente que contradice la idea de tener buena salud, no te deja aprovechar las instalaciones y actividades extracurriculares, por la alta demanda y presión en los estudios</li> <li>- he aprendido mucho, de las materias y de la vida, he hecho muchos amigos, saturación de información, es pesado. Las instalaciones son bonitas y hay profesores excelentes</li> <li>- cantidad de tareas tan enorme que no da tiempo de estudiar, hay profesores investigadores que saben pero no quieren ni saben dar clases</li> <li>- Gran centro educativo con distintas y variadas actividades, pero puede que esté lejos de muchos espacios y el tiempo de transporte sea demasiado como para aprovechar la oferta universitaria</li> <li>- El tiempo de estudio debería ser más o mejor planeado, mucha información que más que memorizar hay que aprender. Estoy en desacuerdo con que se pueda exentar con seis, pero aún así la UNAM es lo mejor que me ha pasado en la vida.</li> </ul>
Más o menos	0	
S/D	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencia necesaria para ejercer</li> <li>- Satisfactoriamente la carrera</li> <li>- Lo más hermoso de mi vida</li> <li>- Contribuyó a mi formación académica y personal, instancia integral</li> </ul>



## Medicina México - Pregunta 4

Medicina México - Pregunta 4	
Más sencillo, barato y accesible que en otros lugares / comodidad	4
Desplazamientos complicados y cansados (Tráfico)	8
Vivo en el Edo de Méx, transporte complicado pero la institución es una oportunidad y lo que deseaba	1
inseguridad (por ser mujer) / conflictiva /delincuencia	5
Sobrepoblación	6
la ciudad más avances políticos y tecnológicos, instituciones educativas y laborales [Centralización] (muchas oportunidades) (muchas facilidades) (es un privilegio,...) (Más oportunidades de sobresalir porque es la capital/ muy demandante y mucha competitividad) (la máxima casa de estudios está aquí) (herramientas, instituciones, libros, dispositivos.. todo cerca) (Transporte económico, ámbitos públicos, apoyo económico, escuelas públicas, me queda cerca la universidad) (Hay muchas cosas que hacer) (todas las oportunidades educativas) (ofrece todos los servicios) (Educación con mejor nivel que en los estados) (Se puede vivir dignamente porque hay muchas libertades)	19
variabilidad de pensamientos	
Prisas	3
Estrés	6
Excelente	1
Somos dependiendo con quien nos comparen	
Actividades culturales, deportivas, bilingües, cursos / conocer un sin fin de cosas	3
La universidad es maravillosa / En la UNAM hay muchas oportunidades, es gratuita, espacios de investigación y estudio	2
placentero, emocionante, gratificante, satisfactorio	1
Difícil	1

## Pedagogía México - Pregunta 1

Pedagogía México - Pregunta 1	
Responsabilidad propia	7
Responsabilidad con la sociedad	6
Construcción de una ciudadanía / beneficios comunes	2
Adquirir saberes	8
Reflexión	4
Convivir con colegas	1
Una forma de vida	2
Abrir el mundo	4
Conocer acerca de la disciplina	1
Diversas actividades con un mismo fin: objetivo claro	2
Pertenecer a una institución educativa	10
compromiso con la carrera	6
compromiso personal	3
privilegio	4
Sujeto, agente participante	3
cc fuera de la institución	1
adquirir cc para compartir	5
oportunidad	4
un logro alcanzado	2
poner en práctica los cc	1
construcción de habilidades para la vida	2
ser profesional	3
proceso complejo de formación	2
retribuir lo que me han dado	2
pasión por la carrera	1
etapa de la vida	1

## Pedagogía México - Pregunta 2

Pedagogía México - Pregunta 2	
Conocer/saber acerca de la disciplina (contar con los aprendizajes, habilidades y actitudes para encontrar un buen empleo)	6
Contribuir a la sociedad / fomentar el bien común (resolver problemáticas educativas que se presenten en la sociedad) (Pensar los problemas nacionales / compromiso con el país) (lograr un cambio)	6
Desenvolverme en la vida personal	3
Desenvolverme en el trabajo (de pedagogía) (un trabajo que me apasione) (conseguir empleo) (dedicarme a la carrera que concluiré) (laborar en investigación e intervención) (de la mejor forma) encontrar un buen trabajo que tenga que ver con mi carrera) (trabajo estable)	18
Seguir aprendiendo	3
comprobar lo que me han enseñado los profesores	1
Titularme	2
continuar a otros niveles educativos	3
Experiencia universitaria única	2
Poder aplicar los cc en mi futuro Poder lograr mis metas llevar a la práctica todo lo que he aprendido [¿Laboral?]	3
Profesionista	4
Difundir los conocimientos básicos	2
Valores	
Contribuir a procesos de creación cultural y de investigación en mi área (Tener la capacidad de analizar la realidad desde la pedagogía)	2
Irme a otro país a ejercer ya que aquí no veo mucho futuro	1
Emprender nuevos proyectos	1
Satisfacciones al haber concluido	1

### Pedagogía México - Pregunta 3

Pedagogía México - Pregunta 3		
Muy bueno	13	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Constante reflexión del entorno, problemas, teorías</li> <li>- Gran influjo académico</li> <li>- Tratar con gente grandiosa</li> <li>- Uso del tiempo libre en eventos u cosas que me interesan y llenan</li> <li>- Brinda todos los recursos necesarios para formarnos</li> <li>- el tiempo de estudio es muy bueno, hay profesores que no saben nada</li> <li>- Me ha permitido conocer campos del conocimiento y acercarme a éstas de diferentes formas</li> <li>- Tiempo accesible y razonable para adquirir cc básicos</li> <li>- Siento que estoy aprovechando mi tiempo a la perfección, he aprendido muchas cosas y conocido a distintas personas</li> <li>- Me ha dado grandes oportunidades, que en otra universidad no podría tener</li> <li>- He aprendido mucho de los profesores de la institución (calidad de cc y de las clases)</li> <li>- Me han brindado elementos suficientes y de calidad para la conformación de mi perfil</li> <li>- Hay otros espacios que el salón de clases para el aprendizaje y el desarrollo</li> <li>- Oportunidades como: conferencias, bibliotecas, excelentes docentes.</li> </ul>
Bueno	14	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuenta con deficiencias que no son atendidas</li> <li>- Administro mi tiempo, estudio constantemente los temas a revisar en cada asignatura, asisto a eventos que pueden incrementar el conocimiento disciplinar de la pedagogía. Aunque considero que aún tengo muchas cosas pendientes por leer</li> <li>- Aún me falta explorar y explotar otras tantas cosas que la UNAM nos ofrece como institución</li> <li>- Porque me invitan a la reflexión y a la crítica</li> <li>- Además de la adquisición de cc logras establecer relaciones sociales con el entorno escolar</li> <li>- Te brinda elementos básicos que no son suficientes</li> <li>- He tenido profesores excelentes que me han dado las bases que necesito para comprender el panorama educativo</li> <li>- Aprendo diferentes puntos de vista, conozco nuevas visiones y formas de pensar</li> <li>- Siento que esto depende de cómo uno lo aproveche y lo uses para una nueva implementación</li> <li>- Hay ocasiones en los que las clases y los profesores no desarrollan como tal su papel, no obstante es mi deber como estudiante que cuando eso ocurra buscar lo que necesite para desarrollar mis conocimientos</li> <li>- La planta docente en algunas ocasiones tiene diversas deficiencias</li> <li>- Depende de mi subjetividad. Los estudiantes no hacen la institución ni la institución hace los estudiantes, es un complemento y dúo que se va construyendo</li> <li>- Nos permite construir dudas y reflexiones, aunque no certezas. A veces me parece poco tiempo pues no egresamos de la escuela sabiendo todo, o mejor dicho se tiene esa inseguridad o inquietud de que nos faltan cc pero aún adquiriendo un título de doctorado no sabremos la totalidad de los hechos.</li> <li>- Las aulas no son las mejores, y te distraen por tan pequeñas, algunas ni tienen mantenimiento. Los profesores son muy buenos y vale la pena soportar las malas condiciones en las que estudiamos</li> </ul>
Más o menos	0	
Excelente	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Académico</li> <li>- actividades, servicios, etc. que ayudan a nuestro crecimiento tanto personal como profesional</li> </ul>
S/D	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiempos de planes y programas adecuados para clases y materias</li> <li>- La UNAM implementa talleres, actividades, cursos</li> </ul>

## Pedagogía México - Pregunta 4

Pedagogía México - Pregunta 4	
Oportunidad (que hay que aprovechar al máximo para responder a toda la gente que hace posible que nosotros estudiemos en una institución pública) (los cc se centran aquí, al igual que oportunidades de aprendizaje, hay muchos buenos profesores en la ciudad)(Acceso a muchos servicios) (muchas facilidades y muchas alternativas para conocer cosas nuevas) (cómodo pq vivo cerca de la facultad) (oportunidades de mejor educación son mejores) (contamos con recursos que de alguna manera facilitan o propician nuestro estudio) (hay mayores oportunidades de acceso a las instituciones educativas, a diferencia de otros estados) (una ciudad con tantos recursos materiales y humanos) (en la ciudad hay más privilegios, como becas) (cuenta con todas las herramientas necesarias para mi formación, acceso a internet, medios de comunicación, bibliotecas, hemerotecas, cine,...)	11
Tráfico / distancias grandes (llegar a un lugar cercanos se vuelve un viaje del “otro lado del mundo”) [desplazamientos]	5
CU zona tranquila para estudiar	
Bastante población	3
Interactúas con bastantes estudiantes y te enriquece / intercambio constante de información y de cc (en donde conviven un sin número de experiencias atraídas de todas partes del mundo) (somos diversos) (llena de pluralidad) (supone luchar contra varias ideologías, tratar de comprender vidas complejas y hallar tu lugar en el mundo)	5
un reto	3
Necesidad de manejo del tiempo estricto	
Mucha toma de decisiones	
Esfuerzo constante por mantenerte en tus cabales	
Cansado pero enriquecedor	2
Es un orgullo por la historia de México y por la universidad	
Caótico	4
hermoso	
estresante / tedioso	5
Experiencia eficaz del significado de vivir en una gran ciudad	
Una forma de estudiar llena de expectativas, crisis, movimiento, tabúes, presiones, resistencias.	
inseguridad, (lleno de desigualdades y con una realidad represiva y eso se refleja en el estudio) (a pesar de la inseguridad te puedes dar cuenta que hay personas que no se rinden y tratan de ser mejores, para tener un lugar mejor) (peligroso y con muchos problemas)	3
Movimiento constante / prisa	3
Una competencia continua por alcanzar el triunfo, implica mucho trabajo, dedicación, dinero y voluntad para lograr lo que se desea	
cc tanto institucionales como coloquiales	
agradable	
complicado	2
un espacio que te permite estudiar	
Satisfactorio, permite amar el saber por el saber mismo	
en constante movimiento por lo que se vuelve cansado el estudio y la vida	

#### Pedagogía México - Pregunta 4

Falta de difusión de espacios educativos y culturales, aunque en la UNAM hay difusión más grande

Es mucha expectativa exterior por estudiar la universidad, pero es agradable y satisfactoria.

## BIBLIOGRAFÍA

1. BERNSTEIN, B. (1999). Vertical and horizontal discourse: An essay. *British Journal of Sociology of Education*; 20, 2; Academic Research Library. pp. 157-73.
2. BOURDIEU, P. (1990). *Sociología y Cultura*. México D.F.: Ediciones Grijalbo.
3. \_\_\_\_\_. (1979). *La distinción*. Paris: Éditions de Minuit.
4. CONSEJO, C., & VIESCA-TREVIÑO, C. (2008). Ética y relaciones de poder en la formación de médicos residentes e internos: algunas reflexiones a la luz de Foucault y Bourdieu. *Boletín Mexicano de Historia y Filosofía de la Medicina*; 11, 1. pp. 16-20.
5. COSTA, G. (2005). Identidade profissional do médico. *Revista AMRIGS, Porto Alegre*, 49, 1. pp. 62-63.
6. DE CUNHA BAÍA, A. (2006). O esporte na consolidação e propagação do Espírito Esaviano. Tesis de maestría no publicada, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.
7. DÍAZ, M. (1995). Aproximaciones al campo intelectual de la educación. En Larrosa, J. (Ed.). (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
8. ENES, T. (2006). Arquivo Histórico da Universidade Federal de Viçosa: subsídios e perspectivas para a história da educação superior no Brasil do século XX. En: *VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Uberlândia*. Uberlândia: Editora da UFU. pp 5108 - 5116.
9. ESPINOSA BELTRÁN, A. (2005). Hecho en C.U: De cómo los Pumas me devolvieron la identidad. *Revista Digital Universitaria, DGSCA-UNAM*, v6, n6. pp. 2xx-7xx.
10. FREIRE, P. (1973). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. México D.F.: Ed. Siglo XXI y Tierra Nueva.
11. FROMM, E. (1978). *¿Tener o ser?* México: Fondo de Cultura Económica.

12. GENTILI, P. (2014, 22 de Octubre). Brasil: dos modelos de educación, dos modelos de sociedad. *El País, Blog Planeta Futuro*. Consultado el 24 de mayo 2015 en < <http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2014/10/brasil-dos-modelos-de-educacion-dos-modelos-de-sociedad.html>>
13. GENTILI, P. (2013, 09 de Diciembre). Rankingmanía: PISA y los delirios de la razón jerárquica. *El País, Blog Planeta Futuro*. Consultado el 2 de agosto 2015 en <<http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2013/12/rankingmania-pisa-y-los-delirios-de-la-razon-jerarquica.html>>
14. GOMES, A.P., & REGO, S. (2013). Pierre Bourdieu and Medical Education. *Revista Brasileira de Educação Médica*; 37, 2. pp 260 – 265.
15. MARTÍNEZ DELLA ROCCA, S. (2010). *Centenario de la UNAM. Estado y Universidad Nacional. Cien años de conciliaciones y rupturas*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de México/Universidad de Guadalajara/ Miguel Ángel Porrúa.
16. MARTINS, J. P. (23 de agosto de 2011). Universidade Federal De Viçosa: Padrão De Excelência No Brasil - Parte I [Mensaje en un blog]. Consultado el 26 de enero 2015 de <<http://ufv85anos.blogspot.mx/2011/08/universidade-federal-de-vicosa-padrao.html>>
17. \_\_\_\_\_. (25 de agosto de 2011). História Da Ufv - Parte II [Mensaje en un blog]. Consultado el 26 de enero 2015 de <<http://ufv85anos.blogspot.mx/2011/08/historia-da-ufv-parte-2.html>>
18. \_\_\_\_\_. (26 de agosto de 2011). Universidade Federal De Viçosa: Padrão De Excelência No Brasil - Parte III [Mensaje en un blog]. Consultado el 26 de enero 2015 de <<http://ufv85anos.blogspot.mx/search?q=HIST%C3%93RIA+DA+UFV+-+PARTE+III>>
19. MARSISKE, R. (2006). La universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, núm. 8. pp. 11-34.



20. MONTAGNER, M. A., & MONTAGNER, M. I. (2011). A teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu: uma leitura. *Revista Tempus Actas de Saúde Coletiva*; V. 5, N. 2; Revista eletrônica. pp. 255-273.
21. OROZCO HENRÍQUEZ, J.J. (1993). *Régimen de las relaciones colectivas de trabajo en las universidades públicas autónomas*. México: UNAM.
22. PASSOS ALENCASTRO VEIGA, I. (2003). Inovações e projetos político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cadernos Cedes, Campinas, v. 23, n. 61*. pp. 267-281. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
23. RAMOS-CERQUEIRA, A. T. A., LIMA, M. C. (2002). The establishment of the physician's identity: implications for undergraduate medical teaching. *Interface - Comunic, Saúde, Educ, v.6, n. 11*. pp.107-16.
24. RIBEIRO, M. & SILVA, M. P. (2007) . Americanismo e Educação. A experiência da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Minas Gerais. *Apresentação de Trabalho/Congresso*. Consultado el 2 de febrero 2015 en <[http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/4cpehemg/Textos/pdf/7f\\_2.pdf](http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/4cpehemg/Textos/pdf/7f_2.pdf)>
25. SIERRA, J. (1990) . Discurso inaugural de la universidad Nacional. en Centro de Estudios Sobre la Universidad. *La Universidad Nacional de México 1910*. México: UNAM. pp. 110-134.
26. \_\_\_\_\_. (1994). “El proyecto universitario de Justo Sierra: circunstancias y limitaciones”, en LOURDES ALVARADO (coordinadora). *Tradición y reforma en la Universidad de México*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa, CESU, UNAM, colección Problemas educativos de México.
27. SIMONINI LOPES, E. (2014). “Espírito Esaviano” e cotidiano discente na escola superior de agricultura e veterinária do estado de minas gerais. *Cadernos de História da Educação – v. 13, n. 1*. pp. 251 - 266.
28. TORRES SANTOMÉ, J. (1998). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.

29. TUNING AMÉRICA LATINA. (2015). *Objetivos*. Consultado el 2 de agosto 2015 en el Portal del Proyecto Tuning América Latina <<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?id=0&option=content&task=view&id=171&Itemid=199&lang=es>>
30. TÜNNERMANN BERNHEIM, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. México D.F.: Colección Udual.
31. UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. (2015). *Bacharelado Em Agronegócio*. Consultado el 26 de febrero de 2015 en el Portal de la UFV <[http://www.ufv.br/der/g\\_agroneg/index.htm](http://www.ufv.br/der/g_agroneg/index.htm)>



*“Actually, Lou, I think it was more than just my being in the right place at the right time. I think it was my being the right race, the right religion, the right sex, the right socioeconomic group, having the right accent, the right clothes, going to the right schools...”*

CN  
COLLECTION