

**ESTUDIANTES,  
MAESTROS  
Y ACADÉMICOS  
EN LA INVESTIGACIÓN  
EDUCATIVA**

Tendencias, aportes  
y debates, 2002-2011



ASOCIACIÓN NACIONAL DE  
UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR

Enrique Fernández Fasschnat  
*Secretario General Ejecutivo*

Iris Santacruz Fabila  
*Directora General Académica*

Guillermo Hernández Duque Delgadillo  
*Director General de Relaciones Interinstitucionales*

José Aguirre Vázquez  
*Director General de Información y Planeación*

Russ Eduardo Galván Vera  
*Director General de Administración*

CONSEJO EDITORIAL  
DE PUBLICACIONES

Adrián Acosta Silva  
Carlos Muñoz Izquierdo  
Germán Álvarez Mendiola  
Iris Santacruz Fabila  
José Aguirre Vázquez  
Mario Saavedra García  
Wietse Berend de Vries Meijer

*Coordinador de la Colección:*  
Carlos Muñoz Izquierdo



CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

## COMITÉ DIRECTIVO

María Concepción Barrón Tirado  
*Presidenta*

María Soledad Ramírez Montoya  
*Secretaria General*

Luis Felipe Abreu Hernández  
*Tesorero*

Lourdes Margarita Chehaibar Náder  
*Coordinadora de Relaciones Institucionales*

Alma Maldonado Maldonado  
*Coordinadora de Formación*

Guadalupe Ruiz Cuéllar  
*Coordinadora de Regiones*

Carlota Guzmán Gómez  
*Coordinadora de Admisión*

Pedro Alejandro Flores Crespo  
*Coordinador Editorial*

Aurora Guadalupe Loyo Brambila  
*Coordinadora de Apoyo a las Áreas  
y Redes Temáticas*

**ESTUDIANTES,  
MAESTROS  
Y ACADÉMICOS  
EN LA INVESTIGACIÓN  
EDUCATIVA**

Tendencias, aportes  
y debates, 2002-2011

**Claudia Lucy Saucedo Ramos  
Carlota Guzmán Gómez  
Etelvina Sandoval Flores  
y Jesús Francisco Galaz Fontes  
Coordinadores**



371.80972                      LC191.8.M6  
E88                                      E88

Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa : tendencias, aportes y debates, 2002-2012 / Claudia Lucy Saucedo Ramos, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores y Jesús Francisco Galaz Fontes coordinadores. -- México, D.F. : ANUIES, Dirección de Medios Editoriales : Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2013.  
492 páginas. – (Colección Estado del conocimiento)

ISBN: 978-607-451-082-9 (ANUIES)

ISBN 978-607-7923-14-5 (COMIE)

1. Estudiantes-Aspectos sociales-México. 2. Estudiantes-Aspectos económicos-México. 3. Rendimiento académico. 4. Estudiantes-Conducta sexual-México. 5. Seguimiento de egresados-México. 6. Mercado de trabajo. 7. Estudiantes-Actividad política-México. 8. Movimientos estudiantiles-México. 9. Maestros-México. 10. Maestros universitarios-México.11. Seguimiento en la formación docente. I. Saucedo Ramos, Claudia Lucy, coordinador. II. Guzmán Gómez, Carlota, coordinador. III. Sandoval Flores, Etelvina, coordinador. IV. Galaz Fontes, Jesús Francisco, coordinador. V. Serie.

Coordinación editorial  
**Mario Saavedra García**

Portada  
**Virginia Ramírez Moreno**

Corrección de estilo  
**Isabel Juvera**

Formación  
**Juan Carlos Rosas Ramírez**

Cuidado de edición  
**Información Audio Visual y Escrita S. A. de C. V.**

Primera edición, 2013  
© 2013, ANUIES  
Tenayuca 200,  
Col. Santa Cruz Atoyac,  
C.P. 03310, México, D.F.  
ISBN: 978-607-451-082-9 (ANUIES)

Primera edición, 2013  
© 2013, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.  
Francisco P. Miranda, Edificio C 20 Int. 32  
Col. Lomas de Plateros  
Delegación Álvaro Obregón  
C.P. 01480, México D.F.  
ISBN: 978-607-7923-14-5 (COMIE)

Impreso en México

## CONTENIDO

|  |    |
|--|----|
| <b>Agradecimientos</b>   | 13 |
| <b>Presentación</b><br><i>Enrique Fernández Fassnacht</i>  | 15 |
| <b>Prólogo</b><br><i>Carlos Muñoz Izquierdo, Ma. Concepción Barrón Tirado<br/>y Teresa Bracho González</i>                         | 17 |
| <b>Introducción</b>  | 21 |
| PRESENTACIÓN DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO<br>SOBRE SUJETOS DE LA EDUCACIÓN  |    |
| <b>PRIMERA PARTE</b>   |    |
| LA INVESTIGACIÓN SOBRE ESTUDIANTES EN MÉXICO:<br>TENDENCIAS Y HALLAZGOS  |    |
| <i>Carlota Guzmán Gómez y Claudia Lucy Saucedo Ramos (coords.)</i>   | 27 |
| Introducción de la primera parte   | 29 |
| <b>Capítulo 1. Características socioeconómicas,<br/>familiares y laborales de los estudiantes</b><br><i>Enrique Mancera Cardós</i> | 37 |
| Introducción   | 37 |

|  |     |
|--|-----|
| Atributos socioeconómicos familiares<br>y laborales de los estudiantes                           | 39  |
| Educación primaria   | 40  |
| Educación secundaria   | 43  |
| Educación media superior   | 45  |
| Educación superior   | 49  |
| Aspirantes y estudiantes de nuevo ingreso  | 49  |
| Ingreso a alguna institución específica de educación superior                                    | 56  |
| Conclusiones   | 59  |
| <br>   |     |
| <b>Capítulo 2. Los alumnos ante el aprendizaje,<br/>el conocimiento y el desempeño escolar</b>   |     |
| <i>Adrián Cuevas Jiménez</i>   | 63  |
| Primaria   | 64  |
| Secundaria   | 67  |
| Nivel medio superior   | 70  |
| Nivel superior   | 74  |
| Licenciatura   | 74  |
| Posgrado   | 86  |
| Conclusiones y perspectivas  | 88  |
| <br>   |     |
| <b>Capítulo 3. Problemáticas de salud-enfermedad<br/>y sexualidad en escolares y estudiantes</b> |     |
| <i>Juana María Guadalupe Mejía Hernández</i>   | 93  |
| Salud-enfermedad en el nivel básico<br>(preescolar, primaria y secundaria)                       | 94  |
| Salud-enfermedad en el nivel medio superior  | 100 |
| Salud-enfermedad en el nivel superior  | 103 |
| Sexualidad   | 108 |
| Sexualidad en el nivel básico (primaria y secundaria)  | 109 |

|  |     |
|--|-----|
| Sexualidad en el nivel medio superior (bachillerato)   | 111 |
| Sexualidad en el nivel de educación superior   | 115 |
| Conclusiones y perspectivas  | 125 |
| <b>Capítulo 4. Múltiples sentidos sobre la escuela en estudiantes de primaria, secundaria y nivel medio superior</b> |     |
| <i>Claudia Lucy Saucedo Ramos</i>  | 131 |
| Una mirada a las experiencias escolares de alumnos de primaria   | 132 |
| Experiencias de la escuela en alumnos de secundaria  | 134 |
| Experiencias de la escuela en estudiantes de nivel medio superior  | 142 |
| Conclusiones   | 153 |
| <b>Capítulo 5. Experiencias, significados e identidades de los estudiantes de nivel superior</b>                     |     |
| <i>Carlota Guzmán Gómez</i>  | 157 |
| Significado y sentido de los estudios  | 158 |
| Experiencias y vivencias en torno a la escuela   | 160 |
| Identidades estudiantiles  | 165 |
| Identidad institucional  | 168 |
| Identidad profesional  | 169 |
| Cultura y vida estudiantil   | 170 |
| El consumo cultural  | 171 |
| Diversidad y nuevas figuras estudiantiles  | 174 |
| Conclusiones   | 178 |
| <b>Capítulo 6. El estudio de las trayectorias escolares en México: Un aporte para el nuevo milenio</b>               |     |
| <i>Dinorah Miller Flores</i>   | 183 |
| ¿Qué muestran las trayectorias escolares?  | 183 |

|   |     |
|---|-----|
| Breve coordinada para los hallazgos   | 184 |
| Las trayectorias escolares y la lógica institucional y organizacional de la escuela | 184 |
| Las trayectorias escolares y su vínculo con la desigualdad social y cultural        | 187 |
| Las trayectorias escolares en la perspectiva de sus actores                         | 190 |
| Las trayectorias escolares y la mirada sociodemográfica                             | 191 |
| Trayectorias escolares, egreso y mercado laboral                                    | 193 |
| Nuevos grupos y perspectivas  | 194 |
| <br>  |     |
| <b>Capítulo 7. Estudiantes y política.</b>  |     |
| <b>Representaciones, cultura política y movimientos estudiantiles</b>               |     |
| <i>Alcira Soler Durán</i>   | 199 |
| Introducción  | 199 |
| Representaciones, actitudes y cultura política                                      | 200 |
| Movimientos estudiantiles: reinterpretaciones y repercusiones                       | 206 |
| El movimiento estudiantil de 1968: revisión e interpretación histórica              | 206 |
| Repercusiones del movimiento en el nivel nacional y estatal                         | 209 |
| Lenguaje e imágenes del 68  | 211 |
| Presencia femenina  | 212 |
| La huelga de 1999 en la UNAM  | 213 |
| Otros movimientos y organizaciones estudiantiles a lo largo de la historia          | 215 |
| Conclusiones  | 218 |
| <br>  |     |
| <b>Conclusiones de la primera parte</b>   |     |
| <i>Carlota Guzmán Gómez y Claudia Lucy Saucedo Ramos</i>                            | 221 |
| Avances y consensos   | 223 |

|   |            |
|---|------------|
| Balance y perspectivas  | 226        |
| <b>Bibliografía de la primera parte</b>                                   | <b>231</b> |
| <br>  |            |
| <b>SEGUNDA PARTE</b>  |            |
| MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL.                                    |            |
| UNA MIRADA DESDE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA                               |            |
| <i>Etelvina Sandoval Flores</i> (coord.)                                  | 281        |
| Introducción de la segunda parte  | 283        |
| <br>  |            |
| <b>Capítulo 1. El trabajo docente. Entre cambios y continuidades</b>      |            |
| <i>Etelvina Sandoval Flores</i>   | 289        |
| Quiénes son los maestros  | 290        |
| Reformas y trabajo docente  | 294        |
| Los sujetos ante las reformas   | 294        |
| Reformas y proyectos de actualización<br>para maestros en servicio        | 300        |
| ATP: sujetos emergentes de las reformas                                   | 302        |
| Malestar docente y condiciones de trabajo                                 | 305        |
| Los maestros como sujetos políticos                                       | 308        |
| Directivos y gestión  | 311        |
| Atando algunos cabos  | 317        |
| <br>  |            |
| <b>Capítulo 2. Ser maestro: prácticas docentes en contextos escolares</b> |            |
| <i>Etelvina Sandoval Flores y Ninfa Maricela Villegas Villarreal</i>      | 319        |
| Hacerse maestro. Profesores principiantes                                 | 320        |
| La etapa inicial. Practicante de profesor                                 | 321        |
| La inserción a la docencia  | 323        |
| La práctica cotidiana de la docencia                                      | 327        |
| Saberes docentes. Apropiación y experiencia                               | 328        |

|   |     |
|---|-----|
| La acción docente   | 331 |
| Prácticas culturales en el quehacer docente   | 333 |
| De los caminos construidos  | 339 |
| <b>Capítulo 3. La identidad de los maestros:<br/>construcción y rasgos identitarios</b>   |     |
| <i>Maricruz Aguilera Moreno</i>   | 343 |
| Procesos de construcción de la identidad de los maestros                                  | 344 |
| Referentes simbólicos o imaginarios sedimentados  | 345 |
| Representaciones de la alteridad  | 347 |
| Proceso intersubjetivo y relacional   | 350 |
| Experiencia simbolizada y representada en saberes   | 354 |
| Rasgos identitarios de los maestros   | 358 |
| Tendencias y particularidades   | 360 |
| <b>Capítulo 4. Los docentes y los significados<br/>construidos en contextos escolares</b> |     |
| <i>Zoila Rafael Ballesteros</i>   | 365 |
| Significados en torno a la diversidad   | 366 |
| Los significados de los maestros sobre sus estudiantes                                    | 369 |
| Significados sobre la formación inicial   | 371 |
| Significados en torno a la práctica docente y al ser maestro                              | 374 |
| En torno a la práctica docente  | 375 |
| En torno a ser maestro  | 379 |
| Tendencias investigativas   | 382 |
| <b>Consideraciones de la segunda parte</b>  | 387 |
| <b>Bibliografía de la segunda parte</b>   | 391 |

## TERCERA PARTE

### LOS ACADÉMICOS EN MÉXICO: DESARROLLOS RECIENTES, 2002-2011

*Jesús Francisco Galaz Fontes* (coord.)

411

Introducción de la tercera parte

413

#### Capítulo 1. Aspectos históricos de la profesión académica

*Esperanza Vilorio Hernández y Jesús Francisco Galaz Fontes*

417

Contexto de la profesión académica

417

Académicos, universidad y contexto

420

Organización y vida cotidiana

en las instituciones de educación superior

422

#### Capítulo 2. Carrera académica

*Esperanza Vilorio Hernández y Jesús Francisco Galaz Fontes*

427

Naturaleza de la carrera académica

428

El contexto institucional de la carrera académica

430

Factores que influyen en la carrera académica

434

#### Capítulo 3. La dimensión subjetiva de los académicos

*Hortensia Hickman Rodríguez*

439

Introducción

439

Formación

441

Comunidades y grupos académicos

443

Evaluación

446

Identidades, trayectorias y culturas

447

Representaciones, teorías implícitas y epistemologías

454

La dimensión ética y la calidad de vida

456

Comentarios finales

457

|  |     |
|--|-----|
| <b>Capítulo 4. Trabajo académico</b>                           |     |
| <i>Juan José Sevilla García y Jesús Francisco Galaz Fontes</i> | 459 |
| Trabajo académico de docencia                                  | 460 |
| Trabajo académico de investigación                             | 461 |
| Políticas públicas, cambio institucional y gobierno en las IES | 464 |
| <b>Conclusiones de la tercera parte</b>                        | 469 |
| <b>Bibliografía de la tercera parte</b>                        | 475 |

## **AGRADECIMIENTOS**

Los elaboradores del estado del conocimiento contenido en esta obra agradecemos el apoyo que brindaron nuestras respectivas instituciones en las actividades requeridas para cumplir con la tarea propuesta.



## PRESENTACIÓN

Consciente de su misión, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) tiene entre sus objetivos el de impulsar y promover actividades e iniciativas para fortalecer las investigaciones acerca de los más diversos temas y tópicos en torno a la educación superior en nuestro país.

En este sentido, la estrecha y provechosa colaboración de la ANUIES con el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) ha derivado en el intercambio de experiencias y reflexiones acerca de cómo llevar a cabo ese objetivo. Producto de lo anterior fue que durante este 2013 se formalizó un convenio entre ambos organismos para realizar la tercera edición de los estados del conocimiento; se trata de una nutrida y variada colección que muy bien enfatiza el interés común y representa una notable aportación respecto al quehacer científico en materia educativa.

Bajo la coordinación general del doctor Carlos Muñoz Izquierdo y con el arbitrio del COMIE, estos diecisiete volúmenes —con diferentes títulos y producto de una intensa actividad de más de diez años de trabajo académico sostenido y sustentable— constituyen el resultado de un concienzudo análisis llevado a cabo por especialistas en catorce áreas temáticas de la educación superior nacional. De ellos emanan nuevas y originales propuestas de carácter pedagógico, administrativo, económico y sistémico, que deberán aprovecharse por quienes están interesados y desean adentrarse en el siempre complejo y diverso ámbito de la educación superior.

No se trata solamente de una recopilación de tratados, pues un ejercicio académico de esta índole —además de generar ideas analíticas, críticas y propositivas— desarrolla redes de investigación entre las distintas instituciones que de manera directa o indirecta se han involucrado en este proyecto, a la vez que fortalece sus relaciones de colaboración y amplía la difusión de sus resultados a públicos diversos.

Cada ejemplar es una invitación a acercarnos al conocimiento generado por el trabajo especializado de académicos, cuya labor se convierte en soporte que da fuerza a nuestra nación para enfrentar los problemas de la actualidad, y permite esperar con mayor entusiasmo el futuro, confiada en las sólidas bases que le proporcionan sus instituciones de educación superior.

Enrique Fernández Fassnacht  
*Secretario General Ejecutivo*  
ANUIES

## PRÓLOGO

### LOS ESTADOS DEL CONOCIMIENTO EN PERSPECTIVA

Tenemos la satisfacción de presentar la tercera edición de los Estados del Conocimiento, que el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) ha venido publicando cada diez años. Los estudios que se presentan en esta ocasión dan cuenta de las investigaciones relacionadas con la educación que fueron realizadas, principalmente, entre los años 2002 y 2011.

Además de proponerse recopilar, analizar, sintetizar y –en algunos casos– valorar los resultados de dichas investigaciones; estos estudios fueron realizados con la finalidad de contribuir a mejorar la eficacia de las políticas educacionales que son implementadas en México, la cual depende, entre otras cosas, de la existencia de una buena y oportuna información y, por supuesto, de la calidad del procesamiento y los análisis a que hayan realizado los distintos autores.

Para generar estos estudios fue necesario convocar a más de un centenar de investigadores, los cuales, agrupados en 17 comisiones temáticas, trabajaron durante más de dos años bajo la responsabilidad de sus respectivos coordinadores. La generosidad y calidad del trabajo realizado por este selecto grupo de colaboradores merecen el reconocimiento de toda la comunidad de investigadores dedicados al estudio de la educación nacional. Especial mención merecen también las directivas del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, que encabezadas en distintos momentos por el Dr. Hugo Casanova Cardiel, la Dra. Teresa Bracho González y la Dra. Ma. Concepción Barrón Tirado, orientaron la realización de este trabajo.

Por otro lado, la edición y publicación de estos estudios fue posible gracias a la generosidad de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de

Educación Superior (ANUIES). Ello se debe, particularmente, a la participación de quien fuera Secretario General Ejecutivo de ese organismo a comienzos de 2012, el Dr. en Quím. Rafael López Castañares –quien visionariamente suscribió, con este propósito, un convenio de colaboración con el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, ratificado por el actual Secretario General Ejecutivo, Dr. Enrique Fernández Fassnacht– así como a la iniciativa y muy eficaz gestión del Mtro. Rolando Maggi Yáñez, director de Medios Editoriales de la misma ANUIES hasta septiembre de 2013.

\*\*\*

Al comparar estos estudios con los que fueron publicados en décadas pasadas, el lector podrá apreciar que las investigaciones más recientes reflejan una creciente diferenciación de los temas abordados; una variedad, cada vez más perceptible, de enfoques teóricos –así como de las metodologías utilizadas–; y, finalmente, distintas maneras de organizar y analizar la información obtenida.

Lo primero obedece, como se podría esperar, a los diferentes grados de madurez que han alcanzado las distintas disciplinas relacionadas con la educación; y lo segundo, a que los integrantes de cada comisión tuvieron que utilizar procedimientos analíticos adecuados a las condiciones en las que fueron difundidas las investigaciones relacionadas con sus respectivos temas. Es probable que, especialmente el segundo de estos factores haya influido en que los estudios que estamos presentando hayan adoptado diferentes enfoques al organizar, analizar y presentar sus resultados.

\*\*\*

Como es habitual en los ejercicios académicos, el proceso que se llevó a cabo al elaborar estos estudios permitió obtener diferentes aprendizajes, que eventualmente podrán ser aprovecharlos por quienes elaboren nuevas versiones de los estados del conocimiento educativo. Algunos de ellos son los siguientes:

Salta a la vista, en primer lugar, la necesidad de mejorar la calidad de las taxonomías que son indispensables para delimitar, con la mayor precisión que sea posible, el alcance de cada investigación; y distinguir si cada una se refiere a una investigación basada en determinada teoría; a un estudio exploratorio o descriptivo; al informe (descriptivo o evaluativo) de algún programa, experimento

o ensayo encaminado a resolver determinado problema (señalando el ámbito geográfico e institucional –escuelas, países, provincias, etc.– en el que ese programa o experimento fue realizado); al reporte (también descriptivo o evaluativo) sobre las acciones generales de alguna dependencia pública (señalando el nivel de gobierno en el que esa dependencia se encuentra) o de algún organismo no gubernamental; o, bien, si se trata de un ensayo, propuesta, o argumentación a favor o en contra de determinada política, programa o acción educativa

Una vez que las investigaciones hayan sido correctamente clasificadas, será muy útil distinguir, con especial atención, si éstas se refieren fundamentalmente a procesos pedagógicos, administrativos, sociales, culturales, económicos o sistémicos que se desarrollan en las aulas, en una institución que imparte educación de determinado nivel, en una comunidad –o conjunto de las mismas–, en un sub-sistema educativo o en un sistema nacional. Lo anterior permitirá atraer la atención del público interesado en cada uno de esos campos. Por último, y como es lógico, la síntesis de cada uno de los tipos de investigaciones requiere una determinada especificación metodológica, ya que no se puede seguir el mismo camino para resumir una investigación empírica, un estudio documental, un ensayo o un reporte.

Una segunda medida que será necesario tomar para mejorar la relevancia de los estados del conocimiento refiere a la valoración del alcance de los resultados de cada investigación, debiendo señalarse si ésta procede de un proyecto basado en determinada teoría o de un estudio exploratorio, con independencia de que su autor haya utilizado métodos cuantitativos o cualitativos al realizarlo. Esto implica, como es obvio, determinar mediante el análisis de los procedimientos seguidos al construir y al analizar la información en que se basa el reporte si esos resultados son generalizables, o si sólo se aplican a una situación determinada. En este caso habría que señalar si ese resultado es novedoso, o si siendo similar a otros –por referirse a alguna realidad previamente analizada– es convergente con o divergente de otros que hayan sido divulgados.

Sin duda, los nuevos estados del conocimiento no se limitarán a producir “inventarios comentados” de las investigaciones analizadas, ya que sus productos reunirán las condiciones necesarias para orientar el diseño de nuevas investigaciones, de evaluaciones más amplias en relación con determinadas experiencias, o de implantar algunas intervenciones pedagógicas o administrativas.

A simple vista, el camino a recorrer para que las nuevas ediciones de los estados del conocimiento adquieran estos atributos es todavía muy largo; sin em

bargo, si las unidades de investigación presentes en las instituciones educativas y el creciente número de programas de posgrado en educación existentes en el país alcanzan los estándares de calidad que son necesarios, será más fácil que el COMIE se acerque en un futuro próximo al escenario que aquí hemos esbozado.

María Concepción Barrón Tirado

*Presidenta del COMIE*

(Junio 2013-diciembre 2015)

Teresa Bracho González

*Presidenta del COMIE*

(Enero 2012-mayo 2013)

Carlos Muñoz Izquierdo

*Coordinador general*

*de los Estados del Conocimiento*

*México, D.F., septiembre de 2013*

## INTRODUCCIÓN

### PRESENTACIÓN DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

En el presente estado del conocimiento sobre sujetos de la educación tuvimos como objetivo rastrear, integrar, analizar y discutir la producción científica del periodo 2002-2012 que nos permitiera conocer más a fondo las perspectivas, las voces y las experiencias tanto de estudiantes de todos los niveles escolares como de maestros de educación básica y normal y académicos de nivel universitario.

El estado del conocimiento se compone de tres partes: En la primera presentamos el análisis desglosado para el caso de los estudiantes; en la segunda, los asuntos relativos a maestros, y en la tercera el análisis de la situación de los académicos, todo ello en nuestro país. En la presente introducción haremos una breve exposición de cada una de las partes, y posteriormente profundizaremos el análisis de las temáticas en los apartados correspondientes.

La investigación sobre *estudiantes* en México no es nueva. Con la presente edición es la tercera ocasión en que se publica el estado del conocimiento de este campo; se cubrió en una primera oportunidad el periodo 1982-1992 y se mostraba claramente la escasez de investigaciones interesadas en conocer a los estudiantes y las que lo hacían, eran predominantemente descriptivas. En el periodo 1993-2002 aumentó considerablemente el número de investigaciones a partir de un interés mayor por conocer a los estudiantes. También se fueron diversificando las perspectivas disciplinarias, los enfoques teórico-metodológicos y las temáticas, de ahí que consideráramos que ya se podía hablar de la conformación de un campo (Guzmán y Saucedo, 2005).

¿Qué significa ser estudiante?, ¿en qué contextos sociales, económicos, de época, culturales, se constituye como tal?, ¿cómo viven los estudiantes la organización escolar particular en la que se encuentran insertos?, ¿cómo van construyendo una imagen de sí mismos en tanto que personas, no sólo como estudiantes, a partir de sus vivencias cotidianas en las aulas, con compañeros y profesores?, ¿cómo participan en la esfera escolar y social?, ¿cuáles son las determinantes que se encuentran detrás de las prácticas, las oportunidades y del mundo simbólico de los estudiantes? Estas y muchas más preguntas se abrieron paso durante la década mencionada para documentar y analizar las experiencias de los estudiantes en nuestras escuelas mexicanas.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados para esta primera parte distinguimos analíticamente los siguientes subcampos: *a)* Características socioeconómicas, demográficas, familiares y escolares; *b)* Los estudiantes ante el aprendizaje, el conocimiento y el desempeño escolar; *c)* Procesos de salud-enfermedad y sexualidad; *d)* Identidades, experiencias, culturas y representaciones sociales; *e)* Trayectorias escolares, y *f)* Política y movimientos estudiantiles. A partir del recorrido por los distintos subcampos, hemos sido partícipes del avance y el crecimiento de un campo de conocimiento enriquecido con nuevas indagaciones, preguntas clave y retos para conocer a los estudiantes y sus experiencias ante las condiciones cambiantes del país.

Para la siguiente década el campo de conocimiento sobre estudiantes tendrá que dar cuenta no sólo de las vivencias de la escuela de niños de preescolar y primaria, sino también del panorama que en nuestro país se ofrece a los estudiantes de todos los niveles escolares. Ante las crisis sociales asociadas a la violencia sistemática, a las condiciones económicas desventajosas de muchas familias, a la fractura de la seguridad en el empleo y los bajos salarios, la apuesta por la escuela por parte de las familias y sus hijos nos plantea retos importantes para pensar con nuevas categorías teórico-analíticas la realidad siempre cambiante.

Respecto del estado del conocimiento sobre *maestros*, en estos momentos en que el magisterio de educación básica está en el centro del debate educativo y que de una u otra manera se le responsabiliza de los resultados en términos negativos las más de las veces, resulta muy pertinente recuperar un camino de 10 años en la construcción de conocimiento sobre este sujeto, que nos dé luz sobre su hacer: prácticas y condiciones de trabajo, perspectivas profesionales y laborales, experiencias, procesos de socialización, identidades en mutación, trayectorias y saberes construidos, entre otros.

Las investigaciones que integran esta segunda parte dan cuenta no solamente de la historia y la trayectoria del conocimiento producido sobre el tema en el periodo mencionado, sino que nos permiten acercarnos a esa historia siempre en movimiento de nuestros educadores y a partir de ello comprender lo que han hecho y por qué; cómo se han ido transformando y qué ha permanecido; cómo han vivido el cruce inevitable entre lo pedagógico, lo laboral y lo administrativo, tónica de un periodo interminable de reformas, y cuáles son los posibles caminos a seguir.

Así, el objetivo de hacer un estado del conocimiento del maestro de educación básica y normal rebasó el meramente académico de hacer un recuento de los temas, tendencias investigativas, enfoques teóricos y metodológicos que los investigadores privilegiaron, para ser además un testimonio documentado de quiénes son realmente nuestros profesores.

Toda búsqueda es necesariamente incompleta, sobre todo una que se sustenta en los propios recursos y tiempos, como es el caso. También toda agrupación temática tiene algo de arbitraria, pues el material podría haber sido objeto de otros análisis y, por tanto, de otra forma de reunión. Estamos seguros de ello.

Nuestra decisión fue dividir en cuatro grandes ejes temáticos el material correspondiente, a saber: *a)* El trabajo docente; *b)* Las prácticas docentes en contextos escolares; *c)* La construcción de identidades, y *d)* Los significados de los docentes.

De este acercamiento surgió, entre otras cuestiones, que el magisterio ha estado inmerso en un proceso de permanente reforma —que amenaza con continuar varios años más— que ha intensificado su trabajo y modificado en parte sus prácticas, y de cuyos resultados no es posible aún hacer un balance.

El perfil de los docentes se ha diversificado y han aparecido nuevos actores emergentes en el contexto de novedosos programas y propuestas institucionales, por lo que la heterogeneidad del gremio aumentó. Frente a ello, sigue prevaleciendo la idea institucional de un maestro homogéneo.

La investigación ha incursionado en nuevos temas que buscan explicar no sólo lo que hace el maestro sino también la razón por la que lo hace. Los saberes docentes, las culturas magisteriales, las apropiaciones, las experiencias, las identidades, los significados, en el contexto de las prácticas de los sujetos, dan cuenta del interés por construir caminos para comprender la labor del magisterio.

Hay otros temas que comienzan a despuntar: el análisis de las distintas fases de la carrera docente, en particular la de los inicios de la profesión; los efectos

de la intensificación del trabajo y la presión social en la salud física y emocional y, aunque de manera incipiente, el análisis de las trayectorias docentes.

Por último, como se ha reportado en los anteriores estados del conocimiento (Ducoing, 2003), el número de académicos en México ha experimentado en los últimos cuarenta años un crecimiento importante, lo que se refleja en la complejidad de las tareas que realizan y la importancia que tienen dentro del sistema educativo de nuestro país. En el marco de la literatura analizada sobresale el papel fundamental del académico, que incluye la tarea de seleccionar y formar a otros profesionales, así como de colaborar en el gobierno de las instituciones en que labora. De los académicos depende en gran medida el desarrollo de la docencia, la investigación, la vinculación y la gestión, procesos que son centrales en las universidades (Becher, 1987; Perkin, 1987). Adicionalmente, en la actualidad la importancia del académico radica también en el papel que puede desempeñar ante los retos que representa un mundo cada vez más globalizado, en el que cada día se incrementan las exigencias para la aplicación del conocimiento y la tecnología en beneficio de la sociedad en su conjunto.

La revisión de la literatura generada gira alrededor de categorías como la disciplina en la que se desarrollan los académicos, los papeles que desempeñan, el tipo de institución en la que trabajan, las exigencias del mercado internacional y las políticas educativas. Con el propósito de sistematizar la información localizada, el texto quedó dividido en cinco secciones: 1) Una introducción en la que se proporciona información básica sobre la evolución cuantitativa de los académicos y se presentan y discuten las diversas políticas públicas relevantes para ellos; 2) Aspectos históricos de la profesión en el país, sección que identifica documentos que nos hablan de la figura del académico en diversos momentos históricos del país; 3) Carrera académica y sus trayectorias; 4) Dimensión subjetiva de los académicos, que aborda los procesos de formación y de construcción identitaria, las trayectorias y los aspectos culturales de este grupo, y 5) Trabajo académico y evaluación, apartado en el que se presenta y discute la información asociada al conjunto de actividades que desarrolla el académico, entre las que se incluyen la docencia, la investigación, la extensión y la participación en el gobierno institucional. Finalmente, la evaluación del trabajo académico, la cual se contextualiza en las políticas públicas que tienen que ver con los diferentes roles del académico, sus condiciones de trabajo, vida colegiada e ingreso económico, todo ello en el contexto de la dinámica de las instituciones de educación superior mexicanas.

A lo largo del texto se destacan las diferencias, similitudes y cambios de rol de los académicos en diferentes momentos históricos del país, la tensión entre la docencia y la investigación, los papeles emergentes de tutor y gestor, así como las transformaciones de las trayectorias profesionales y disciplinarias en el marco de un nuevo mercado académico. También se advierte el incremento de los estudios cualitativos que dan cuenta de las representaciones sociales, emocionales y de sentido de la profesión académica. Finalmente se presenta una considerable evidencia de que los mecanismos de evaluación han tenido efectos nocivos en la vida universitaria, como los casos de simulación en la dimensión personal y el quebranto de las relaciones interpersonales, la salud y el salario.



## PRIMERA PARTE

### LA INVESTIGACIÓN SOBRE ESTUDIANTES EN MÉXICO: TENDENCIAS Y HALLAZGOS



## INTRODUCCIÓN DE LA PRIMERA PARTE

Carlota Guzmán Gómez\* y Claudia Lucy Saucedo Ramos\*\*

La investigación sobre estudiantes en México no es nueva. Con la presente edición es la tercera ocasión en la que se publica el estado del conocimiento de este campo; el primero cubrió el periodo 1982-1992 y se mostraba claramente la escasez de investigaciones interesadas en conocer a los estudiantes y las que lo hacían, eran predominantemente descriptivas. En el periodo comprendido entre 1993 y 2002 aumentaron considerablemente el número de investigaciones a partir de un interés mayor por conocer a los estudiantes; se fueron diversificando las perspectivas disciplinarias, los enfoques teórico metodológicos y las temáticas, de allí que consideramos en su momento, que se podía hablar ya de la conformación de un campo (Guzmán y Saucedo, 2005).

Hoy en día podemos afirmar que durante los años comprendidos entre 2002 y 2012 el campo de investigación sobre estudiantes se fortaleció y creció de manera importante. La diversificación temática y la profundización en el análisis son dos rasgos que se destacan en este periodo. Las investigaciones muestran el manejo de una riqueza teórica y la diversidad de enfoques metodológicos. Especialmente cobró fuerza la investigación cualitativa que se venía perfilando desde la década anterior, y las investigaciones cuantitativas utilizaron modelos y herramientas más sofisticadas. Lo más importante es, quizá, que pueden distinguirse líneas claras de investigación que han generado respuestas y con-

---

\* Centro Regional de Investigación Multidisciplinaria, Universidad Nacional Autónoma de México.

\*\* Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

sensos, así como también nuevas preguntas, lo cual marca nuevas rutas en el conocimiento.

Si quisiéramos caracterizar el estado de las investigaciones realizadas de 2002 al 2012 diríamos que implicó el análisis de la diversidad de formas de ser estudiante; de la identificación de una heterogeneidad de significados y sentidos otorgados a la escuela; de la noción de estudiante como sujeto relacional; es decir, inserto en contextos de participación con familiares, amistades y compañeros en la escuela, profesores, relaciones sociales, afectivas y sexuales; de las distintas maneras de transitar de un nivel educativo a otro o dentro de un mismo nivel hacia otros ámbitos, así como los procesos de integración a la vida social y académica de las instituciones. Los procesos de internacionalización en todos los ámbitos sociales obligaron a mirar a los estudiantes más allá de nuestras fronteras y a captar los procesos de movilidad y las experiencias que dejaron.

¿Qué significa ser estudiante?; ¿en qué contextos sociales, económicos, de época o, culturales, los estudiantes se constituyen como tales?; ¿cómo viven los estudiantes la organización escolar particular en la que se encuentran insertos?; ¿cómo van construyendo una imagen de sí mismos en tanto que personas, no sólo como estudiantes, a partir de sus vivencias cotidianas en las aulas, con compañeros y profesores?; ¿cómo participan en la esfera escolar y social?; ¿cuáles son las determinantes que se encuentran detrás de las prácticas, oportunidades y del mundo simbólico de los estudiantes?. Estas y muchas más preguntas se abrieron paso durante el periodo mencionado para documentar y analizar las experiencias de los estudiantes en nuestras escuelas mexicanas.

En el presente estado del conocimiento tenemos como objetivos:

- a) Presentar las tendencias de investigación que analizaron las experiencias de los estudiantes de acuerdo con diversas problemáticas y niveles escolares.
- b) Exponer de manera breve los principales resultados de las investigaciones consultadas, con la finalidad de ofrecer las características de los estudiantes, de los procesos en los que se constituyen y la expresión de sus voces.
- c) Integrar las aportaciones de las diversas investigaciones consultadas, para ofrecer un campo analítico que nos permita pensar a los estudiantes en su heterogeneidad de vivencias, formas de actuación, trayectorias escolares, constitución de identidades, etc.

- d) Presentar un panorama general de la nueva conformación del campo sobre estudiantes: líneas de investigación, temáticas, enfoques y perspectivas futuras.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados distinguimos analíticamente los siguientes subcampos:

- a) Características socioeconómicas, demográficas, familiares y escolares.
- b) Los estudiantes ante el aprendizaje, el conocimiento y el desempeño escolar.
- c) Procesos de salud-enfermedad y sexualidad.
- d) Identidades, experiencias, culturas y representaciones sociales.
- e) Trayectorias escolares.
- f) Política y movimientos estudiantiles.

En términos analíticos, acotamos el estado del conocimiento a los productos de investigación que tuviesen como objeto de estudio a los estudiantes mexicanos, tanto los que se refieren a sus propias perspectivas como a sus características personales, económicas, familiares, académicas y laborales.

En cuanto al recorte temporal y a los productos, integramos todas aquellas investigaciones terminadas o en proceso dentro del periodo 2002-2012, que estuvieran plasmadas en comunicaciones institucionales, tesis de maestría o doctorado, libros y capítulos de libros, artículos de revistas especializadas (impresas o electrónicas), y ponencias dictaminadas para congresos especializados e incluidas en memorias electrónicas. La elección de este material se hizo con base en el criterio de calidad; es decir, los productos que hubiesen sido dictaminados para su aprobación por pares especializados.

Siempre que fue posible ubicamos textos impresos (libros, capítulos de libros, tesis); sin embargo, gran parte de las fuentes consultadas se obtuvieron en línea. Vivimos en una época en la que Internet nos facilitó el contacto con los investigadores participantes; el rastreo de revistas por muy diversos medios (catálogos, buscadores, bibliotecas en línea); la consulta de fuentes hemerográficas y archivos digitales de instituciones educativas de nivel superior de las distintas entidades federativas del país. Estamos conscientes de que el estado del conocimiento que presentamos no abarca la totalidad de las investigaciones que sobre estudiantes se han realizado durante el periodo que documentamos y de que seguramente hay ausencias. No quisimos basar el análisis en la cuantificación

porque consideramos que frecuentemente varios de los parámetros para hacerlo se derivan de una misma investigación, o bien adquieren distintas modalidades, como el caso de tesis de grado que posteriormente se publican como libros o artículos de los que surgen ponencias. Ante tales limitaciones, optamos por rescatar y presentar tendencias muy generales. Cabe aclarar que respetamos la decisión de los autores de los capítulos del presente libro que consideraron pertinente dar cuenta del número de investigaciones encontradas.

Para la realización del estado del conocimiento convocamos a un grupo de investigadores de distintas instituciones vinculados con la temática de cada uno de los subcampos mencionados. El programa de trabajo de nuestro equipo implicó:

- a) La búsqueda y localización de textos.
- b) La lectura y registro de las referencias encontradas.
- c) El análisis y ubicación de líneas y tendencias.
- d) La redacción del capítulo correspondiente.

Como coordinadoras, llevamos a cabo reuniones informativas, marcamos los lineamientos, delineamos ejes de trabajo, contribuimos en la búsqueda de material académico para cada uno de los capítulos, revisamos e hicimos sugerencias a cada documento de avance que se nos presentaba hasta llegar a la versión final. Posteriormente organizamos los materiales, integramos los capítulos y elaboramos el análisis general del campo. El contenido de cada capítulo, sus alcances analíticos y la cobertura de documentación que se logró, son responsabilidad única de cada autor. Si bien fungimos como coordinadoras del estado del conocimiento en general, nos mostramos respetuosas con la exposición de las ideas y la organización de los textos que cada responsable realizó.

Para la presentación del estado del conocimiento tomamos como base los seis subcampos mencionados y cada uno de éstos se configura en un capítulo. Si bien cada uno de los capítulos se nutre de referencias bibliográficas propias del tema en cuestión, no son exclusivas y pueden encontrarse referencias comunes en distintos capítulos. Cabe aclarar que el subcampo que corresponde a las *Identidades, experiencias, culturas y representaciones sociales* lo dividimos en dos capítulos, para poder dar cuenta cabal de la producción llevada a cabo en el periodo que hemos señalado. El primero de dichos capítulos aborda los niveles de primaria, secundaria y medio superior, mientras que el segundo se centra en el nivel superior.

Queremos hacer hincapié en que, dada la relevancia de la participación de los estudiantes y su abordaje como un sujeto colectivo, hemos incluido un espacio para las investigaciones que han considerado sus intereses políticos y especialmente los movimientos estudiantiles, temas que estuvieron ausentes en el estado del conocimiento de la década anterior.

Esperamos lograr que el lector se haga de una base que le permita generar nuevas preguntas y continuar avanzando en este campo, del cual todavía hay mucho que investigar.

Presentamos en seguida una breve descripción de cada uno de los capítulos.

La intervención de Enrique Mancera Cardós incluye las investigaciones que brindan elementos para responder a la cuestión concerniente a quiénes son los estudiantes en función de su origen socioeconómico, familiar, y en términos de sus antecedentes académicos y laborales. Lo anterior refiere o desencadena procesos relacionados con las oportunidades educativas y laborales, la segmentación del sistema educativo y la desigualdad. El autor muestra situaciones graves de pobreza de niños y jóvenes, así como entornos poco favorables para el aprendizaje; sin embargo, destaca que la orientación que caracteriza a los textos pone de relieve la tesis de que origen no es destino y que tanto el acceso como las trayectorias no responden únicamente a factores socioeconómicos.

En su capítulo, Adrián Cuevas Jiménez nos presenta cómo perciben los estudiantes de distintos niveles escolares asuntos relativos al desempeño académico. Desde un enfoque institucional, la principal preocupación en los últimos tiempos ha sido medir el desempeño escolar con sistemas de evaluación alejados de las vivencias de los alumnos, destacando solamente los puntajes que obtienen en pruebas de desempeño. Sin embargo, como nos muestra Cuevas, a los niños de primaria y secundaria poco se les pregunta acerca de qué opinan sobre lo que se les enseña, si les gusta o no, si lo ven relevante o no para sus vidas, si la relación con sus maestros es la idónea para lo que tienen que aprender. El interés por conocer la postura de los estudiantes ante asuntos de desempeño académico se orienta a los niveles medio superior y superior. A los alumnos de estos niveles se les pregunta qué opinan de la ciencia, qué significa aprender ciertos contenidos, qué inquietudes les genera su propio desempeño escolar, entre otras cuestiones. A pesar de la creciente inquietud de las instancias escolares y políticas por conocer los puntajes de rendimiento académico estudiantil, poco se ha investigado aún sobre el impacto de la enseñanza en las vivencias subjetivas de los estudiantes.

Por su parte, Juana María Guadalupe Mejía Hernández analiza en su capítulo las problemáticas de salud que tienen estudiantes de distintos niveles escolares, así como sus vivencias en torno a la sexualidad. Se eligieron estos temas porque los jóvenes no sólo viven la escolarización en apego al rendimiento académico, sino que su salud física, emocional y sexual les proporcionan otras posibilidades de implicación escolar. Mejía nos expone que la salud de los estudiantes mexicanos no es la óptima; por ejemplo, en asuntos de nutrición (sobrepeso) estrés y estilos de vida sedentarios. En el campo del consumo de sustancias y en el del ejercicio de la sexualidad, inquieta conocer que la edad a la que empiezan los estudiantes a experimentar con ellas es cada vez más temprana. Por otro lado, en todos los niveles llegan a experimentar estrés y dificultades con su autoestima cuando no tienen las condiciones que les permitan sentirse bien en los exámenes, ante clases y maestros que les causan tensión o inseguridad por no saber si se encuentran en el camino de escolarización deseado. Este capítulo nos invita a pensar seriamente en la necesidad de realizar más investigación con estudiantes para conocer los variados puntos de vista que seguramente tienen sobre su salud física, emocional y sexual.

En su capítulo, Claudia Lucy Saucedo Ramos aborda las experiencias de la escuela que tienen estudiantes de primaria, secundaria y nivel medio superior. Los estudios de corte cualitativo favorecen una comprensión amplia de los sentidos y significados que niños y jóvenes de muy diversos sectores (urbanos, rurales, semirurales) construyen en torno a la importancia de la escuela. Ir a la escuela, estar en la escuela, tener un certificado escolar son asuntos que tanto las familias como los estudiantes ponderan cada vez más, no con una postura ingenua de movilidad social, sino como una estrategia para sentirse como personas con mayor reconocimiento social y una posible seguridad laboral. Así, Saucedo expone que la investigación realizada en el periodo de indagación abarcó no sólo un conjunto heterogéneo de condiciones estudiantiles, sino también discutió el lugar de los estudiantes a partir de conceptos que atendieron a sus prácticas de relación social, vinculándolos en su carácter de jóvenes, hijos, amigos, novios, etc.

Por su parte, Carlota Guzmán Gómez integra en su capítulo las investigaciones referidas a los significados, los sentidos y las experiencias referentes a la escuela, pero específicamente al nivel superior. La autora destaca la multiplicidad de sentidos en torno a los estudios, la experiencia como una dimensión central de análisis, la importancia de la integración académica y social de los

estudiantes para continuar los estudios, el reconocimiento de identidades múltiples y movibles y la emergencia de nuevas figuras estudiantiles. Ha sido también importante en las tendencias de investigación que analizamos el reconocimiento de que la vida del estudiante no se reduce a lo escolar y a lo académico, sino que se mueve en distintas esferas, lo que ha llevado al abordaje de los estudiantes como jóvenes, al tiempo que las han abierto su espectro a las experiencias en lo concierne a la movilidad estudiantil.

En el capítulo de Dinorah Miller Flores se recuperan las investigaciones sobre trayectorias escolares en los distintos niveles educativos, pero, sobre todo, en el nivel medio superior y el superior. Bajo el entendido de que las trayectorias individuales son manifestación de procesos estructurales y sociales más amplios, la autora encuentra que buena parte de los estudios abren la mirada hacia escenarios más complejos con los que conviven los niños y jóvenes en su condición de estudiantes, y que ponen en tensión su tránsito por la escuela, de ahí que se reconozca que la escolarización establece relaciones dinámicas con el entorno y, por tanto, éstas están en constante definición.

El capítulo que presenta Alcira Soler Durán integra las investigaciones referidas al campo de la política, específicamente lo que se refiere a las representaciones sociales que tienen los estudiantes acerca de los acontecimientos políticos, tanto nacionales y estatales como institucionales; la cultura política estudiantil; la participación de los estudiantes en órganos de representación de sus propias escuelas y en las organizaciones estudiantiles que sobrepasan el ámbito propiamente escolar. Cabe mencionar que ante la escasa presencia de movilizaciones estudiantiles entre 2002 y 2012, las investigaciones que se realizaron durante dicho periodo se centraron en el análisis de la huelga de 1999 en la UNAM y en las reinterpretaciones del movimiento estudiantil de 1968, sobre todo a partir de la apertura de los archivos de la Secretaría de Gobernación y por el aniversario luctuoso a 40 años de dicho movimiento.

Para cerrar el estado del conocimiento sobre estudiantes ofrecemos un apartado de conclusiones en el que reflexionamos sobre las aportaciones, los retos y las perspectivas.



## CAPÍTULO 1

### CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS, FAMILIARES Y LABORALES DE LOS ESTUDIANTES

Enrique Mancera Cardós\*

#### Introducción

Este apartado versa sobre la investigación generada en torno a las características de los estudiantes de los niveles elemental, secundario, medio superior y superior. En general, los referentes son parte de la literatura que brinda elementos para responder a la cuestión concerniente a quiénes son los estudiantes en función de su origen socioeconómico y familiar y de sus antecedentes académicos y laborales. Se incluyen también investigaciones que abordan o discuten procesos que se desencadenan a partir de las características socioeconómicas y familiares, como las oportunidades educativas y laborales, la segmentación del sistema educativo, la desigualdad educativa, la permanencia, el egreso, entre otros.

De los 59 textos considerados para este capítulo, la mayor parte (33) se aboca a los estudiantes de educación superior. Los referidos a educación elemental y secundaria son 15, y los de media superior 11.

Los trabajos elegidos son predominantemente cuantitativos y descriptivos y se plantean como objetivo recurrente identificar quiénes son los estudiantes. Pueden distinguirse también aquellos que emplean el análisis estadístico más elaborado, para dar respuesta a sus preguntas de investigación. Son artículos

---

\* Departamento de Sociología, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

publicados por revistas indexadas, informes institucionales, libros de autor y tesis de grado, cuyos enfoques disciplinares son en su mayoría de tipo sociológico y multidisciplinario.

Los perfiles constituyen intentos descriptivos que pretenden bosquejar características generales de carácter sociodemográfico, académicas, laborales y biográficas relativas a cierto tipo de estudiantes, ya sea por nivel educativo, la modalidad, el tipo de institución o carrera, las motivaciones y las expectativas. Tienen el propósito de identificar rasgos de los estudiantes que se asocian a intenciones tanto de las instituciones, enfocadas a la planeación y gestión escolares, como investigativas, para usarlos como referentes de la problematización de determinado objeto de estudio, en función de un modelo institucional y educativo, o en términos de parámetros de igualdad y equidad educativas. Es decir, que los perfiles pueden obedecer a diferentes finalidades, lo que hace que tengan énfasis u orientaciones específicas. No obstante, en términos generales, identificamos (Guzmán, 2005) una serie de aspectos comunes, entre los que destacan los siguientes:

- Características personales: edad, género, estado civil, número de hijos.
- Antecedentes académicos: escuela de procedencia, años o materias reprobadas, calificaciones, suspensiones temporales de estudios.
- Características sociofamiliares y socioeconómicas: escolaridad de los padres, tipo de empleo de los padres, ingresos familiares y algunos otros indicadores para medir el nivel socioeconómico.
- Participación en el mercado laboral.
- Acceso y utilización de tecnologías de la información y la comunicación.

Lo habitual es que los perfiles estudiantiles con funcionalidad institucional generen la descripción de una cohorte generacional o visión de conjunto y privilegien caracterizaciones objetivas de tipo estadístico. El objetivo básico es instrumentar procesos de selección de aspirantes y tomar previsiones para mejorar los términos de retención y el desempeño académico. Los perfiles que se elaboran en el marco de trabajos de investigación son más proclives a incorporar en sus descripciones la visión de los estudiantes en torno a sus motivos, expectativas y proyectos, con lo que pretenden descifrar el significado y la orientación de las acciones y conductas a partir de objetivos y preguntas asociados a intentos comprensivos y casuísticos en términos generacionales o biográficos.

Un aspecto que se destaca es el enfoque en las determinaciones multicausales respecto del acceso y la permanencia, en función de los perfiles estudiantiles, teniendo como telón de fondo el reconocimiento tácito de su diversidad. Asimismo, se subraya la identificación de perfiles en la educación básica en tanto aporte emergente en los estudios de este tipo.

Nos referiremos a diversos tipos de estudios que apuntan a la caracterización de los estudiantes en términos socioeconómicos y familiares, así como a los procesos en los que inciden dichas características. Aclaramos que únicamente se tuvieron en cuenta textos de tipo institucional o publicados en revistas, libros o como tesis de posgrado y que fueron publicados entre 2002 y 2012. Si bien la selección no abarca ni con mucho la totalidad de los textos generados en ese periodo, sí muestra la preocupación de diferentes instituciones por el tema y el tipo de pesquisas intelectuales compartidas y avaladas por la comunidad académica orientadas a conocer quiénes son los estudiantes.

La exposición se estructura en dos apartados. En el primero se presentan diversas semblanzas de alumnos de los niveles primario, secundario y medio superior; en el segundo se alude a los atributos de los estudiantes de educación superior, distinguiendo, por un lado, a los aspirantes y de nuevo ingreso, y por el otro, a los identificados en el perfil de acceso a alguna institución específica. Finalmente se presentan, a modo de conclusión, las discusiones y principales tendencias identificadas en los textos producidos en los años considerados en torno a los perfiles estudiantiles del sistema educativo nacional.

### **Atributos socioeconómicos, familiares y laborales de los estudiantes**

La caracterización del tipo de estudiante que accede a la educación es una constante en los estudios realizados en torno a la temática de los perfiles educativos. Se toman como elementos de descripción el género, la edad, los antecedentes académicos, los hábitos de estudio, la participación en el mercado laboral, las escuelas de procedencia, los procedimientos de selección, la elección de institución y de carrera, así como la identificación de sus representaciones y expectativas en torno a la formación académica. Parte sustantiva del debate en este campo se dirige a identificar temas como la igualdad, la equidad y la eficiencia de la formación.

Así, una preocupación básica en la definición de perfiles estudiantiles se ha referido a la composición social de los estudiantes, ya que se considera que permite explicar el acceso, la permanencia, el egreso y los procesos de exclusión de los diferentes niveles del sistema educativo. En esta perspectiva se ha puesto en discusión, por una parte, si el origen socioeconómico es destino y si la escuela reproduce las asimetrías sociales exaltando el mérito individual, y por la otra parte, desde una referencia multicausal no determinista, se analizan diversos elementos que inciden en la permanencia, no ceñidos en exclusiva al origen sociofamiliar y que incluyen aspectos como las expectativas e intereses de los estudiantes y sus familias y de modo señalado las condiciones institucionales que favorecen o no el ingreso.

### **Educación primaria**

Se ha considerado que la asistencia de niños y niñas de primaria difiere de acuerdo con la asignación de los recursos en el hogar y que la inversión en educación no ocurre de manera aleatoria. Incluso se plantea, desde los resultados de la evaluación de programas de política social, tal como el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá), que se ha incidido positivamente en la posibilidad de que las hijas de las familias atendidas por esos instrumentos de gestión social asistan a la escuela (Raccanello, Garduño y Damián, 2009). Desde esta perspectiva, en principio se concibe a la familia como una unidad decisoria que negocia y define la diferencia en la educación de los menores. En la toma de decisiones influyen el nivel de ingresos y la escolaridad de los padres. Entre los hallazgos se destaca que cada año de escolaridad de ambos padres (en particular de la madre) se relaciona con el aumento de la probabilidad de que sus hijos asistan a la primaria, además de que, conforme éstos completan un año adicional de escolaridad, aumenta también la de que continúen asistiendo a la escuela. El máximo alcanzado corresponde a la educación elemental, y después va disminuyendo progresivamente.

De modo complementario y de acuerdo con la evaluación de la influencia de los programas asistenciales (Skoufias, 2006), se ha considerado que el condicionamiento del apoyo económico a las familias en situación de pobreza, en el sentido de que las mujeres deben ir a la escuela, ha redundado en un incremento de la asistencia, la cual llega a superar la de los varones. Se postula que en el

nivel de educación elemental las mujeres participaron en una proporción muy similar a la de los varones, y que la diferencia de género en detrimento de aquéllas no se presenta sino hasta la educación media y superior.

En la línea analítica de evaluación de políticas y programas públicos para la educación, de manera paralela a la apreciación de algunos de los resultados del Progreso, se ha desarrollado la valoración del Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes (Pronim), aplicado en quince estados. Se plantea que éste adolece de serios problemas de financiamiento y de una mínima cobertura de la demanda potencial, que tiende a la baja, debido tanto a problemas de carácter estructural como a la carencia de una propuesta pedagógica adecuada (Rojas, 2005). La primera cuestión pone de relieve la incorporación temprana de los niños y las niñas al trabajo agrícola, la movilidad constante de las familias jornaleras en busca de empleo (situación que llega a reiterarse en varias ocasiones hasta que los menores terminan por desertar, en muchos casos sin siquiera haber acreditado el primer grado), los mecanismos de control laboral y el aislamiento en el que viven tanto en la zona de origen como en la de atracción.

La mayoría de los menores que no son inscritos en la escuela primaria o la abandonan provienen de familias de rasgos preponderantemente indígenas (representan 32% de los matriculados en el Pronim), y muestran los mayores indicadores de marginación y pobreza (Rojas, 2005). De hecho, la mayoría de ellos provienen de grupos sociales y familiares con patrones sociales, culturales y lingüísticos propios, por lo que los niños que no tienen la experiencia del nivel preescolar presentan resistencia y dificultades para relacionarse e incorporarse al espacio escolar.

Por su parte, la ausencia de una alternativa pedagógica adecuada hace que las niñas y los niños indígenas enfrenten cotidianamente una violencia simbólica, la carencia de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura, de técnicas didácticas para el uso y manejo del español, así como de estrategias de interacción grupal que reconozcan y respeten sus diferencias culturales. Lo anterior sólo agudiza la inequidad existente, ya que estos niños son los que más requieren de una propuesta educativa de calidad (Yurén, Rojas, De la Cruz, Espinosa y Ecalante, 2011). El argumento apoya la conclusión de que las políticas y programas no logran contrarrestar esos factores, en virtud de que llevan en su seno una contradicción axiológica básica: buscan la equidad con un sentido de justicia homologadora y, por ende, no atienden la especificidad de la población y la manera como es constantemente vulnerada.

De este modo se identifican una serie de aspectos asociados a la inasistencia escolar, entre los que destacan una situación de pertenencia étnica, la baja escolaridad de los padres, un mayor número de familiares que trabajan, el género y una mayor edad. Entre los factores que incentivan la asistencia se ubican su edad intermedia dentro del grupo familiar, su condición de soltería y no trabajar. En esta línea se aprecian (Muñoz, Rodríguez, Restrepo y Borrani, 2005) una serie de determinantes que anteceden e influyen en la generación del atraso y el abandono referidos: por una parte, a las condicionantes socioeconómicas de origen, entre las que ponderan la ocupación del padre, la escolaridad de éste, de la madre y de los hermanos, el género y el estado nutricional del niño; por el otro lado, sus antecedentes académicos (avance escolar, tasa de reprobación, tasa de repetición y el antecedente de haber asistido al jardín de niños) y la actitud que relaciona el esfuerzo con el logro académico, a partir de la cual el atraso pedagógico es un fenómeno que se reproduce a sí mismo.

La definición de alternativas pedagógicas en contextos de alta vulnerabilidad, que inciden en la creación de nuevos perfiles de ingreso escolar, también hacen referencia al papel que desempeñan los institutos descentralizados de capacitación para el trabajo (ICAT) como una opción de formación o segunda oportunidad para jóvenes de escasos recursos que no pudieron emprender, continuar o concluir sus estudios de bachillerato (Pieck, 2011) y que se definen por superar la edad normativa para ese nivel, por situaciones relacionadas con el matrimonio y la crianza de niños, por vivir con sus padres y depender económicamente de ellos, que, por otro lado, tienen una escolaridad menor (primaria por lo general) y empleos como herreros, albañiles, electricistas o amas de casa. Se ha destacado que este punto de partida incita una actitud, sobre todo en aquellos jóvenes que tienen como umbral de escolaridad la primaria o la secundaria, que se traduce en una motivación para el estudio en aras de labrarse un futuro y adquirir conocimientos y habilidades que les permitan incorporarse al mundo del trabajo y obtener ingresos de modo más ventajoso, no obstante que esta búsqueda es algo que en ocasiones nubla sus deseos y posibilidades de continuar estudiando. Así, se reproduce un tipo de desempeño laboral en actividades muy poco calificadas y de alta precariedad.

En este escenario, la instrumentación de programas asistenciales y la adopción de ciertas alternativas pedagógicas ha tenido efectos diversos. En algunos casos propició una disminución de las desigualdades de género; en otros, dada una insuficiente cobertura y financiamiento, los resultados han sido magros y

dispersos, lo que evidencia una atención insuficiente a las poblaciones en situación de vulnerabilidad.

## Educación secundaria

Al considerar las causas del abandono escolar en la escuela secundaria se ha hecho patente que éste es complejo y multifactorial, ya que obedece a factores tanto extraescolares como intraescolares. Desde esta concepción se ha reconocido que en términos estructurales los factores extraescolares tienen un peso insoslayable por las condiciones de pobreza, bajos salarios, marginación, desempleo y precariedad laboral que encuadran la situación de los estudiantes; no obstante, se identifica que la estructura normativa y de apoyo académico que la institución ofrece es crucial ante situaciones que afectan el aprovechamiento escolar (Tapia, Pantoja y Fierro, 2010). Poco se ha hecho al respecto, por el contrario, las acciones de intervención que se plantean desde este ámbito consisten en canalizar hacia otros profesionales su manejo, y en pasar a segundo término cualquier consideración sobre los aspectos institucionales y pedagógicos.

Se considera que la telesecundaria (Kalman y Carvajal, 2007; Martínez, 2005; Quiroz, 2003), lejos de constituir una estrategia para la equidad, reproduce las asimetrías sociales, en detrimento sobre todo de los estudiantes en condiciones de alta precariedad (muchos de ellos indígenas en situación de pobreza), en la medida en que éstos obtienen los índices más bajos de logro académico, y porque el nivel de logro en la telesecundaria está por debajo del registrado en promedio en las secundarias de tipo general y técnico. Se subraya que su crecimiento, desde que se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, ha sido mayor que el de aquéllas. La ampliación de la matrícula y de las oportunidades de acceso se han dado a pesar de que no satisfacen los mínimos requerimientos en términos de infraestructura, equipamiento, acervo y, sobre todo porque funcionan como escuelas multigrado, cuando no fueron diseñadas para eso, y por adolecer sus profesores de falta de la habilitación necesaria y presentar una rotación elevada. Es decir, que la política educativa para dicho nivel no ha consolidado una alternativa pedagógica tendiente a atenuar las desigualdades de origen, sino que, por el contrario, las ha profundizado.

Asimismo, se ha ubicado la reproducción de los roles, atributos y estereotipos de género, tanto en las secundarias como en las familias de los estudiantes,

aunada a la condición de subordinación, discriminación y violencia en que se mantiene a las mujeres, como factores de gran peso asociados a la posibilidad de concluir los estudios secundarios (Tapia *et al.*, 2010). Es decir, se considera que la institución educativa y las desigualdades de género tienen un peso similar o más importante que las determinaciones de carácter estructural que pesan sobre los estudiantes y sus familias, de modo que los factores internos y externos dejaron de ser variables aisladas para hacerse visibles como procesos interconectados, cuyo resultado se expresa en el éxito o fracaso en la escuela.

En esa línea argumental, al considerarse las expectativas de estudiantes indígenas de secundaria en condición de pobreza, se sostiene que el papel diferenciador de la escuela se presenta sobre todo después del ciclo elemental, asociado a la determinación de roles de género y a la situación de precariedad económica (Tapia, 2002), en la medida que, por una parte, las mujeres se sienten constreñidas a considerar que sus obligaciones familiares son más importantes que su derecho a la educación, al convenir que los varones sigan estudiando como preparación para el trabajo futuro y su rol de proveedores, conformándose con ser ayudantes en las labores del hogar; y, por la otra, sus padres consideran que es mejor que ayuden en la casa o trabajen como empleadas domésticas, puesto que el destino de ese ingreso, como del de los varones, es como un capital.

Con una preocupación analítica semejante en torno a los factores que inciden en el abandono escolar de niños y adolescentes en escuelas primarias y secundarias, se ha identificado que los entornos familiares, habitacionales y escolares resultan poco gratificantes y favorables para la convivencia, la recreación, el estudio y la permanencia en las escuelas, al limitarse a un mínimo indispensable de funcionalidad (Van Dijk, 2012), de tal guisa que las dificultades para el aprendizaje y el abandono se derivaban de la interrelación de diverso tipo de carencias.

En términos del clima familiar, asociado con el bajo nivel de escolaridad de los padres y una situación de precariedad signada por bajos ingresos y pobreza extrema, se advierte en los estudiantes que acceden a la secundaria la presencia de ambientes emocionales fríos, con escasas muestras de afecto, palabras de aliento, reconocimiento o cariño. Al respecto, se describen (Blasco, 2003) ambientes caracterizados por violencia intrafamiliar, alcoholismo, abusos verbales y el desaliento explícito para que no asistan a la escuela. Asimismo, desde el punto de vista de la provisión que brindan los contextos educacionales a los escolares, se observó que quienes abandonan la escuela tenían pocos elementos de

apoyo académico y motivacional que les ayudaran a trascender los obstáculos que se les presentaban durante su trayectoria escolar y a fortalecer su autoestima, lo cual afectaba el clima escolar, ya que menos de la mitad de las escuelas ofrecía un ambiente cálido, de confianza y diálogo entre estudiantes y maestros.

En esta perspectiva se destaca que la investigación sobre la afectividad en las escuelas ha ayudado a matizar los debates algo pesimistas sobre el vínculo entre el desempeño escolar y la pobreza en México (como característica recurrente de la mayoría de los alumnos de la escuela pública mexicana), en la medida en que se identifica un cauce de acción institucional con el potencial para incidir positivamente en las desigualdades socioeconómicas de origen (aun persistiendo en las escuelas poca atención en términos del desarrollo de un clima de afectividad y de apoyo para los alumnos) (Flores, Stevens y Lo, 2005). Si bien esto no sustituye una docencia competente ni una infraestructura escolar agradable y adecuada, es una importante dimensión complementaria al trabajo académico, que puede representar una atractiva alternativa para el ambiente familiar, sobre todo cuando éste se caracteriza por la pobreza y un trato a veces bastante duro para los adolescentes, al generar una percepción de autoeficacia y una motivación de logro (Flores y Gómez, 2010) que pueden incidir en el rendimiento académico.

Al respecto, se ha establecido cierto nivel de consenso en torno a la importancia que el aspecto motivacional desempeña en términos de acceso, permanencia y logro académico en contextos de precariedad en los que resulta poco significativa la experiencia escolar. En esta línea interpretativa se añade la cuestión del clima familiar y escolar (apoyo, motivación y comunicación), así como la escolaridad de los padres, a los aspectos estructurales, organizacionales y de género en la explicación del acceso, la retención y el desempeño escolares. La discusión pone entonces de relieve el interjuego de diversos factores y trasciende un tipo de interpretación unicausal en aras de integrar una visión más compleja referida a los procesos señalados.

## **Educación media superior**

En coincidencia con lo planteado por otros autores al referirse a los estudiantes de educación secundaria, cuando se aborda el tema del acceso y asistencia en el nivel medio superior (EMS) se encuentra que el ingreso y el logro educativo

dependen de la interacción dinámica entre el medio familiar, social e institucional y los factores o variables del individuo. De este modo, la inexistencia de opciones y oportunidades de estudio en ciertas regiones, la falta de capacidad económica y la incorporación al empleo sólo representan parte de los factores que inciden en el acceso, el retraso, la reprobación y el abandono (sobre todo en las zonas rurales), ya que aspectos como la unión conyugal temprana y la falta de motivación de parte de la familia afectan la decisión de continuar de los estudios (sobre todo en el ámbito urbano).

En esa perspectiva no determinista, si bien se reconocen los escollos que impiden el acceso a la EMS (baja escolaridad de los padres, empleos precarios, necesidad de trabajar, atraso escolar, desempeño de actividades domésticas, crianza de niños...), se aprecia la importancia de contar con un modelo de intervención basado en políticas educativas con mayores incentivos para acceder y permanecer en el sistema escolar, dirigido a estudiantes en situación de vulnerabilidad para su reingreso a este nivel de estudios (Abril, Román, Cubillas y Moreno, 2008), asociando condiciones de origen a una oferta educativa alternativa para hacerlo en condiciones de equidad.

Desde esa óptica, se pone de manifiesto una serie de retos a resolver en función de alternativas específicas. Al considerar perfiles estudiantiles de instituciones determinadas, como el del bachillerato tecnológico (Zagal, Cruz, Ramírez, Herrera, Macías y Martínez, 2006), se hace notorio que a la intención de empleabilidad y a la búsqueda de arraigo local inherentes a su modelo educativo se anteponen las precarias condiciones sociofamiliares, a lo que se suma un déficit en el desempeño docente. Lo anterior abona la profundización de las desigualdades educativas, de modo que una parte fundamental de los determinantes del logro escolar se define también por la calidad de la oferta institucional, no en exclusiva por las condiciones de origen.

Asimismo, al considerar a estudiantes urbanos que poseen un nivel de vida alto (viven en casa propia con todos los servicios, equipadas con electrodomésticos y computadoras y tienen coche) y presumiblemente tienen las mejores condiciones para acceder y permanecer en la EMS, se ha identificado que algunos de ellos presentan expectativas bajas en términos del logro educativo y problemas de reprobación y abandono. El origen de esta situación se ubica tanto en la inestabilidad laboral de los docentes y en su magro desempeño, el clima institucional, los sistemas rígidos de evaluación y la carencia de apoyos institucionales, como en la desintegración del núcleo familiar, el déficit de co-

municación, los hábitos incorrectos de estudio y la organización inadecuada del tiempo y la dosificación del esfuerzo (Vidales, 2009). Es decir, se plantea que una condición urbana y un nivel socioeconómico alto del estudiantado no son condiciones suficientes para garantizar el acceso, la permanencia y el egreso del bachillerato. De este modo, el fracaso escolar se explica como un fenómeno multidimensional en el que potencialmente pueden confluir todos los factores: sociales, económicos, culturales, familiares, personales, cognitivos, afectivos, relacionales e institucionales experimentados a lo largo del curso de vida de los adolescentes, que se traducen en ausentismo, reprobación, repetición, rezago, baja o abandono.

Al respecto, se ha registrado (INEE, 2009) que la escuela de procedencia de los estudiantes de bachillerato plantea al inicio de la EMS posibles desigualdades ancladas en la situación socioeconómica familiar, ya que los resultados de los Excale aplicados a jóvenes de tercer grado de secundaria muestran que quienes estudian en escuelas particulares suelen presentar mejores niveles de logro que sus pares de secundarias generales y técnicas, mientras que los de telesecundaria consistentemente obtienen los puntajes más bajos. Con ello se reconoce que el bachillerato recibe estudiantes con conocimientos y habilidades muy dispares y, por tanto, que tiene como reto la realización de un enorme esfuerzo para compensar las diferencias y el acusado abandono escolar en el primer año, para que todos puedan continuar aprendiendo y alcancen resultados equiparables, sea que continúen con su formación profesional o ingresen al mercado laboral (INEE, 2011). Destaca aquí una responsabilidad institucional que en lo particular asumen los diferentes tipos de bachillerato. Lo anterior cobra mayor relieve al considerar que la obligatoriedad de la EMS posiblemente fomente el acceso de población hasta ahora excluida y que presenta déficit de capital cultural escolar y *habitus* académico.

Si bien se reconoce que los tipos de escuela de procedencia se entremezclan en los modelos de la EMS y que no hay rutas únicas para transitar hasta ellos desde la secundaria, se han identificado algunas tendencias en las que se delinea que los bachilleratos privados captan a más de la mitad de los egresados de las secundarias públicas (en gran medida por restricciones de la oferta pública), particularmente de las modalidades general y técnica, a la vez que captan a la mayoría de egresados de secundarias privadas. Además, casi la mitad de los alumnos del bachillerato tecnológico provienen de secundarias técnicas. Por su parte, es en las escuelas de modalidad general, posiblemente telebachilleratos

o alguna otra opción que atienda poblaciones rurales, donde se registra mayor presencia de egresados de telesecundaria (INEE, 2011), lo que define responsabilidades y tareas generales y para cada tipo de bachillerato en términos de inclusión educativa de calidad.

Asimismo, excepto por las constantes ventajas en los bachilleratos de sostenimiento privado, no se observa una tendencia claramente indicativa de que las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes de EMS sean consistentemente más favorables o desfavorables en alguno de los tres modelos de bachillerato público (INEE, 2011). En torno a esto se ha desarrollado una línea alternativa de investigación que se propone esclarecer el sentido que los estudiantes dan a su experiencia escolar, en tanto que la escuela constituye un ámbito donde se les propone una serie de orientaciones, expectativas y significados que procesan con base en su situación sociofamiliar y biográfica particular y en función de sus antecedentes escolares, de género y de situación laboral. Derivado de este planteamiento se ha advertido que el acercamiento a la visión de los alumnos desde sus propias expresiones puede permitir reconocer la construcción de sus propios referentes simbólicos en relación con la escuela, el tipo de compromiso con ésta y las representaciones y expectativas asociadas a la experiencia escolar (Guerra, 2004, 2007, 2009). Se ha de considerar así que a desiguales condiciones de partida y a modelos de bachillerato disímiles, les corresponden distintas miradas, de modo que el significado atribuido varía según el perfil subjetivo del estudiante.

En alto contraste, desde la mirada institucional el interés en la definición de perfiles de ingreso se ha centrado en la posibilidad de determinar con objetividad probabilidades de éxito escolar, para lo que se ha estimado (Vera, Huesca y Laborín, 2011) la influencia de diversos factores, tales como la escolaridad de los padres, la escuela de procedencia, el turno, el nivel socioeconómico, la motivación y los hábitos de estudio, los hermanos que estudian, y la forma como estas variables se interrelacionan. A partir de diversas aproximaciones de carácter estadístico fincadas en los datos arrojados por el Exani-1 (Tirado, 2004; Hernández, Márquez y Palomar, 2006), se ha concluido que son múltiples los factores internos y externos que determinan el ingreso, la permanencia y el egreso escolares, y complejas las formas como se interrelacionan; sin embargo, subsiste la controversia en torno al peso de cada una de estas dimensiones en la determinación del acceso y éxito en la EMS. De este modo la definición de predictores se ve influida por la perspectiva instrumental adoptada en su confección.

## Educación superior

### *Aspirantes y estudiantes de nuevo ingreso*

En lo que va del presente siglo, a diferencia de indagaciones previas, se han desarrollado investigaciones que rescatan la centralidad de la figura del estudiante (Guzmán, 2011). Al hacer un balance de éstas se encuentra que han versado sobre las condiciones personales, sociofamiliares, académicas y laborales de los estudiantes, así como sobre sus intereses, actividades, valores, significados y experiencias.

Por una parte se subraya la feminización creciente de la matrícula en ciertas áreas, carreras y en el posgrado, destacando la celeridad de ese proceso, que en la actualidad se traduce en términos de un acceso prácticamente por igual de varones y de mujeres y en la ruptura paulatina, pese a las múltiples resistencias de diversos sectores, con las concepciones que sostienen que las funciones primordiales o únicas de la mujer son ser madre, esposa y ama de casa, reservando las tareas del trabajo remunerado y la educación a los varones (Miranda, 2009; Chain, 2007; González y Olvera, 2011; Guzmán y Serrano, 2007, De Garay y Del Valle, 2011). En esta vertiente uno de los temas centrales de análisis se refiere a la consideración del rendimiento académico desde una perspectiva de género, en la que el imaginario y los ordenamientos sociales desempeñan un papel destacado, ya que a pesar de las grandes diferencias socioeconómicas entre el estudiantado y presumiblemente en términos de la dotación de capital cultural familiar, las mujeres como grupo tienen mejor desempeño académico (en promedios obtenidos y en eficiencia terminal). No obstante, en ocasiones y en función de aspectos particulares, no siempre es de esta forma, por ejemplo, en el caso de los estudiantes de alguna de las áreas de conocimiento en las que la combinación género-nivel socioeconómico puede redundar en comportamientos diferentes, o también porque en áreas y carreras consideradas como masculinas esté presente una situación de acoso sexual, presión, hostilidad y segregación por parte de los varones, y de los profesores, también varones, que se niegan a apoyarlas en sus actividades académicas.

De este modo se señala que el logro académico adquiere un valor social específico que implica el reto de desentrañar la construcción social de significado en función de los ordenamientos de género, las subjetividades y las prácticas que se derivan de éstos (Mingo, 2006 y 2007, De Garay y Del Valle, 2011). Asimismo y, en relación con lo anterior, se perfila el cometido de dar cuenta, en investi-

gaciones futuras, de la estructuración de la matrícula según el género, considerando la tendencia a una creciente feminización a mediano y largo plazos, y haciendo especial hincapié en las áreas tradicionalmente consideradas como masculinas y en el posgrado, para desentrañar quiénes y cómo son las mujeres que están ingresando en esos campos.

Por otra parte, se identifica el acceso de “pioneros” (De Garay, 2002a) en la educación superior, es decir, de estudiantes cuyos padres no alcanzaron ese grado de escolaridad (Guzmán y Serrano, 2007); que poseen expectativas de movilidad social; que sólo a veces han contado con el respaldo familiar, y que frecuentemente lo hacen combinando estudios con trabajo. En contraste están los “herederos” de un capital cultural familiar y *habitus* académicos, que han disfrutado de las condiciones y alicientes para desarrollar una trayectoria académica continua, diversificada (no limitada al ámbito del currículo escolar) y dilatada. Las líneas de investigación que se destacan en esta perspectiva son, por una parte, la relativa a la correspondencia entre las exigencias escolares y el tipo de herencia y disposiciones culturales y sociolingüísticas, a partir de lo cual se está ante la posibilidad o no de desplegar trayectorias escolares exitosas, y por otra parte, la que aborda el influjo combinado que la experiencia escolar y la situación biográfica pueden tener en términos del desarrollo de “un sentido práctico” y *habitus* académico que contrarresten las determinaciones de origen y den pie a procesos de movilidad social (Huerta, 2012; Sánchez, 2009).

Asimismo, se identifica que los estudiantes pioneros estarían representados principalmente por los que acceden a la universidad pública y, al interior de ésta, en las vertientes que en las dos últimas décadas se han privilegiado desde las políticas para la educación superior: la universidad tecnológica, las universidades multiculturales, las universidades politécnicas y los institutos tecnológicos descentralizados. En este caso se ha subrayado que existe la posibilidad de que este tipo de estudiante tenga menos disposición social, atributos y recursos para los procesos de incorporación, adaptación y egreso escolar, en tanto que el influjo de la escolaridad de los padres (sobre todo de la madre) es significativo en su educación (Chain y Jácome, 2007).

Si bien se ha puesto de relieve la heterogeneidad del origen de los estudiantes (sociofamiliar, económico, institucional, urbano-rural, personal) y su condición de “herederos” o “pioneros”, también se reconocen semejanzas sociodemográficas relativas al predominio de un estudiante soltero, sin hijos, con trayectoria escolar continua y cuyo sostén económico son sus padres (UAM-A/

Coplan, 2011), que se correlaciona con procesos macroestructurales que inciden en la decantación de la matrícula.

No obstante, ante el contexto de masificación de la educación superior, se advierte un proceso de diferenciación social y fragmentación sistémica (De Garay, 2002b), que en términos de matriculación en las universidades públicas autónomas se presenta como predominio de un perfil de estudiante que proviene del bachillerato público y de familias de clase media y media baja, particularmente hijos de empleados, aunque existe un sector de muy bajos recursos y otro que proviene de familias acomodadas (Guzmán y Serrano, 2007). Mientras que los hijos de familias con mayores recursos ingresan a las universidades privadas de élite o de consorcio, en tanto que a las llamadas universidades de absorción de la demanda residual acceden aquellos estudiantes que no han podido ingresar a una opción pública, valiéndose de alguna fórmula de financiamiento y de un considerable esfuerzo familiar (Guzmán, 2011).

A su vez, en las instituciones de educación superior que no gozan de autonomía y que representan una de las estrategias centrales de crecimiento del sistema terciario, las universidades tecnológicas, se encuentra un perfil de ingreso definido por estudiantes que se han formado en instituciones públicas pero que no pudieron acceder al sistema universitario tradicional, con residencia en ciudades de tamaño medio y que se caracterizan por tener una escolaridad mayor que la de sus progenitores, por la inexistencia de un retraso escolar significativo, por la posibilidad de dedicarse de tiempo completo al estudio, difiriendo nupcias, la incorporación al mercado de trabajo y el desempeño de actividades relacionadas con el cuidado del hogar, pese a provenir de familias de escasos recursos, lo que pone de manifiesto un esfuerzo y valoración familiar en torno a la inversión en educación (Mancera, 2011a).

En esta perspectiva se enfatiza una tensión entre una mayor igualdad educativa y la calidad de la formación, ya que, por un lado, se reconoce que las universidades han abierto el acceso a sectores que tradicionalmente no tuvieron la oportunidad de incorporarse a este nivel educativo, y que se asocia principalmente con la figura de la mujer y de los “pioneros”, cuyos progenitores, como se dijo, no alcanzaron el tramo de la educación media superior o superior ni un estatus social elevado (De Garay, 2002a), mientras que, por otro lado, se identifica una fragmentación en el sistema de educación terciaria relacionada con una calidad diferenciada de la formación reflejo de la polarización económica, social y cultural (Mancera, 2011b).

En esta dirección, a partir de datos generados por diversas universidades sobre el perfil de los postulantes a la educación superior, se ha explorado si es posible alcanzar buenas aproximaciones a la predicción del éxito escolar determinando el influjo de ciertos aspectos en las trayectorias escolares (por ejemplo, a través de la combinación de diversas variables, construcción de índices y análisis de asociación relacionados con el género, la edad, la trayectoria escolar previa, la infraestructura y equipamiento escolares del bachillerato de procedencia, el conocimiento y la preparación de sus profesores en el bachillerato, las características socioeconómicas de la familia, la escolaridad y ocupación de los padres, los hábitos de estudio, la pertenencia a un grupo étnico, el clima organizacional, el dominio del inglés, aspiraciones), concluyendo que si bien es posible describir tendencias que asocian elementos del perfil de ingreso con el desempeño y el riesgo, en términos de abandono o permanencia, de ninguna manera se puede sostener que a un determinado perfil corresponderá una determinada trayectoria (Chain y Jácome, 2007; García, 2005; Vargas *et al.*, 2011; De Vries *et al.*, 2011). De lo anterior se deriva que quizá sea de más provecho plantearse ya no sólo quiénes son los estudiantes sino cómo son, indagando en torno a los procesos, las acciones, las estrategias y las expectativas que éstos ponen en juego para transitar por la universidad, utilizando de una u otra manera sus atributos. Se trata de un enfoque diferente que considera el desempeño y las trayectorias escolares como el resultado no sólo de “capacidades” reales o supuestas, recursos materiales y condiciones familiares, sino también de acciones determinadas por los sujetos (Chain y Jácome, 2007).

Asimismo, si bien se ha reconocido que la matrícula es diversa en su composición, la relación entre los perfiles estudiantiles y el desempeño escolar está atravesada por diversas variables, con lo que se subraya una determinación multicausal no reductible a la determinación económica y dotación de recursos materiales. De ese modo, aun en los casos más extremos de pobreza y marginación, como es el de los pueblos originarios del país y sus comunidades, se pone de relieve (Carnoy, Santibáñez, Maldonado y Ordorika, 2002) que, además de los costos de oportunidad asociados a la escolarización y la falta de opciones de formación cercanas, entre los principales escollos a salvar por los pocos indígenas que prosiguen estudios de nivel superior, concentrados principalmente en el subsistema normalista, son la lengua, la discriminación, los antecedentes académicos (la baja calidad de la educación básica a la que pudieron acceder, que hace que muchos sean rechazados por sus bajas calificaciones o bajos pun-

tajes en el examen de admisión), la falta de contactos o de relaciones sociales y muchas veces la ruptura de vínculos con las comunidades de origen, por ser factores que caracterizan y afectan a este tipo de aspirantes a la educación de tercer nivel. El perfil de éstos se define, en tanto que indígenas, por la brecha geográfica, las barreras culturales y económicas, la calidad educativa deficitaria, las oportunidades limitadas por factores discriminatorios, y en casos exitosos, por la motivación y el empuje individual asociado a algún tipo de apoyo familiar, del Estado o de alguna organización privada combinado con alguna actividad laboral para cubrir el costo de estudiar.

Por su parte, el tema del desempeño como trabajador da lugar a una distinción importante en términos de las características de ingreso de los estudiantes, en la que se identifican dos perfiles en función del tiempo que dedican a sus estudios: *a*) estudiantes de tiempo completo, y *b*) estudiantes trabajadores. Del último perfil se diferencian dos: aquellos jóvenes que se dedican principalmente a actividades académicas (estudiante trabajador) y aquellos que se dedican principalmente a trabajar (trabajador estudiante), de lo que se derivan variados compromisos respecto de su formación universitaria según los motivos y condiciones que se tiene para trabajar (UAM-A/Coplan, 2011). La pregunta y línea de investigación que surge de esta forma de vinculación con el trabajo tiene que ver entonces con la perspectiva de los estudiantes, con los motivos que los orientan a participar en el mercado laboral (Guzmán, 2004; González y Bañuelos, 2008; Arias, 2003). Un segmento sustancial de quienes deciden trabajar lo hacen por las precarias condiciones económicas de sus familias; otro puede hacerlo por interés personal o por adquirir experiencia, de ahí que dilucidar la manera como los estudiantes utilizan el dinero que ganan, o bien el destino que le dan a sus ingresos, sea un elemento importante relacionado con los motivos por los que trabajan y con el significado que le atribuyen a su trabajo.

Al considerar que el trabajo estudiantil es la expresión de un conjunto de fenómenos que refieren a la ubicación social de los estudiantes (y a sus oportunidades educativas y laborales), se ha puesto atención en el origen social de éstos, en sus condiciones biográficas y en el tema de su aprovechamiento escolar. Ello ha dado pie a una serie de caracterizaciones que atienden diversos aspectos. Así, se visualiza a los estudiantes de nuevo ingreso que trabajan como sujetos con extraedad, de lo que deriva que no han tenido una trayectoria continua. Asimismo, se menciona que estos estudiantes son los primeros en su grupo familiar en acceder a la educación terciaria, lo que se corresponde con

una alta valoración familiar de sus estudios. Respecto del género, se ha visto que son más varones que mujeres los que desempeñan alguna actividad laboral, y que entre ellos hay más casados si se los compara con las mujeres y con los que no trabajan (Vázquez, 2009; Arias y Patlán, 2002). No obstante, en términos de tendencias, se considera que los estudiantes casados, que son de mayor edad o de trayectorias discontinuas, han dejado de estudiar o no cuentan con la posibilidad de hacerlo, ya que es notorio que el perfil de los estudiantes que trabajan cada vez se asemeja más al del estudiante de nivel superior: solteros y con edades que corresponden a trayectorias continuas. Asimismo, se ha visto que ante momentos de crisis económica y de las políticas de control del ingreso a nivel superior, los individuos con mayores penurias económicas dejan de estudiar, pero continúan trabajando, de modo que la composición social de los universitarios se integra cada vez menos por estudiantes de bajos recursos (Guzmán, 2004).

Un aspecto que se ha destacado en términos polémicos, en un contexto como el latinoamericano, en el que se ha enfatizado el determinismo económico y la función de reproducción y diferenciación de la escuela, es que el ingreso de los estudiantes al mercado de trabajo no responde principalmente a la necesidad de contribuir a la satisfacción de las necesidades económicas familiares, sino a determinantes biográficos, tales como la edad y el género (Arias, 2003), y éstos son, sobre todo, los indicadores que permiten explicar la actividad laboral de los estudiantes, incluso más que los de tipo socioeconómico (escolaridad, ocupación de los padres e ingreso familiar). Un aserto que se desprende de esta perspectiva es que la situación laboral de los estudiantes presenta matices complejos, no reductibles a la tesis socioeconómica del trabajo estudiantil, de modo que factores importantes a tenerse en cuenta para explicar este aspecto serían, aparte de la carrera profesional, la edad y el género, las expectativas y deseos de los estudiantes (adquirir experiencia, satisfacción personal).

Asimismo, se ha considerado la situación en el trabajo de los estudiantes que trabajan; identificándose que se define de modo significativo por la precariedad del empleo, la inestabilidad laboral, los bajos salarios y por ubicarse como trabajadores subordinados o dependientes, sobre todo en el sector servicios (Vázquez, 2009; Guzmán, 2004).

Una pesquisa que se desarrolla es la que refiere el vínculo entre las determinaciones locales y globales del mercado de trabajo y las trayectorias escolares; a partir de ello se busca establecer relaciones entre ambas cuestiones. Se

encuentra que el ingreso al mercado laboral ocurre más por el capital social del estudiante que por sus méritos académicos, lo que se refrenda por el hecho de que muchos de ellos no se desempeñan en actividades relacionadas con su formación (González y Bañuelos, 2008) y por el hecho de que parte importante de ellos ingresan a la universidad teniendo ya un trabajo. Asimismo, en términos generales se encuentra que una mayoría de estudiantes trabajadores tiene un promedio de calificaciones menor que los jóvenes que declararon no trabajar (Vázquez, 2009; Guzmán, 2004).

Por otro lado, se ha caracterizado a los estudiantes de nuevo ingreso como nativos digitales en función de su acceso, habilitación y uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Se pone de relieve su forma de apropiación principalmente autodidacta y en segundo término fincada en la formación en el bachillerato, que se orienta hacia actividades de comunicación y de interacción con amigos mediante las redes sociales y, sólo en segundo término, con una finalidad académica, siendo marginal el uso de aplicaciones especializadas. Desde este ángulo se identifica, en relación con los medios informacionales, el surgimiento de nuevas desigualdades sociales y perfiles según niveles socioeconómicos, carreras, instituciones y género. Además, se plantea, por un lado, la emergencia de un reto definido en términos de la transición de la pedagogía de la enseñanza hacia una pedagogía del aprendizaje y la interactividad (Mancera, 2012; Narro, Martuscelli y Barzana, 2012), y, por el otro lado, el paulatino incremento del ingreso a opciones de formación en la modalidad a distancia, abierta y virtual, lo que advierte sobre la necesidad de generar investigaciones en torno a los estudiantes que están ingresando a esas modalidades en instituciones consolidadas o en instituciones educativas de reciente creación, como la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).

Al respecto, se empieza a indagar sobre los estudiantes que ingresan a esta última universidad (Arvizu, 2012), en la que se prescribe un perfil de ingreso orientado por una política incluyente, de absorción del rezago, que pretende dar entrada a aquellos que no han podido acceder a una formación presencial, absorbiendo gran parte de la matrícula que por motivos sociales, geográficos, económicos, psicológicos y físicos no pueden asistir a clases convencionales. En particular se orienta a personas con algún tipo de discapacidad visual, auditiva o motora y a aquellos que se han alejado de las actividades académicas por un periodo considerable y que presentan extraedad con relación a la norma de 18 a 24 años para el nivel. Se destaca la existencia de una tasa importante de abandono

en esa modalidad, que presumiblemente puede originarse por la exigencia del modelo de un alto nivel de autodisciplina, organización y autonomía; a partir de ello, nos podríamos preguntar a quién efectivamente está atendiendo la UNAD.

En otra perspectiva, se ha considerado el tema de los perfiles de ingreso a carreras específicas, con una intención meramente descriptiva o relacionada con el rendimiento académico (Torres y Rodríguez, 2006; UPN, 2004; Vargas, Potter y Giorguli, 2011; Sánchez, 2009). No obstante, se han emprendido estudios con una visión más comprensiva, definidos en función de su utilidad para coadyuvar en tareas de actualización y mejora de programas de formación al brindar conocimiento sobre la población que demanda servicios educativos. En particular, destaca una perspectiva analítica que aborda ese análisis en términos longitudinales y por medio del contraste de diversas licenciaturas, con el propósito de hacer comparaciones entre generaciones de ingreso y para establecer tendencias referidas a la composición de la matrícula, considerando características socioeconómicas, demográficas (edad, género, estado civil, residencia), antecedentes académicos, desempeño laboral, expectativas en torno a la elección de institución, carrera y empleo al concluir la licenciatura (Lozano y Rodríguez, 2005). Así, para el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, se identifican aspectos (por ejemplo, feminización de la matrícula, estudiantes con extraedad, precariedad económica e incorporación al empleo, estudiantes pioneros y con promedios bajos en el bachillerato...) que podrían ser considerados en los procesos de actualización y mejora de los planes de estudio y en la gestión académica y administrativa de esa universidad.

### *Ingreso a alguna institución específica de educación superior*

Desde una perspectiva institucional se han instrumentado diversas medidas de restricción del ingreso, a través de la implantación de criterios de selección, orientados a determinar perfiles de ingreso que redunden en una mayor eficiencia de egreso y abatan el retraso y el abandono escolares. Asimismo, se presupone que esas medidas constituyen un recurso institucional y sistémico para orientar el crecimiento de la matrícula según áreas de conocimiento. En conjunto, ello ha suscitado un interés por conocer el efecto de dichas medidas sobre la composición de la población estudiantil universitaria. En algunos casos, por lo novedoso de la implantación de esos criterios, está pendiente la corroboración

de sus resultados en el mediano y el largo plazos y la identificación de nuevas formas de desigualdad y de diferenciación social derivadas de su adopción.

Al considerar los efectos de la modificación de la política de admisión para estudios de licenciatura en la UAM, consistente en la elevación del promedio de bachillerato, en tanto que “predictor” del desempeño académico, se refieren cambios en el perfil de los estudiantes de nuevo ingreso a esa institución (De Garay y Sánchez, 2011), definidos por el incremento de la participación de mujeres (que asocian con el hecho de que ellas obtienen mejores promedios en el bachillerato) y en el número de estudiantes de entre 17 y 19 años (explicable porque los más jóvenes tienen los promedios más altos en bachillerato y una trayectoria previa marcada por la continuidad en sus estudios). No se identifican diferencias sustanciales en el nivel socioeconómico de procedencia (no hay una disminución del número de estudiantes de bajos ingresos), escolaridad de los padres y prácticas y hábitos de estudio; de modo que las determinaciones de origen tienen la misma significación que antes, con la novedad de la preeminencia de las condiciones de género y etaria para definir las oportunidades de acceso.

Asimismo, al analizar los factores que entran en juego para ingresar a la UNAM mediante el concurso de selección, se encuentra que el desempeño previo es importante, ya que a mayor calificación promedio obtenida, mayor es la frecuencia de jóvenes aceptados, mientras que el tipo de institución educativa de procedencia constituye un factor de gran peso en la probabilidad de ingreso, ya que los estudiantes que realizaron la educación básica y media superior en escuelas privadas son los que registran mayores probabilidades de aceptación para ingresar a esa universidad (Guzmán y Serrano, 2011). Estos resultados llevan al debate de las escuelas públicas y privadas, y a la manera como incide el tipo de escuela en los resultados educativos.

Al mismo tiempo, se considera que hay una enorme brecha de oportunidades de acceso mediante el concurso de selección entre los estudiantes de más bajos recursos y aquellos que cuentan con los más altos ingresos, en detrimento de los primeros (Guzmán y Serrano, 2011), de modo que los exámenes de admisión están produciendo un proceso de filtración sobre la base de ingresos económicos y el capital cultural familiar (no obstante, dado que la mayor parte de la población de nuevo ingreso accede por pase reglamentado, siguen siendo los sectores de menor nivel socioeconómico los que más logran entrar a la universidad).

El efecto del concurso de selección en la UNAM sobre el perfil de ingreso hace que los aspirantes con mayor probabilidad de ser aceptados a través de ese

mecanismo se definan por ser hombres, de mayor edad, de origen socioeconómico medio y alto, de alto promedio de bachillerato, que estudiaron en escuelas privadas y que han contado con una mayor herencia cultural y motivación familiar.

Desde una perspectiva crítica se considera que los criterios de admisión (promedio del bachillerato y examen de ingreso) favorecen a un tipo de estudiante que cuenta con una situación de solvencia económica y que posee un capital cultural familiar alto (en su gran mayoría son hijos de profesionales y de madres con una escolaridad de nivel medio superior) (Miranda, 2009); no obstante, se destaca que esos criterios funcionan en términos de una racionalidad institucional más que académica, ya que la admisión, en última instancia, depende de la capacidad de atención de la demanda y de otras circunstancias, tales como restricciones y orientaciones institucionales (la mayor parte de sus estudiantes provienen de las preparatorias de esa universidad), la demanda por carrera, presupuestarias y materiales.

En esa perspectiva, se piensa que las políticas restrictivas que se han institucionalizado por medio de los concursos de selección han generado el fenómeno de los rechazados, que implica pasar de una categoría social, la de estudiante, a la de desempleado, lo cual representa para los estudiantes un cambio identitario radical. El resultado son jóvenes que cargan con el estigma del rechazo, muchos de los cuales se reinscriben repetidas ocasiones en los exámenes de selección de la universidad pública (ya sea del IPN, de la UAM, de la UNAM o de las autónomas de los estados), aunque una fracción de ellos busque alguna opción diferente de tipo privado o público. Entre ellos están los que se han matriculado en la UACM, que parte del criterio de hacer valer el derecho irrestricto a la educación, por lo que no aplica ningún tipo de examen de selección (Parra, Pineda, López Ortiz y López Martínez, 2009). Al respecto, se han identificado ciertas características propias de ese tipo de estudiantes, entre las que destacan las siguientes: poco más de la mitad de ellos han sido el primer integrante de la familia en acceder a estudios universitarios, la mayor parte ha visto interrumpida su trayectoria académica principalmente a causa de los resultados negativos en los concursos de ingreso a las instituciones públicas de nivel superior del DF, mientras que otros fueron aceptados en instituciones de educación superior sin lograr permanecer por desadaptación con el trabajo académico realizado en éstas, lo que representa otro tipo de tropiezo escolar en su trayectoria educativa previa. Se considera que el peso del estigma es fuerte, por lo cual la gran mayoría de los estudiantes con rechazos reiterados desconfía de su capacidad y no cuenta con interés en

el aprendizaje y el conocimiento construido como motivo de sus actividades académicas. Su objetivo ha sido obtener aprobación social y la obtención del título, que se reconoce como factor de cambio ante las circunstancias laborales, individuales y colectivas, de modo que a los condicionantes de tipo socioeconómico, familiar y académico que definen el perfil de ingreso de estos estudiantes se añade una identificación negativa y el fantasma del fracaso.

## Conclusiones

Las líneas de investigación desarrolladas en el lapso 2002-2012 se centran en la identificación de las implicaciones inherentes a diversos tipos de perfiles o condiciones de origen y acceso, al considerar el aprovechamiento escolar y los fenómenos de reprobación, atraso y abandono en función de explicaciones que abarcan desde la dimensión estructural hasta consideraciones de tipo personal. Los temas recurrentes, que se abordan de manera interrelacionada, son los que refieren problemáticas en torno a la pobreza, las limitaciones regionales de la oferta educativa, los antecedentes académicos, el influjo compensatorio de programas sociales y educativos, las condiciones definidas por el contexto urbano y rural, el clima escolar y familiar y sus efectos sobre el logro académico más que nada en ambientes de precariedad y violencia, las determinaciones de género y edad, pertenencia étnica y procesos de transición (decantación social) entre niveles educativos. En este horizonte, una tendencia predominante es la que se dirige a la identificación de quiénes son los estudiantes; no obstante, en el lapso considerado emerge la preocupación en torno al conocimiento de cómo son los alumnos que ingresan al sistema educativo, en tanto que opción analítica que permite dilucidar la dimensión del sujeto en relación con su decisión de estudiar y acceder a instituciones educativas específicas, lo que da cuenta de sus aspiraciones, expectativas, deseos y estrategias en torno a un proyecto personal e incluso familiar.

La orientación que caracteriza a los textos pone de relieve la tesis de que origen no es destino, porque el acceso y las trayectorias educativas no obedecen sólo a una determinación económica: en la ecuación que define a esos procesos están presentes otras variables. En esa línea de reflexión se destaca un cauce de actuación institucional y pedagógica con posibilidad de incidir positivamente ante las desigualdades de origen y en la mitigación de las grandes asimetrías so-

ciales, que representa un campo de intervención que puede generar alternativas educacionales apropiadas para afrontar los retos derivados de situaciones de alta vulnerabilidad; entornos familiares, habitacionales y escolares inadecuados limitados a un mínimo de funcionalidad; estereotipos de género que segregan a las mujeres de la experiencia escolar, y déficit derivado de una baja herencia de capital cultural y *habitus* académicos; no obstante, se reconoce que poco es lo que se ha hecho en esa dirección y que se requiere de un mayor compromiso en la formación de los infantes y los jóvenes. Al respecto, una veta importante de investigación continúa siendo aquella que se dirige a evaluar el impacto de determinados modelos educativos y programas de política social asociados al ámbito educacional, que focalizan sus acciones en ciertos perfiles poblacionales (indígenas, mujeres, jornaleros y sujetos en condiciones de pobreza, con extraedad y que trabajan). Es decir, ante la magnitud de la pobreza, la exclusión social y la inequidad educativa, se presenta una perspectiva de investigación relevante en torno al seguimiento de las estrategias y acciones que se pueden instrumentar para generar ambientes de aprendizaje propicios que redunden en la formación de “un sentido práctico” o capital cultural escolar y en una mayor atracción de las escuelas para disminuir el rezago y abandono.

En contrapartida, como tónica general, no se aborda a los sectores privilegiados ni la educación impartida por particulares, lo cual es entendible dada la preocupación por la equidad educativa, la generalización de los procesos de exclusión social y el interés por identificar resultados de políticas públicas y programas sociales concomitantes. No obstante, debido al creciente proceso de privatización de la educación en todos sus niveles y, sobre todo, a que el rezago, el abandono y el bajo aprovechamiento escolar no son privativos de los estudiantes del sistema educativo público, se impone indagar respecto al perfil de ese tipo de estudiantes cuyo origen los ubica en una situación de privilegio social.

Al respecto, se ha avanzado en la identificación de un proceso de fragmentación de la experiencia educativa cada vez más agudo, con perfiles de ingreso a instituciones específicas, definidas por un modelo educativo particular, niveles de consolidación, tipo de funciones realizadas, costos de matriculación y control administrativo, y calidad diferenciada. En esa perspectiva, despunta una línea emergente de investigación en torno a los perfiles de ingreso a instituciones de educación superior de creación reciente, con modalidades tecnológicas, interculturales, abiertas y a distancia, o virtuales, que tiene como trasfondo,

por una parte, la hipótesis de la generación de nuevas formas de desigualdad socioeducativas y, por otro lado, la hipótesis referida a la apertura de nuevos cauces de movilidad social.

Asimismo, se ha descrito el influjo de procesos macroestructurales e institucionales que inciden en la definición de un perfil de ingreso cada vez más homogéneo entre los estudiantes de nivel terciario, que no contrarresta la fragmentación de la experiencia educativa, sino que funciona junto a ésta, que consiste en el acceso de un tipo de aspirante sin extraedad, con una trayectoria académica regular, en situación de soltería y proveniente de familias de clase media. Al respecto, destaca el influjo de los criterios de selección que restringen el ingreso a la educación superior y que impactan en la conformación de la matrícula generando el fenómeno de los rechazados, criterios que se relacionan con la racionalidad institucional, la planeación de la matrícula y el intento de determinar modelos de predicción de las trayectorias escolares y los perfiles de ingreso asociados; no obstante que se acepta la imposibilidad de prescribir de modo lineal la correspondencia entre selección en el ingreso y eficiencia terminal. Así, se reafirma la trascendencia de incorporar al análisis la revisión de cómo son los estudiantes en función de sus aspiraciones, expectativas, estrategias, distribución de su esfuerzo y tiempo.

En torno a lo anterior, una veta de investigación que se mantiene es la concerniente a la figura del estudiante que trabaja, en la que se trata de reconocer cuáles son los motivos que tienen para desempeñarse en ciertos puestos, posiciones y actividades del mercado de trabajo, a partir de la aceptación de que sus alicientes no son reductibles a los requerimientos económicos; siendo la edad, el género, el tipo de carrera, los deseos, las expectativas y la satisfacción aspectos cruciales en la determinación de trabajar.



## CAPÍTULO 2

### LOS ALUMNOS ANTE EL APRENDIZAJE, EL CONOCIMIENTO Y EL DESEMPEÑO ESCOLAR

Adrián Cuevas Jiménez\*

La escuela es el ámbito por excelencia de sistematización de los conocimientos, los procedimientos y las prácticas que la sociedad establece para el desarrollo y adecuado desempeño de sus miembros desde edad temprana. También ocurre en ella un proceso de aprendizaje por parte de los alumnos y, de acuerdo con criterios explícitos, se ha establecido una práctica institucional para su evaluación, en función de la cual se plantea, se objetiva y se mide el desempeño escolar de estos actores. Es decir, el conocimiento, el aprendizaje y su evaluación, el desempeño escolar y la ciencia, aunque en distinto grado de importancia según el nivel escolar, son cuestiones bastante vinculadas con el quehacer de la escuela. Es innegable que en este contexto escolar los alumnos son los principales actores, quienes, en su constitución como personas escolarizadas, vivencian, actúan y se forman perspectivas sobre esos procesos que permean las prácticas y relaciones que ahí suceden. Por tanto, conocer y considerar esas perspectivas es de suma importancia, principalmente porque su desconocimiento conduce con frecuencia a la concepción de un estudiante ideal o imaginario, muy alejado del alumno concreto que se desempeña en la espacialidad de las aulas, situación que a la vez tiene mucha repercusión en el distanciamiento entre sus intereses, necesidades y condiciones reales y la planeación-ejecución del proceso educativo. Pero también es

---

\* Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

muy importante ese conocimiento, porque el acercamiento significativo a ellos y a sus prácticas aún es incipiente, debido, entre otras cuestiones, a que la investigación al respecto, principalmente en los primeros niveles, aún es muy escasa.

En este capítulo se integran las investigaciones efectuadas en México en la última década en torno al punto de vista de los alumnos en cuestiones relacionadas con el conocimiento, el aprendizaje y el desempeño escolar, como lo indica el título. Esta integración se elabora de acuerdo con los niveles educativos en que se estructura el sistema escolar en el país: preescolar, primaria, secundaria, bachillerato y educación superior (licenciatura y posgrado). La reunión y el análisis de las investigaciones en cada nivel se ordena conforme a los cinco tópicos siguientes: intereses, actitudes y vivencias de los alumnos hacia 1) el conocimiento, 2) el aprendizaje, 3) la evaluación escolar, 4) la ciencia, y 5) el estudio y el desempeño escolar, considerando las especificidades de temáticas, metodología, zonas de realización y resultados de cada investigación. La integración de cada nivel finaliza con una síntesis de los principales resultados o aportaciones y algunas consideraciones, y el capítulo termina con la formulación de conclusiones y perspectivas.

## Primaria

Este nivel educativo, que transcurre a lo largo de seis grados, es el segundo, después del preescolar, de los tres niveles que en México conforman el bloque escolar básico. En este ámbito se realizaron en el país algunas investigaciones centradas en la perspectiva de los alumnos sobre las temáticas generales de conocimiento, aprendizaje y desempeño escolar.

En cuestiones de aprendizaje se ubicaron dos investigaciones cualitativas. La primera fue llevada a cabo en la Ciudad de México para conocer y analizar las opiniones de niños de quinto año sobre las actividades de aprendizaje (Del Socorro, Rayas y Prince, 2002). Estos escolares expresaron que por lo regular trabajaban de manera individual y sólo ocasionalmente en equipo, y en general con base en las actividades establecidas en el libro de texto; asimismo, manifestaron que preferían trabajar con juegos, dibujos, deportes y animales, y aunque reconocían que los experimentos les permitían conocer el funcionamiento de las cosas y que investigar les hacía consultar bibliografía, esto no les motivaba. Apreciaban también la importancia de comprender lo que escuchan, miran o

leen para aprender algo. En la segunda investigación (Carvajal, 2004), también en la Ciudad de México y con alumnos de primero de primaria, se indagó sobre la construcción de sentidos en torno al proceso enseñanza-aprendizaje de matemáticas, a partir del uso de actividades cotidianas con las que los niños estaban familiarizados fuera de la escuela. En los resultados los alumnos mostraron interés, implicación motivada y sentidos significativos, más allá del aprendizaje sólo formal que de manera generalizada ocurre en esta materia.

En torno al estudio y el desempeño escolar se ubicaron también dos investigaciones. La primera abordó la relación disciplina-aprovechamiento escolar mediante un cuestionario aplicado a alumnos de cuarto a sexto grados de primaria, en el estado de Chihuahua. Se encontró que la persistencia de la indisciplina se debía al carácter tradicionalista de las clases y a la poca creatividad en su organización y ejecución (Pérez, 2003). Los alumnos eran castigados por no participar, no trabajar, reprobar, faltar o no llevar la tarea, razón por la cual se percibía una disminuida confianza en la relación profesor-alumno. En la otra investigación, también del mismo estado y desde una metodología cuantitativo-cualitativa, se estudió en alumnos de cuarto a sexto grados la relación entre rendimiento escolar y las percepciones y expectativas de los profesores hacia ellos, las percepciones de los alumnos sobre los docentes y su autoconcepto, y las relaciones profesor-alumno (De la Rocha, 2003). Se encontró que para los alumnos el tipo de maestro preferido y con quien más aprendían era el que mostraba confianza, comprensión, cordialidad y capacidad organizativa y sistemática en el trabajo; igualmente, existía una relación directamente proporcional entre expectativas o percepciones altas o bajas de los profesores hacia los alumnos, y autoconcepto y desempeño escolar altos o bajos, respectivamente, en estos últimos.

Una investigación etnográfica realizada en la Ciudad de México, estudió la percepción del tiempo y el espacio por parte de los alumnos en su tránsito de sexto grado al siguiente nivel de secundaria, y cómo lo relacionaban con el conocimiento y el estudio. Se encontró un impacto considerable del tiempo y el espacio en la vivencia de los alumnos por el cambio de horarios en la nueva situación, agotamiento y mucho esfuerzo para habituarse a la reducción del tiempo de socialización, así como a las normas, porque cada profesor ponderaba diferentes reglas. También decían sentirse encerrados, pues ya no establecían contacto con otros estudiantes como antes, y sólo poco a poco lograban ajustarse; sentían más difícil el estudio y el conocimiento por la discrepancia en

la enseñanza, las posiciones y las relaciones diferentes y hasta contrarias de los profesores (De la Riva, 2009).

La mayoría de estas cinco investigaciones fueron realizadas como tesis de maestría en la UPN, institución orientada a la formación profesional en el quehacer docente. Tal vez la práctica de los docentes del nivel básico que en ella se forman los sensibiliza a entender las condiciones, las necesidades y los desarrollos de esos alumnos y a reconocer que ya desde estos niveles empiezan a tener un punto de vista, una percepción de sus condiciones escolares y de sí mismos, y a retomarlo como objeto de estudio en sus investigaciones para la obtención de grados.

Los principales resultados de estas investigaciones, que deberían tenerse en cuenta para mejorar este nivel educativo, se sintetizan en: *a)* Vivencia de contraste en el paso de la primaria a la secundaria; *b)* Aprecio en estos escolares por las estrategias vivenciales y por encontrar un sentido a lo que se hace en el quehacer educativo, y menosprecio por la formalidad, la rutina preestablecida en los textos y la repetición de contenidos; *c)* Decepción por el control disciplinario sustentado principalmente en consecuencias y en la vigilancia especialmente orientada hacia las faltas, los errores y la no participación (sin que los docentes y directivos se pregunten si hacen algo para formar una participación motivada en aquéllos o si los errores tienen un carácter pedagógico), y *d)* Preferencia por una relación de confianza y cordialidad con los docentes. Estos hallazgos indican la necesidad de considerar, en serio, en la formación de este escolar, el paso de la primaria a la secundaria, de movilizar el proceso docente-educativo con dinámicas y recursos vivenciales, y de reformular los conceptos y procedimientos disciplinarios así como la relación profesor-alumno-alumno.

Para finalizar este apartado, caben los siguientes señalamientos. Primero, aunque en otras áreas del COMIE se aborda el quehacer académico de los estudiantes de primaria y sus incursiones en el conocimiento de contenidos, no hay suficientes investigaciones que documenten la voz de los mismos sobre cómo viven la adquisición de conocimientos en la escuela o lo que para ellos significa la ciencia y sus correlatos. Segundo, el predominio de una metodología cualitativa indica un avance en cuanto a que los investigadores reconocen la complejidad del desarrollo de los escolares y de las condiciones educativas en las que se insertan. Tercero, hace falta más investigación sobre este objeto de estudio, tanto para la obtención de grados, estímulos, carrera magisterial, etc., como también y

principalmente para considerar los hallazgos en la reorientación de las prácticas y la planeación educativa de la educación primaria en México.

## Secundaria

En este nivel se realizaron seis investigaciones sobre la perspectiva o punto de vista de los propios alumnos en cuestiones de aprendizaje, conocimiento y desempeño escolar. De la misma manera que en el nivel de primaria, por el escaso número de investigaciones ubicadas, enseguida se aborda cada una de ellas.

Respecto del aprendizaje se ubicó una investigación etnográfica del Estado de México (Quiroz, 2003), para analizar los sentidos que los alumnos atribuyen a los diferentes elementos del modelo educativo de telesecundaria. Se destacan los siguientes: complementariedad del conjunto de mediadores (el programa televisado, el profesor, la guía de aprendizaje y el libro de conceptos básicos); beneficio y claridad de la presentación televisada, aunque piensan que el horario de presentación tiene mayor relevancia al principio de la sesión; ventaja de tener un solo profesor porque no necesitan adaptarse a muchos estilos de enseñanza y evaluación y se posibilita una relación de convivencia, confianza y atención más personalizada.

En otra investigación de tipo cualitativo en torno a la evaluación, realizada en secundarias generales y técnicas del Estado de México (Lozano, 2005), se planteó investigar los significados que construyen los alumnos sobre evaluación, disciplina escolar, formación de valores, y la relación de estos aspectos con las asignaturas y los profesores. Se encontró, por un lado, que los alumnos significaron el examen como la mejor manera de evaluar la cantidad de conocimientos y de satisfacer a maestros y padres —representación cuantitativa del saber—, pero también criticaron la inequidad generada por vínculos afectivos profesor-alumno que al respecto ocurren, así como la no correspondencia entre el número de la calificación y lo que realmente se sabe. Significaron los valores como sinónimo de portarse bien y respetar, y a la familia como la responsable de su formación, no la escuela, pues consideran que en esta última su observancia es por coerción más que por convicción y que hay una continua falta de respeto e intolerancia de los profesores hacia los alumnos. Conciben, asimismo, que la disciplina (respetar las normas) es necesaria, pero rechazan su exigencia excesiva, y reconocen la simulación al respecto en alumnos indisciplinados y

de bajo rendimiento como estrategia para no tener problemas con autoridades y profesores. En relación con las asignaturas, sus preferencias están por las que implican desafíos intelectuales, como las exactas, y en cuanto a profesores, optan por los que establecen una adecuada y cordial relación con ellos.

En lo concerniente al desempeño escolar se ubicaron cuatro investigaciones. En la primera, de corte cualitativo y efectuada en secundarias generales de la Ciudad de México (Lozano, 2007), se planteó investigar las representaciones sociales sobre la escuela de alumnos con altos índices de reprobación y condiciones socioeconómicas bajas, para abonar una explicación sobre la exclusión escolar. Se encontró que los escolares no significan la escuela como algo deseado, sino como un mal necesario y de control social impuesto por los adultos; no la consideraron suficientemente atractiva y la valoraron sólo por la convivencia social con amigos y la obtención del certificado para acceder al mercado de trabajo. La imposición de programas estandarizados y poco significativos les genera vivencias de pesimismo y fatalismo que se reflejan en incumplimiento de tareas, apatía, ausentismo y bajo aprovechamiento, cuestiones que suelen ser remarcadas por los docentes para clasificarlos en categorías de exclusión, que a la vez contribuyen a la deserción. La segunda investigación cualitativa sobre desempeño escolar, también de la Ciudad de México y del mismo autor (Lozano, 2009), para analizar las significaciones que sobre disciplina construyen los alumnos de secundaria en riesgo de exclusión, encontró que dichas significaciones se ubican en una dimensión que va desde la resistencia abierta hasta la indiferencia pura. Los alumnos concebían como una exageración el papel impositivo y represor del profesor y vivenciaban la prohibición reiterada como una fuente de rebeldía. Se encontró también que, aunque persiste la idea de estudiar para “ser alguien en la vida”, existe la tendencia a evadir las clases, a cuestionar la labor docente y la poca significatividad de las asignaturas, así como a la oposición manifiesta o de manera tácita ante las imposiciones con que la escuela busca normar sus comportamientos.

Las investigaciones tercera y cuarta sobre el estudio y desempeño escolar se llevaron a cabo en telesecundarias rurales, y ambas desde una metodología cualitativa. En una de ellas, del estado de Guerrero, centrada en estudiar la percepción de los propios actores de telesecundaria sobre la pertinencia de esta modalidad educativa en su medio (Bibiano, 2008), se encontró que la consideraban como la ocasión para continuar estudiando y buscar nuevas oportunidades para desarrollarse individualmente y solidarizarse con la comunidad, y

se planteaban luchar para lograr una vida diferente de la de sus progenitores, emigrar y combinar estudio y trabajo para alcanzar sus metas de superación y apoyar económicamente a la familia. La otra investigación (Reyes, 2011) estudió la construcción de las experiencias estudiantiles desde los distintos ámbitos de actuación. Se encontró que la telesecundaria es percibida por los alumnos como oportunidad para continuar estudiando, socializar y salir del ámbito tradicional de actuación; en general, había aceptación de las normas disciplinarias y un fuerte componente afectivo en la construcción de la experiencia, que se expresaba en sus relaciones sociales de amistad, compañerismo, cercanía y confianza con el profesor.

En suma, los principales hallazgos de las investigaciones de este nivel se sintetizan en: *a)* aceptación de la estructuración y dinámica de la modalidad de telesecundaria, por la complementariedad de sus componentes, el compañerismo que propicia y la confianza y cercanía con los docentes; *b)* significación del examen como representación cuantitativa del saber y para satisfacer a los adultos, pero la calificación no representa lo que se sabe y hay una escasa significación positiva de las asignaturas, y *c)* representación de la escuela como un mal necesario impuesto por los adultos, que si no fuera por la convivencia social con los iguales no tendría ninguna atracción, más bien insatisfacción por la imposición y excesiva exigencia disciplinaria. Estos resultados deberían llamar la atención de quienes toman las decisiones políticas y de planificación educativa, principalmente en este nivel escolar, más que ser sólo elementos para la aceptación de los reportes de investigación o para justificar presupuestos y plazas.

Para terminar el apartado de secundaria, es importante hacer notar que la escasez de investigaciones muestra el grado en que la investigación sobre la perspectiva de los propios alumnos de este nivel está poco explorada. Esta situación particular puede relacionarse con la posible idea persistente de que estos alumnos aún no se han formado —o que está en formación— una perspectiva o punto de vista propios, una visión personal de su mundo y de su participación en las prácticas escolares. Por las razones que sean, es lamentable que así sea hasta la fecha. Sobre estas investigaciones se pueden hacer también los siguientes señalamientos: en primer lugar, que varias de ellas fueran realizadas por un investigador indica que se puede catalogar como una trayectoria de investigación en este nivel (Lozano, 2005, 2007, 2009) y que posiblemente la inserción o cercanía del autor a la práctica educativa con alumnos del nivel o con la formación de los docentes del mismo en el contexto de la Escuela Normal

Superior de México, lo sensibiliza respecto del conocimiento de las necesidades y desarrollos de estos escolares y lo moviliza a considerarlos como sujetos de sus investigaciones. En segundo lugar, que algunas de las investigaciones correspondieran a telesecundaria guarda relación con la importancia que ha adquirido esta modalidad, ya que, según cifras oficiales, ha crecido más que las secundarias generales y técnicas en los últimos años. En tercer lugar, y de la misma manera que en primaria, que ninguna investigación analizara cómo los estudiantes de secundaria entienden y significan qué supone la ciencia en la escuela, indica que esta cuestión aún no se asume como importante en la formación de los alumnos, y mucho menos la existencia de un punto de vista de los mismos al respecto. Finalmente, aunque las investigaciones son pocas, también como en la primaria hay un predominio de la metodología cualitativa, lo que indica un avance en el reconocimiento de la complejidad del objeto de estudio y, correlativamente, en asumir que la visión positivista de hacer investigación ya no constituye el método científico, sino uno entre otros más, sobre todo en ciencias sociales y educación.

### Nivel medio superior

Desde hace tiempo la formación en este nivel escolar en México ha estado diversificada en las modalidades de bachillerato propedéutico, profesional técnico, para el trabajo, abierto, a distancia, agropecuario, etc.; uno de los principales objetivos de la reciente reforma de la educación media superior (REMS) ha sido homologar dicha diversidad formativa. En este apartado se abordan las investigaciones que atendiendo a esas modalidades se realizaron sobre la perspectiva de los propios alumnos en torno al conocimiento, el aprendizaje y el desempeño escolar.

Atendiendo a cuestiones de conocimiento se ubicaron dos investigaciones. En la primera, llevada a cabo en el estado de Morelos desde una metodología cualitativa (Estrada, 2009), se estudiaron las representaciones que sobre la escuela y su vínculo con los proyectos de vida, y sobre la ciudadanía y la política, se forman los jóvenes estudiantes y los jóvenes trabajadores que desertaron de la escuela. Se encontró que la escuela y el estudio en general representan, para ambas poblaciones, una etapa normal en su proyecto de vida, hasta idealmente llegar a la universidad. Quienes estudiaban percibían dicho proyecto como un proceso centrado en el estudio para conseguir éxito económico; para aquéllos

que trabajaban implicaba regresar a la escuela para darle sentido a su vida pero, ante lo inviable que era ese retorno para la mayoría su proyecto inmediato eran la familia, el hogar y los hijos. Todos percibían que la escuela es un medio para lograr el reconocimiento social, pero los jóvenes trabajadores concebían que la combinación de estudio y trabajo imposibilita conseguir este estatus y por ello terminaban abandonándola. En la segunda investigación, también cualitativa (Barberena, 2008), realizada en el estado de Hidalgo, al analizar las representaciones sociales de los alumnos en torno a las carreras de técnico superior universitario, se encontró que ellos vislumbran y se plantean una carrera mayor a dos años, y reportan que, ante una deficiente orientación vocacional, la familia tiene gran influencia en sus elecciones; asimismo, asocian la licenciatura con ser profesional y estar preparado, y dicho título con mejores ingresos. Conciben que los motivos para elegir y continuar en carreras técnicas se relacionan con la facilidad que éstas otorgan para trabajar de manera inmediata y con la generación de relaciones personales que ellas propician.

En torno a la evaluación escolar, al investigar Ruiz (2008) las opiniones de los alumnos sobre el examen y otras propuestas evaluativas, encontró que ellos exigen ser escuchados y reclaman su condición de seres humanos en vez de ser tratados como recipientes de información. También opinaron que los profesores son muy estrictos en la aplicación de exámenes, situación que los pone nerviosos y los orilla a reprobar. La mayoría consideró que los exámenes ya no deberían aplicarse porque generan frustración, bajas calificaciones y reprobación. Era preferible para ellos ser evaluados por su comportamiento, sus habilidades y sus capacidades personales.

Sobre perspectivas e intereses de los alumnos hacia la ciencia se ubicaron tres investigaciones; la primera (García, Peña y Vázquez, 2009), realizada en la Ciudad de México, estudió la opinión de los alumnos sobre ciencia, tecnología y sociedad, mediante un cuestionario de opinión aplicado antes en España. Se encontró que ellos conciben a la ciencia como cuerpo de conocimientos compuesto por principios, leyes y teorías que explican el mundo, y a la tecnología como la aplicación de la ciencia; que las decisiones sobre asuntos científicos del país deben ser compartidas porque afectan a la sociedad, y que más tecnología puede mejorar el nivel de vida pero también causar más contaminación. En la siguiente de estas investigaciones (Garriz, Rueda, Robles y Vázquez, 2011), con el mismo objetivo que la anterior y la aplicación del mismo instrumento a profesores y estudiantes (del Colegio de Ciencias y Humanidades, de la

Escuela Nacional Preparatoria, del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, y a estudiantes del primer año de licenciatura en Química de la UNAM), los hallazgos reportan que tanto profesores como alumnos tienen una pobreza alarmante de conocimientos sobre ciencia y tecnología y que sólo los estudiantes de licenciatura poseen más claridad sobre la relación entre ciencia, tecnología y sociedad y sobre los vínculos entre política y contaminación. En la tercera investigación en esta temática (Bruner y Acuña, 2006), bajo una metodología cuantitativa basada en respuestas de opinión sobre afirmaciones en torno a ciencia, se encontró que, en general y sin distinción de género, clase social y tiempo de estudio, los estudiantes de seis preparatorias de la UNAM tenían una actitud indiferente ante la ciencia y muy pocos tenían una perspectiva más clara al respecto porque les atraían las ciencias exactas. Asimismo, se evidenció que los profesores con una actitud hostil hacia la ciencia son los que pertenecen a las áreas de humanidades y sociales.

Por lo que se refiere a la perspectiva de los alumnos respecto del estudio y el desempeño escolar, son seis investigaciones las que se incorporaron a este análisis. La primera, realizada en el estado de Hidalgo con una metodología cuantitativa (Omaña y Navales, 2004), estudió las valoraciones de los alumnos sobre el papel de los asesores y los materiales de apoyo en las modalidades abierta y a distancia. Según los resultados, se reconoce el cumplimiento de los asesores en asistencia y horarios en la asesoría grupal, pero no así en la individual; se señaló que algunos de ellos no tenían habilidades para las explicaciones claras. Además, se dijo que el material de apoyo no era bueno, que sólo ayudaba en relación con los exámenes y en actividades de autoevaluación, pero que sí aprendían las diferentes asignaturas y sus exámenes evaluaban lo que se les había enseñado.

En la segunda investigación de las percepciones de los alumnos sobre las habilidades docentes de los profesores y las relaciones entre ambos en el terreno académico, que es cuantitativa (Ramírez, 2009), se evidenciaron las siguientes jerarquías de valoración, de más a menos: sistema de evaluación, relación profesor-alumno y conducción de clase en los alumnos de primeros y últimos semestres, relación profesor-alumno y conducción de clase en los de semestres intermedios. La siguiente investigación, realizada en la Ciudad de México bajo una metodología cualitativa (Ramos, 2004), analizó las perspectivas y las necesidades de los alumnos de bachillerato tecnológico, que en primer lugar expresaron que las instalaciones son peligrosas, inapropiadas y no

tienen equipo suficiente ni moderno para las prácticas. Sin embargo, también encontraron que había confianza y una relación adecuada con sus maestros, que repercuta positivamente en su desempeño, y manifestaron preferencia por profesores capacitados para transmitir el conocimiento. Otra investigación del estado de Sonora y hecha con una metodología cuantitativa (Gaxiola, González y Contreras, 2012) estudió la relación de factores internos y contextuales con el desempeño escolar. En general los resultados indicaron que la resiliencia puede predecir indirectamente, mediante las metas académicas que los alumnos se plantean, su rendimiento académico. La siguiente investigación, hecha también en Sonora y desde una metodología cuantitativa (Abril, Román, Cubillas y Moreno, 2008), evaluó los factores de abandono escolar desde la percepción de alumnos desertores. Los factores encontrados se relacionan con problemas económicos, desinterés, carencia de estrategias de aprendizaje, inasistencia e incumplimiento de tareas; aunque la mayoría se autovaloró como regular o buen estudiante, no estaban satisfechos con los estudios logrados y les gustaría regresar, pero ninguno lo había intentado. La última de estas investigaciones se refiere a estudiantes de bachillerato técnico en Monterrey (Contreras y López, 2009). Analizó las actitudes de los estudiantes desde el inicio hasta el término del bachillerato en las cuatro carreras técnicas que se impartían en la institución. Lo más significativo que se encontró fue el cambio de una actitud positiva a una actitud negativa al inicio y al final del bachillerato en la carrera técnica de sistemas de cómputo. Aunque no se revisaron los resultados para delinear alternativas de mejoramiento en dicho currículo, este dato debería considerarse, ya que se trata de una carrera sobre la que se plantean muchas expectativas en la actualidad.

En síntesis, los principales hallazgos sobre la perspectiva de los alumnos en las investigaciones de este nivel escolar son: *a)* Representación del bachillerato como un eslabón en el recorrido de la escolarización, requisito para ingresar a la educación superior y medio de reconocimiento social; *b)* Mayor significación por una carrera universitaria que por una formación técnica; *c)* Insatisfacción por percibir que son considerados como recipientes de información y oposición a los exámenes como la forma de evaluación, por lo que sugieren otros elementos evaluativos, como la implicación en el estudio, las habilidades y las capacidades; *d)* Desinterés, indiferencia y escaso conocimiento en torno a la ciencia, aunque en menor medida en quienes tienen preferencias por las ciencias físicas y exactas, y *e)* Valoración intermedia del desempeño docente, con preferencia por los

profesores que establecen relaciones de confianza y con capacidad para comunicar el conocimiento.

Para terminar este apartado se precisan los siguientes señalamientos. En primer lugar, es importante decir que la mayoría de las investigaciones en este nivel escolar se llevaron a cabo con estudiantes de la modalidad de bachillerato propedéutico, sólo mínimamente en las modalidades técnica y abierta y ninguna en el bachillerato agropecuario. Tal vez ese orden de prioridad tenga que ver con la ubicación de los investigadores, ya que la mayoría de los estudios se llevaron a cabo en el ámbito urbano, principalmente la Ciudad de México. En segundo lugar, las investigaciones de este apartado muestran la siguiente distribución en el interés de los investigadores, de más a menos: estudio y desempeño escolar (40%), ciencia (20%), conocimiento (13.3%), aprendizaje (13.3%), y evaluación escolar (6.6%). Asimismo, sólo se identificó un grupo o trayectoria de investigación con alumnos de educación media superior, bajo la dirección de Eduardo Weiss, del Centro de Investigación Avanzada del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav). Finalmente, aunque las investigaciones sobre el objeto de estudio en este nivel educativo son escasas y las que hay no abarcan las distintas modalidades del nivel ni en la misma proporción, la reciente reforma educativa debió tener en cuenta, de alguna manera, ese punto de vista de los alumnos, así como impulsar la realización de más investigaciones sobre ese objeto, principalmente en las cuestiones que dicha reforma ha planteado como transformaciones importantes.

## Nivel superior

Este nivel educativo incluye tanto a la licenciatura —a la que se le asigna la formación de profesionales en las distintas áreas del conocimiento—, como al posgrado, cuya formación se orienta más a la investigación. En este capítulo no se consideran las investigaciones con alumnos de formación magisterial, como las normales, pues aunque también se incluyen en el rubro de educación superior, se les aborda en otro capítulo.

### *Licenciatura*

Dos investigaciones tratan de las perspectivas de los estudiantes universitarios de licenciatura sobre cuestiones relativas al conocimiento. En la primera se aplicó a

estudiantes de tres instituciones superiores del estado de Sonora el cuestionario del Proyecto Tuning América Latina, que mide la percepción de la importancia y la realización de 27 competencias generales relativas a procesos de aprendizaje, valores sociales, contexto tecnológico internacional y habilidades interpersonales (Vera, Esteves y Ayón, 2010). Se encontró como competencias más importantes en la percepción de los estudiantes: actuar en nuevas situaciones, motivar y conducir metas comunes, tener capacidad para tomar decisiones, y compromiso con la calidad, el trabajo en equipo y la capacidad para aprender y actualizarse. Las menos valoradas fueron: trabajar en contextos internacionales, tener compromiso con el medio sociocultural, capacidad de abstracción, análisis y síntesis, la investigación, el respeto a la diversidad y multiculturalidad, la crítica y la autocrítica. La otra investigación de corte cualitativo presentada como tesis de maestría en la UNAM (Hernández, 2003) obtuvo la opinión sobre la calidad educativa de padres con hijos escolares, personas que no tenían hijos escolares, estudiantes de segundo semestre de pedagogía y docentes. En general hubo coincidencias en que la calidad educativa se refiere a cuestiones como: prestigio y calidad de las instituciones, calidad de profesores y su apoyo a los alumnos, apoyo de padres a hijos, disposición del alumnado, actualización de los programas de estudio y comunicación padres-profesores. Se resalta en docentes y estudiantes de pedagogía la opinión de que la educación es mediocre, y se ubica como responsable principal al profesor.

En torno a las perspectivas y actitudes de los alumnos en cuestiones de aprendizaje, se encontraron varias investigaciones que se agrupan de acuerdo con la especificidad de los temas que tratan. En una investigación cualitativa se estudiaron las representaciones y los significados que los estudiantes asignaban al aprendizaje y a las condiciones que lo propician en el aula (Covarrubias y Martínez, 2007). En los resultados se destaca la preferencia de los estudiantes por los recursos didácticos, que permiten pensar, ser creativos y participar activamente. Los atributos personales de los docentes más valorados fueron la apertura, la sencillez y el interés por la disciplina que enseñan y por los mismos estudiantes. Las autoras resaltan la importancia de los elementos motivacionales y afectivos de los estudiantes para el aprendizaje y la construcción del conocimiento en el aula. En otras dos investigaciones se revisó la opinión de los estudiantes sobre los apoyos didácticos en línea y el aprendizaje electrónico. A partir de un curso en línea en la materia de sistemas de teleprocesos, con uso de internet para entregar tareas, recibir asesoría y realizar exámenes, llevada a cabo en Baja Ca-

lifornia (Organista y Backhoff, 2002), los alumnos expresaron agrado con estos recursos, incremento de su interés por las nuevas tecnologías en la educación, y mejoría de su aprendizaje y desempeño académico; sin embargo, opinaron que el sistema no favorece la participación en clase y la comunicación interpersonal. Asimismo, Torres (2004) realizó una investigación en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (UAM-Xochimilco) sobre la percepción de los alumnos respecto del uso pedagógico de las TIC; obtuvo como resultados que sólo un bajo porcentaje de alumnos tienen conocimientos avanzados de computación, cerca de la mitad cuenta con capacitación elemental al respecto, pero la mayoría la concibe como muy indispensable para la formación. En general, los alumnos consideraron positiva la modalidad en línea para acreditar cursos y diplomados, pero manifestaron desacuerdo con acreditar licenciaturas y posgrados de esa manera, dado que prefieren la modalidad presencial.

Otras investigaciones se orientaron hacia las prácticas de la enseñanza, las motivaciones de los alumnos y el plan de estudios. Así, desde una metodología cuantitativa, se dio cuenta de la percepción de los alumnos en torno al proceso enseñanza-aprendizaje en una situación masiva de aulas ampliadas (Cruz, Baltazar y Aguilar, 2010). La mayoría de los alumnos manifestaron estar de poco a nada satisfechos con esa situación, sobre todo porque implica dificultades para mantener la atención en el maestro y comunicarse con él, hacer trabajo en equipo, e interactuar con los participantes. Rodríguez, Padilla y Esquivel (2007) encontraron como motivaciones de los alumnos el logro —expresado en calificaciones altas— y la culminación de la formación para su inserción posterior en un empleo aceptable, ejercitando como estrategia principal la vinculación de lo nuevo con el aprendizaje ya logrado y el orden en los apuntes. En torno a los significados y representaciones de estudiantes de psicología sobre la enseñanza y la repercusión en su aprendizaje, desde una investigación cualitativa (Covarrubias y Perusquia, 2009), se apreció una percepción de la enseñanza como guía, transmisión, aplicación y construcción del conocimiento, en la que el maestro juega el rol principal de transmisor, orientador, promotor o dispensador de herramientas teóricas o metodológicas durante el proceso educativo. Opinaron que la enseñanza debería adaptarse a las características de cada grupo y ser vivencial; sugirieron las prácticas de enseñanza que promueven su interés, el autocontrol y la autodisciplina. Díaz y Martínez (2010) también investigaron la opinión de estudiantes de pedagogía sobre su modelo educativo, y la mayoría lo consideraron desactualizado o de poca calidad, ya que en gran medida lo aprendido se rela-

ciona sólo parcialmente con su profesión. Como puntos a favor encontraron que las formas de enseñanza son más activas y se enfocan a aprender en escenarios reales, además de que pueden elegir con libertad su trayecto académico. En otra investigación sobre opiniones en torno a la carrera y el plan de estudios que cursan los alumnos de la carrera de comunicación social de la UAM-Xochimilco, opinaron que es favorable por novedoso, ya que sólo existe en su universidad, es modular, los induce a la investigación, es abierto en cuestiones metodológicas y les brinda experiencia mediante la inserción práctica; sin embargo, sus inconvenientes son la subvaloración del trabajo en equipo, que no todos los docentes asumen el carácter modular, la separación teoría-práctica, tiempo insuficiente y escasa actualización de los conocimientos y de la información (Gutiérrez, 2008).

Otro grupo de investigaciones en la temática de aprendizaje dio cuenta de la percepción de los alumnos sobre el quehacer y el desempeño de los docentes en relación con su aprendizaje. Una de ellas tuvo que ver con la efectividad de la enseñanza en relación con la edad de los docentes (Hernández; Partido, y Hernández, 2009). Se encontró que los docentes jóvenes en la Facultad de Idiomas son considerados inexpertos, por lo que las preferencias fueron hacia los de mayor edad, mientras que en pedagogía se planteó que la edad no tiene relación con dicha eficiencia; consideraron incluso que los docentes jóvenes explican mejor, aunque los mayores se ajustan más al programa. De igual manera, en otra investigación se evaluó la percepción del estudiante sobre el desempeño del docente en la Universidad de Guadalajara por medio del Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente (CEDED) (Zambrano, Meda y Lara, 2005). Los estudiantes se autoevaluaron como buenos a pesar de su percepción de estado deficiente de las instalaciones y del apoyo bibliográfico; evaluaron el desempeño del docente como bueno y regular respecto de habilidades didácticas, utilización de materiales de apoyo a la docencia y cumplimiento del programa. Expresaron, además, que regularmente el profesor asiste a clase y es respetuoso; cuando solicita trabajos los devuelve con comentarios u observaciones; al final de cada clase sintetiza o resalta los puntos importantes que fueron revisados o analizados, y promueve el aprendizaje fuera del horario de clases (Mazón, Martínez y Martínez, 2009).

En el mismo sentido se ubican las percepciones de los alumnos en otra investigación en la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro en Coahuila, al señalar que algunos docentes se proponen y esfuerzan en cambiar su estilo de enseñanza, muestran buen comportamiento, tienen un manejo adecuado del

material didáctico, aunque destacan también que hay quienes no cumplen con su actividad (Garza, 2010). Asimismo, en la evaluación a los docentes por los alumnos de la carrera de Químico-Fármaco-Biología, mencionaron que suelen asistir a sus clases, explican la importancia de su materia y dominan su contenido, relacionan los conocimientos previos con los nuevos, y estimulan al grupo a participar en clase, pero nunca realizan evaluación diagnóstica ni retroalimentación al final de la clase; en general, la calidad del docente es vista como buena a regular (Marín *et al.*, 2010). A la vez, en otra investigación se estudió la percepción que tienen sobre la práctica docente alumnos y docentes de la Universidad Pedagógica Nacional. Se hizo con un cuestionario de opinión sobre planeación didáctica, ambientes de aprendizaje, estrategias de conducción y participación en clase, estrategias instruccionales y uso de las TIC (Carranza, Ruiz y Cervantes, 2009). En los resultados se encontró que los alumnos expresan más valoración por la organización y el diseño de la clase, por la evaluación y la forma de trabajo, mientras que a los docentes les parece más relevante la relación maestro-alumno y la retroalimentación y supervisión del trabajo.

En otra de las investigaciones de este grupo se aplicó un cuestionario de opinión de estudiantes sobre la docencia en la Facultad de Medicina de la UNAM. Reportaron que, en general, los alumnos percibieron una actitud positiva de los profesores hacia ellos, puntualidad y cumplimiento con los aspectos administrativos de los cursos, pero consideraron que requerían mejorar los métodos de enseñanza y el uso de materiales y recursos de apoyo (Martínez y Martínez, 2010). Un estudio más de corte cuantitativo encontró que la mayoría de los estudiantes percibieron que los docentes no cumplen su papel en didáctica y claridad expositiva, asesoría, actualización y motivación; asimismo cuestionaron al examen como indicador de la formación, y consideraron que la evaluación se orienta a fines administrativos más que académico-formativos (Carrillo *et al.*, 2010). La investigación que cierra este grupo analizó, a partir de un cuestionario de opinión, las percepciones en estudiantes de seis carreras de un campus de la UNAM, sobre el desempeño docente de sus profesores, con la finalidad de elevar la calidad educativa mejorando la práctica docente y, por tanto, el aprendizaje de los alumnos, entre otras posibilidades, al reconocer a los docentes valorados favorablemente y orientar la formación hacia la superación de las limitaciones en los valorados desfavorablemente (Tirado, Miranda y Sánchez, 2007). Lo que los estudiantes más apreciaron de los profesores fue la claridad y amenidad de su clase —motivación académica— por sobre el dominio de su materia y la

puntualidad y asistencia. De igual manera, alrededor de 10% de los profesores del campus tuvieron un desempeño no apropiado para los alumnos. Los autores de la investigación enfatizan la necesidad de establecer mecanismos institucionales para evaluar el desempeño docente de los profesores, entre los que consideran de importancia la evaluación que proviene de los alumnos. Independientemente de que si esta participación del estudiante contribuye a una mejora de la calidad de la educación o pueda implicar distorsiones o manejos que la orienten en otra dirección, lo que se valora de esta investigación es el reconocimiento que se otorga a la voz del estudiante sobre el complemento del proceso educativo que se interrelaciona con su aprendizaje y formación, la enseñanza y su actor: el docente.

Referidas a las perspectivas de los alumnos de educación superior hacia la evaluación escolar se ubicaron las siguientes investigaciones. En una de ellas, desde una metodología cuantitativa y realizada en el estado de Hidalgo, se discute la evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva de los profesores y de los propios estudiantes (Rueda y Torquemada, 2008); la mayoría de los alumnos percibió la evaluación como el mecanismo para obtener un balance sobre lo aprendido, que suele usarse para castigar o recompensar, para clasificar o comparar, y es significada principalmente como un juicio de valor y una reflexión sobre el aprendizaje. Se concluye reconociendo la complejidad de este proceso y la necesidad de profundizar en su abordaje sistemático, para desarrollar mejores alternativas de evaluación. En otra investigación también cuantitativa, basada en un cuestionario de opinión y llevada a cabo con estudiantes de la carrera de psicología de la FES Zaragoza de la UNAM en la Ciudad de México (Pineo y Oriol, 2002), se investigó la opinión de los estudiantes respecto de la evaluación de su aprendizaje. Se encontró que para ellos no existe una relación estrecha entre la función que se le atribuye a la evaluación y las actividades e instrumentos que para esos fines son empleados por el profesor, aunque también consideran el examen como el medio más adecuado para valorar lo aprendido en un curso específico o para que el profesor obtenga las evidencias y decida su acreditación; asimismo, se encontró que los alumnos otorgan mucha importancia a la calificación como elemento significativo para alcanzar reconocimiento tanto por parte de los profesores como de los compañeros y los padres, y piensan que es necesario tener en cuenta su participación e implicación práctica como elemento clave en la evaluación del aprendizaje.

De igual forma, en otra investigación cualitativa en la UNAM (Navarro y Rueda, 2009), al investigar la perspectiva de los estudiantes de pedagogía acerca

de la evaluación del desempeño, se pudo comprobar que la mayoría identifica evaluación con examen o calificación, y se le asigna una valoración negativa porque aprecian que no siempre refleja el aprendizaje obtenido, tiene una función formal y de control administrativo y constituye el fundamento para castigar o recompensar; sin embargo, también le conceden un carácter formativo, ya que permite o genera elementos reflexivos y de retroalimentación que son importantes para reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la misma orientación se encuentra la investigación cualitativa sobre las opiniones de profesores y alumnos en torno a la evaluación del aprendizaje realizada en el estado de Hidalgo (Moreno, 2009). En ella los alumnos expresaron que los maestros pierden tiempo en el control previo a los exámenes y les infunden tensión y temor, así como sentimiento de preocupación ante la reprobación como situación que lesiona su imagen. Sus expectativas se orientaban hacia un ambiente de enseñanza que los motive a participar comprometidamente en un proceso en el que los profesores funjan como guías y orientadores del aprendizaje. En esta investigación, los profesores mismos también reconocieron que en la práctica de los exámenes se impone la función de control de la evaluación, que no se corresponde con elementos formativos. Además, hicieron hincapié en que generalmente la cultura de la evaluación otorga prioridad a los resultados antes que al proceso de aprendizaje, y que la presión, la incertidumbre y el miedo no contribuyen a la formación académica de los estudiantes.

Una investigación más, basada en entrevistas y observaciones en el aula, realizada en la Universidad de Guadalajara (Yáñez *et al.*, 2006), identificó las percepciones de los alumnos sobre el proceso de evaluación, quienes consideraron que los docentes ponderan la evaluación, las actividades prácticas y los conocimientos y aprendizajes adquiridos, y sólo secundariamente la asistencia, la participación y la exposición en clase. Les atraería más un docente que atendiera a las habilidades y destrezas del alumno, que fuera justo en la evaluación, que relacionara teoría y práctica y que finalizara con una síntesis o resumen conclusivo. La última investigación ubicada en la temática como estudio cuali-cuantitativo, realizado también en la universidad de Guadalajara (Pérez; Ramírez y Castellanos, 2007), analizó los sentidos que se otorgan a la calificación y sus implicaciones en los alumnos; para la mayoría de éstos la calificación tiene mucha importancia, porque representa el indicador de lo que aprenden y la motivación para implicarse en el estudio, pero esa significación disminuye a medida que tienen más edad.

Otro conjunto de investigaciones en este nivel educativo se orientó hacia los intereses y actitudes de los alumnos en torno a la ciencia. En las dos primeras se utilizó una metodología cualitativa para analizar las nociones y representaciones de los estudiantes de psicología sobre la ciencia, la construcción del conocimiento científico y la psicología como ciencia, en un campus universitario de la UNAM (Covarrubias y García, 2007; Covarrubias, 2009). En ambas investigaciones los hallazgos revelaron, en la mayoría de los estudiantes, una influencia marcadamente positivista en sus representaciones sobre ciencia y construcción del conocimiento, así como de la psicología como ciencia, y una visión ahistórica del desarrollo y la configuración actual de esta disciplina científica. Sólo una minoría mostró nociones críticas de ciencia y construcción del conocimiento, y vio a la psicología como una ciencia en desarrollo y con diferentes alternativas teórico-metodológicas para acercarse al conocimiento y formación psicológicos. También conceptualizaron la investigación como el medio para obtener los resultados que requiere un problema que se plantea, y la equipararon con la instrumentación o aplicación de procedimientos y métodos sistemáticos para recabar información, cuantificarla o medirla y comprobar o rechazar hipótesis, que consideraron como el “método científico”.

Otra investigación como estudio cuantitativo en la UAM (Lisker, Pérez, y Betancourt, 2002) recabó la opinión de estudiantes de las carreras de administración, ciencias sociales, biología e ingeniería acerca del impacto de la ciencia y la tecnología en la sociedad. Los resultados mostraron que los estudiantes de administración y ciencias sociales tenían menos interés que los otros por la ciencia y la tecnología, y que en todos, de manera general, el conocimiento es limitado respecto de nuevas áreas, como la biotecnología, la ingeniería genética y la terapia génica. Por su parte, Castañeda (2008), en un estudio presentado como tesis de maestría, analizó el significado de *investigación* en estudiantes de comunicación. En general, además de considerarla necesaria, la significaron como un ejercicio del pensamiento que pone en juego la facultad de pensar, imaginar, considerar, discurrir, reflexionar y examinar algo con cuidado. Reconocieron que una investigación permite desarrollar la capacidad de entender los fenómenos socioculturales y complementar las prácticas y procesos comunicacionales en beneficio tanto de la profesión como de la sociedad, y que incluso representa la posibilidad de trascender el paradigma de los medios y acceder a un modelo de profesión que dé cabida a campos alternativos de formación e intervención. Finalmente, en este campo de investigación Izaguirre, Frías, y Sánchez (2007)

analizaron las opiniones sobre ciencia en estudiantes de la Facultad de Ciencias del Mar de la Universidad Autónoma de Sinaloa. En sus percepciones se plantea que la ciencia sirve para solucionar problemas, acumular saberes, explicar, cumplir una función humanitaria al beneficiar al ser humano y mejorar la calidad de vida en la sociedad; asimismo, consideraron que las teorías científicas surgen por la confrontación de la teoría con la realidad por medio de la investigación, y que se transforman por la generación de nuevos descubrimientos, por el desarrollo tecnológico o por mejores métodos de investigación.

Las perspectivas de los alumnos respecto del estudio y el desempeño escolar se ubicaron en varias investigaciones que se agrupan por las temáticas que abordan. En el estudio de causas de reprobación, estrategias y motivaciones escolares de los alumnos, se realizaron las siguientes investigaciones: en la Universidad de Guadalajara (Lara *et al.*, 2009), valiéndose de cuestionarios a profesores y a alumnos y de observaciones en aula, se encontró que el desempeño escolar no depende del estilo o eficiencia del profesor, sino de cuestiones relacionadas con la atención o desatención a las necesidades y al modo de ser de los alumnos de hoy —sujetos de la era tecnológica de la informática y la comunicación—, que conforman la denominada generación Net, caracterizada por: preferencias hacia los ambientes ricos en imágenes multimedia en vez del texto; involucración activa en tareas en vez de sólo lectura o disertación y escritura; trabajo en grupo colaborativo y multitarea que implica la actuación simultánea en distintas actividades, como oír música, trabajar en la computadora, chatear, etc. La investigación plantea la necesidad de un giro en las prácticas docentes, que contemple esas necesidades y condiciones. El mérito de esta investigación es poner en tela de juicio los criterios tradicionales de la docencia eficiente, que ya no corresponden a las necesidades y modos de ser y hacer de los alumnos de hoy.

En consonancia con estos hallazgos, otra investigación también cuantitativa en dos campus de la UNAM (Herrera, 2009) fue tras los hábitos y preferencias de los alumnos en el contexto de las TIC y encontró un uso bastante generalizado de los medios digitales para buscar, compartir y socializar información, organizarse y realizar trabajos escolares. En la percepción de los alumnos resulta ya imposible deshacerse de esos recursos en su formación y acreditación curricular. En la siguiente investigación cuali-cuantitativa sobre varias carreras, de la Universidad de Guadalajara (Nava, Rodríguez, y Zambrano, 2007), los alumnos consideraron como factores del bajo desempeño y reprobación la incompatibilidad de la actividad laboral con los horarios y las actividades escolares, las

cuestiones de salud de algún familiar, los problemas económicos o de integración familiar, los conflictos con maestros, la desmotivación y el estrés. En la Universidad Veracruzana se analizó, bajo una investigación cuali-cuantitativa, la opinión de los estudiantes sobre sus metas y motivaciones (Lule, 2007), y se encontró que la mitad dijo que se implicaba en el estudio con el mínimo esfuerzo, principalmente por desmotivación académica —que relacionaron con actitudes y prácticas del docente—, a pesar de plantearse como meta el logro de calificaciones altas, y consideraron que aprendían más ante materias difíciles si lo asumían como un reto. Para conocer la percepción y las expectativas de los estudiantes en torno a la tutoría como estrategia para afrontar el bajo desempeño y el abandono escolar, en la investigación de tipo cuantitativo de Rubio y Martínez (2012), realizada en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, los alumnos plantearon varias esferas de realización tutorial: académico-profesional, escolar y de aprendizaje, integración y pertenencia, vocacional y desarrollo personal y social, señalando como la principal problemática lo relativo a la organización y la disposición del tutor. En otra de estas investigaciones, en el subtema de tutoría y conforme a una metodología cuantitativa (Gómez, 2012), con alumnos de la Universidad Autónoma del Estado de México, se encontró un decrecimiento en la utilidad tutorial del primero al tercer momento; mientras al principio la orientación y asesoría se consideraban adecuadas, al final se valoraba la tutoría como poco benéfica al percibir que el tutor ya no otorgaba la atención requerida ni respondía a sus inquietudes.

Otro grupo de investigaciones estudió los estilos de aprendizaje de los alumnos y su relación con el desempeño académico, por medio de la aplicación del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHEA). Se llevaron a cabo con estudiantes de medicina de la UNAM (Fortoul *et al.*, 2006), en la carrera de ingeniería en sistemas computacionales del Instituto Politécnico Nacional (Aragón y Jiménez, 2009), en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (Saldaña, 2010), y en la Universidad de Sonora (Valenzuela y González, 2010). Los resultados coincidieron en el orden de predominio en los estilos de aprendizaje de los alumnos, de más a menos: reflexivo, pragmático, activo y teórico. También se encontró que no hubo una relación entre estilo de aprendizaje y desempeño académico (Saldaña, 2010; Fortoul *et al.*, 2006); asimismo, que alumnos procedentes de escuelas privadas eran menos reflexivos que los de otras escuelas, y que las mujeres provenientes del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM obtuvieron las calificaciones más bajas

en la asignatura evaluada, mientras las más altas fueron para mujeres procedentes de escuelas privadas (Fortoul *et al.*, 2006).

En cuestión de estrategias de aprendizaje y su vínculo con el desempeño académico, ubicamos dos investigaciones cuantitativas; una trabajó con estudiantes de las carreras de contador público y relaciones comerciales del Instituto Politécnico Nacional (Pirrón y Rojas, 2007), y la otra con aquellos que cursaban la carrera de psicología en el Estado de Durango (Gutiérrez, 2010). En los resultados de la primera, la mayoría de los alumnos empleaba la memorización de la información, la relación de los contenidos anteriores con los nuevos, el esfuerzo de darle sentido y comprender los conocimientos, aunque dentro de sus carencias estaban la no elaboración de resúmenes y la ausencia de aplicaciones prácticas del contenido. Las estrategias señaladas por los alumnos en la segunda investigación fueron, para adquisición de conocimientos, releer pausadamente, descansar y después repasar; para codificación, la deducción de conclusiones y el ordenamiento temporal de la información, y para la recuperación, tener en cuenta las correcciones del profesor, realizar ejercicios y ordenar las notas.

Sobre la percepción de los alumnos en torno a cuestiones específicas de capital cultural, actitudes, motivaciones y autoeficacia, en su vínculo con el estudio y el rendimiento académico trabajaron varias investigaciones. Así, en el caso de las percepciones de estudiantes de sociología en torno a la relación de capital cultural con su rendimiento académico (Melgarejo, 2006), se encontró que para la mayoría las condiciones económicas favorables fueron el principal factor, y para la minoría con condiciones económicas suficientes, el factor fue la no inversión en bienes y actividades culturales en pro de su trayectoria escolar, debido a desinterés personal y a su indisposición para constituirlo en hábito. Otra investigación con alumnos irregulares (Zamarrón y Maldonado, 2010) identificó que la mayoría de ellos consideraba que las actividades extracurriculares pueden fomentar la responsabilidad escolar, y que tanto los alumnos regulares como ellos contaban con capacidades cognitivas e ideales de superación y de calificaciones sobresalientes; asimismo, no concebían que la confianza en sí mismos decreciera cuando se retrasan en sus estudios, ni pensaban que los alumnos regulares fueran mejores que ellos. Además, el examen de ingreso les resultaba tedioso.

El análisis de otra investigación respecto de las actitudes hacia las matemáticas y al desempeño en alumnos de la carrera de administración en la Uni-

versidad Autónoma del Estado de Morelos (Petriz *et al.*, 2010), a partir de la aplicación de instrumentos de opinión, arrojó que los estudiantes con mayor motivación hacia las matemáticas alcanzaban un mayor nivel de desempeño, y que cierto nivel de ansiedad se asocia a la capacidad de resolver problemas más complejos. Los alumnos cuestionaban que los docentes estuvieran más orientados hacia los contenidos que hacia la formación de actitudes favorables al conocimiento y al estudio. También con respecto a las matemáticas, en una investigación más se estudió la comunicación interpersonal profesor-alumno y su relación con la disposición al aprendizaje y el rendimiento escolar en esta área (Gauna, 2004); en los resultados no se obtuvo una relación directa entre esa comunicación interpersonal y la disposición al aprendizaje en los alumnos, pero se encontró que el perfil de comunicación observado por ellos en los docentes estaba muy por abajo del que ellos esperaban.

La investigación que habla de la percepción de autoeficacia académica, que comparó los perfiles de varones y mujeres de la Universidad Autónoma de Chihuahua (Blanco *et al.*, 2012), reportó diferencias marcadas entre ambos géneros. Finalmente, en torno a la relación de las condiciones familiares con el estudio y el desempeño escolar, se realizó una investigación como estudio cuali-cuantitativo con alumnos de psicología de un campus de la UNAM (Torres y Rodríguez, 2006). Los alumnos opinaron que la familia guarda una estrecha relación con su ejecución académica, y la consideraron de mucha importancia en la promoción del rendimiento escolar y en la prevención o abatimiento de la deserción y el abandono. Las autoras formulan algunas alternativas para una interrelación efectiva entre universidad y contexto familiar que, aunque no constituye una aportación novedosa, como propuesta viable resulta importante. Ellas sugieren, en el contexto universitario: la tutoría como apoyo y orientación en temas o asignaturas de mayor dificultad; la disposición al inicio de la profesionalización de una formación en metodologías de estudio; actividades extracurriculares que contribuyan al desarrollo integral del alumno, e información académico-administrativa disponible. En el contexto familiar: talleres y cursos formativos para el alumno y su familia, orientados a la obtención de la sana convivencia, la comunicación y la colaboración, así como al mejor conocimiento de los hijos como alumnos, el afrontamiento conjunto de problemas y la consecución de metas.

## *Posgrado*

En este nivel educativo se ubicaron cinco investigaciones sobre perspectivas de los estudiantes. La primera, en torno al conocimiento, investigó cuantitativamente los motivos para proseguir estudios de posgrado en estudiantes de especialización y maestría de la Facultad de Educación en la Universidad Autónoma de Yucatán (Esquivel y Rojas, 2005). Según los resultados, se situaron en primer lugar los motivos intrínsecos de autorrealización y conocimiento, y en segundo lugar los extrínsecos de obtención de reconocimiento, poder y seguridad. Una segunda investigación, también concerniente al conocimiento y desde un instrumento de asociación de palabras, estudió las percepciones que despierta la excelencia en el posgrado en alumnos de ciencias biomédicas, ciencias e ingeniería en materiales, ciencias políticas y sociales y pedagogía de la UNAM (Mireles, 2009). La representación de excelencia en los actores de esos posgrados se asoció prioritariamente a investigación y calidad como los términos de mayor peso semántico en función de la frecuencia y ordenamiento de importancia, y sólo complementariamente les siguieron otras palabras como conocimiento, compromiso, formación/preparación, etc.

Las tres investigaciones restantes abordaron cuestiones relativas al aprendizaje. En una de ellas se analizaron las trayectorias académicas de estudiantes de doctorado en pedagogía de la UNAM (García y Barrón, 2011), por medio del diseño y la aplicación de cuestionarios. Los participantes se clasificaron en tres grupos: egresados titulados, egresados no titulados y estudiantes en activo. En los tres se encontró una percepción positiva hacia el docente a lo largo de la formación doctoral, concretada en otorgar retroalimentación, promover el desarrollo de habilidades docentes y el pensamiento crítico y de formación teórico-práctica en investigación, docencia y solución de problemas educativos. Los egresados titulados no señalaron obstáculos fuertes en su trayectoria de formación, mientras que los no titulados y los estudiantes señalaron principalmente dificultades académicas. En las otras dos investigaciones se estudió la percepción y la evaluación del desempeño del tutor de posgrado (Martínez *et al.*, 2008; De la Cruz y Abreu, 2012); en la primera, con la finalidad de mejorar esa práctica académica, que forma parte de las estrategias para la formación de investigadores en un centro de posgrado en ciencias del Instituto Politécnico Nacional Unidad Oaxaca, se recabó la opinión de los estudiantes luego de aplicar el Cuestionario de Evaluación de la Tutoría del Posgrado de dicho centro.

Las prácticas que eran menos atendidas y, por tanto, que requerían desarrollo fueron las siguientes: participación en publicaciones y difusión en eventos nacionales e internacionales, elaboración y redacción de artículos, integración a la crítica de proyectos en el grupo, y colaboración con otros grupos de investigación de institutos e instituciones, tanto del país como del extranjero. En la otra investigación los estudiantes de maestría y doctorado se representaron al tutor poniendo en primer plano las cuestiones interpersonales, como personalidad, profesionalismo, ética y comunicación, y sólo de manera secundaria cuestiones relativas a la enseñanza y la investigación. Aunque los hallazgos de ambas investigaciones no son novedosos, es un mérito haber explicitado las deficiencias y percepciones de la práctica tutorial, para atender una mejor formación y desempeño de esta función, principalmente ahora que la tutoría se empieza a institucionalizar como una alternativa para abatir el abandono y el bajo desempeño escolar.

En suma, en torno a la perspectiva de los estudiantes de educación superior se localizaron en total 52 trabajos de investigación. De ellos, 47 correspondieron al nivel de licenciatura, distribuidos, de más a menos, en aprendizaje, desempeño escolar y estudio, evaluación del aprendizaje, ciencia, y conocimiento. Asimismo, sólo cinco investigaciones se realizaron en el nivel de posgrado —dos en torno a conocimiento y tres más en relación con el aprendizaje—. Y como grupos o trayectorias de investigación se identificaron principalmente cuatro: aprendizaje y ciencia, coordinado por Patricia Covarrubias, de la UNAM; evaluación escolar (Mario Rueda *et al.*) de la UNAM; ciencia (Rubén Lisker *et al.*), de la UAM, y desempeño escolar y nuevas necesidades del alumnado en el mundo de las TIC (Lara *et al.*), de la Universidad de Guadalajara.

Los principales resultados en este nivel se sintetizan como sigue: *a)* La identificación de la calidad educativa con prestigio de las instituciones, calidad de profesores y actualización de programas; *b)* Preferencia por los recursos didácticos que motivan a pensar y a crear, valoración positiva de los recursos de las TIC, pero sin que sustituyan la presencialidad en la acreditación de los planes de estudio —valorando de estos últimos lo novedoso y que consideren la relación teoría-práctica—; *c)* Percepción del desempeño del profesor, de regular a bueno, valorando principalmente: cumplimiento, retroalimentación, promoción del aprendizaje extraclase, dominio y motivación en torno a su materia, innovación en la enseñanza, actualización y claridad expositiva; *d)* Apreciación de que la evaluación se identifica con —o se reduce a— un examen y una calificación, considerado el

examen por algunos como provisto sólo de una función de control administrativo, no de formación, cuya aplicación genera tensión y temor, y la calificación como un juicio de valor y un recurso para recompensar o castigar, comparar y clasificar, cultura de evaluación que prioriza los resultados más que el proceso, en lugar de las habilidades, las destrezas y la relación teoría-práctica, como se propone; e) Generalizada representación positivista de la ciencia, salvo en algunos estudiantes que tienen nociones críticas en torno a ella y del conocimiento como una construcción, con una importancia diferentemente significada según la disciplina profesional del estudiante, y concebida como recurso para solucionar problemas, acumulación de saberes, explicación de la realidad, y logro de un beneficio para el ser humano; f) Apreciación de un mayor aprendizaje ante contenidos o materias difíciles si se asume como un reto y, asimismo, de que a partir de ahora el desempeño escolar dependerá de la transformación de las prácticas docentes para atender las necesidades y modos de ser de los estudiantes de hoy, considerados la generación Net, caracterizada por su preferencia por los medios digitales en vez del texto, implicación en tareas en vez de lectura, discusión o escritura, actividades de colaboración y multitarea; g) Representación del bajo desempeño asociado a la combinación estudio-trabajo, a cuestiones de salud, a economía familiar, a desmotivación, estrés y conflictos profesor-alumno, y h) Consideración —para prevenir el bajo rendimiento, el abandono y la deserción— de estrategias como la tutoría en asignaturas difíciles, la formación inicial en métodos de estudio y el acceso a la información académico-administrativa necesaria, y en la familia, talleres para la sana convivencia y comunicación, para el conocimiento de los hijos como alumnos, así como para el afrontamiento conjunto de los problemas, el planteamiento y la consecución de metas.

## Conclusiones y perspectivas

El punto de vista personal de los estudiantes en torno al conocimiento, al aprendizaje y su evaluación, al desempeño escolar y a la ciencia, como objeto de estudio de las investigaciones que en este espacio se revisan, muestra, en función del número de investigaciones ubicadas en cada uno de los niveles escolares, una tendencia de importancia progresiva conforme se avanza en los mismos: mínima en el bloque de educación escolar básica (6.4% en primaria y 7.69% en secundaria), un poco mayor en el bachillerato (19.2%), y numerosa en educación

superior, ya que el grueso de las investigaciones se concentra en 66.6% (60.2% en licenciatura y 6.4% en posgrado). Esta situación parece indicar que para los investigadores los escolares pequeños y medios aún no tienen una perspectiva o punto de vista personal respecto del conocimiento, de cómo son evaluados por sus maestros, o de qué significa para ellos participar en lo académico día con día; asimismo, que ese desarrollo sólo sucede en los alumnos de educación media superior, sobre todo del nivel superior, específicamente de la licenciatura.

Otra situación, también importante de resaltar, tiene que ver con la perspectiva o punto de vista de los alumnos en lo relacionado con la ciencia. Ninguna investigación en este rubro se ubicó en el bloque de educación básica, sólo dos en el nivel de bachillerato, cinco en la licenciatura y, tal como sucedió con el primer nivel, tampoco la hubo en el posgrado. Además de menospreciar la formación de una perspectiva o punto de vista personal en los alumnos más pequeños, parece que esa subvaloración también toca a lo concerniente a una formación orientada hacia la ciencia, más que nada una visión personal al respecto. Es incuestionable que los principios y principales fundamentos de la ciencia se han sustentado en la observación, la activación de los sentidos, la implicación activa para satisfacer inquietudes y dilemas, la curiosidad y la constante interrogación sobre la realidad. Si se considera que precisamente estos procesos, junto con la imaginación y la fantasía, se asumen como características de los niños desde pequeños y que, por tanto, ellos son investigadores natos, ¿por qué esa exclusión de las investigaciones sobre ciencia en estos actores escolares de los primeros niveles? ¿Qué acaso el niño no busca y obtiene conocimiento sobre su mundo y la realidad gracias a la imaginación, la fantasía, el juego y sus constantes interrogantes que muchas veces molestan a los adultos?

Mientras los escolares pequeños son excluidos o no se les reconoce una formación en torno a la ciencia, tal parece que con los estudiantes de posgrado se da por hecho que ya están formados científicamente, que cuentan con una perspectiva propia sobre este asunto, y que resulta intrascendente considerarlos como sujetos de estudio al respecto, pues tampoco se ubicó ese tipo de investigaciones en estos actores escolares. Es paradójico que institucionalmente se considere que la formación en el posgrado esté centrada en la investigación científica y que, sin embargo, no haya investigaciones sobre el punto de vista y la perspectiva de estos estudiantes hacia la ciencia. Desde luego, varias de las investigaciones son realizadas por quienes cursan un posgrado, o con ese fin se insertan en las investigaciones de sus asesores, pero ellos no se asumen a sí mis-

mos como sujetos de investigación, al menos en su perspectiva y punto de vista en torno a la ciencia y el quehacer científico. Es como si hubiera una concepción implícita de que ellos ya están formados y ya no se desarrollan alrededor de cuestiones que tienen que ver con el quehacer científico.

Desde luego, tanto el escaso interés de las investigaciones por el punto de vista personal de los escolares pequeños sobre las prácticas y el quehacer escolar, como el nulo interés en torno a la ciencia en esos niveles, mucho tienen que ver con la concepción asumida de la investigación y de la forma como se lleva a cabo. De manera generalizada, se trata de una visión de la investigación orientada por la formalidad y la seriedad, por la rigurosidad extrema y fundada en rutinas o rituales estrictos y fijos, y en la que muchas veces se otorga prioridad sólo al comportamiento del sujeto o bien a su expresión explícita y en una lógica racional o conceptual. Y aunque algunas de las investigaciones aquí ubicadas son de tipo cualitativo (33.3%), no siempre se trasciende ese sesgo de la investigación, pues en este caso varios de esos trabajos están centrados en la expresión manifiesta del alumno, y principalmente conceptual, por ejemplo, aunque se utilicen entrevistas a profundidad u observación participante. Cabe decir que buena parte del desarrollo de la persona, de cualquier nivel escolar, no puede ser formulado racionalmente por ella, y sólo se encuentra, de manera tácita, en su participación práctica, en su sentir y en su actuar. Asimismo, el componente conceptual o sólo de pensamiento no posibilita dar cuenta de varios aspectos del desarrollo, si no se considera en su interrelación con el sentir y el hacer del alumno en su vivencia de las prácticas y el quehacer escolares. En congruencia con estos señalamientos, resulta viable el siguiente cuestionamiento al modelo de investigación, así como de manera más general a los modelos educativos y sociales: en vez de priorizar —o sólo considerar— lo que un niño sabe o conceptualiza, ¿por qué no se tiene en cuenta también —o en interrelación— lo que el niño siente y hace o cómo usa lo que sabe? Tendría aquí mucho significado la consideración del juego, el dibujo, la narración, los cuentos e historietas, el desempeño de roles, el teatro, la expresión de la imaginación y la fantasía, etc.

Entre las temáticas definidas para organizar las investigaciones en este capítulo, la mayoría de las investigaciones se concentró en torno al aprendizaje (30.6%), a la relación con el estudio y el desempeño escolar (26.6%). Sin embargo, el grueso de dichas investigaciones no cuestiona ni va más allá de una concepción tradicional de aprendizaje y desempeño escolar, que tiene que ver con el logro de lo establecido formalmente en los programas escolares

respectivos de los distintos niveles educativos, sustentados principalmente en métodos de reproducción y retención de contenidos e información. En correspondencia con esta perspectiva, la evaluación como la estrategia instituida para conocer en qué medida ocurre ese logro tampoco es visualizada en las investigaciones, más allá de esa concepción tradicional, sustentada principalmente en exámenes para reproducir la información —mucho de la cual queda en el olvido inmediatamente después—, que se objetiva en una nota o calificación. Ante la fuerte institucionalización de estas concepciones y prácticas, muchos alumnos no se plantean un cuestionamiento ni piensan en alternativas, aunque hagan sentir diversos sentimientos de malestar (estrés o temor ante el examen). Sólo en pocos casos se expresan los vicios y los efectos negativos de la calificación (atravesada por vínculos afectivos o preferencias evaluador-evaluado, recurso de control administrativo, base para comparar, clasificar y hasta discriminar, etc.), y se proponen otros elementos evaluativos a considerar, pero que, sin embargo, no representan alternativas transformadoras de esa visión. Desde luego, las investigaciones, fundadas mayoritariamente en metodologías cuantitativas, correlacionales y de análisis y validación estadística, se inscriben en esa misma lógica de concepciones, por lo que jamás se plantea la incursión en otra forma de asumir, por ejemplo, la evaluación como proceso de confrontación con el propio curso de desarrollo o aprendizaje del alumno, y considerando sus diferencias individuales, intereses y motivaciones, en vez de reproducir mecánicamente lo formalmente establecido o asignar un número a las calificaciones que conduce a los vicios señalados.

Las investigaciones en el bloque escolar básico dan cuenta de vivencias de contraste en el tránsito de la primaria a la secundaria, y de más aceptación y sentimiento de seguridad y convivencia en los alumnos de telesecundaria por sobre las otras modalidades de acreditación de ese nivel escolar. Estos hallazgos deberían ser considerados, por un lado, para analizar o reformular el vínculo entre ambos niveles, en tanto que forman parte del bloque básico, y, por otro lado, para revalorar la dinámica y la estructura de la secundaria con miras a reformas o transformaciones, como la viabilidad de un solo profesor responsable de grupo, o la posibilidad de tratar temas o hacer los programas de sus asignaturas en medios audiovisuales, así como una orientación más precisa con el apoyo de guías impresas, etc.

Actualmente, los avances tecnológicos de la informática y la comunicación representan recursos importantes para la educación —ya se han generado

múltiples técnicas al respecto—, y los alumnos utilizan de manera generalizada muchas de ellas. Igualmente, es una proclama que la puesta en práctica de los programas y planes de estudio no puede ya abstenerse de su consideración y uso; por tanto, los profesores también requieren utilizarlas para cumplir de manera más eficiente su desempeño docente. Este despliegue masivo de las TIC ha motivado y generado diversos trabajos de investigación, unos orientados a la creación de nuevas técnicas de ese tipo, otros para estudiar las ventajas o desventajas de su uso, sus implicaciones en el rendimiento y desempeño escolar, o bien como recurso para ampliar el acceso a la educación; en general, para el mejoramiento de la calidad educativa. Sin embargo, muchas investigaciones en este campo tampoco trascienden los límites de los fundamentos y las prácticas de orientación tradicional de la educación, pues sólo se ubican en el reto de hacer más eficientes dichas prácticas a través de su digitalización. En ese sentido, constituye una aportación importante la investigación realizada en Guadalajara (Lara *et al.*, 2009), en la que de manera explícita se llama la atención en el sentido de que este contexto masivo de las TIC ha empezado a generar sujetos escolares con nuevas necesidades y un modo de ser en función de su inserción en ese campo que se denomina “generación Net” y que los hace diferentes de las generaciones anteriores de alumnos. En dicho trabajo se hace la advertencia de que en adelante el desempeño escolar dependerá de la transformación de esas prácticas educativas hasta hoy vigentes, por otras que atiendan esas nuevas necesidades y maneras de ser: de asumir-pensar-sentir, lo cual representa un gran reto a enfrentar por la institución escolar.

Para finalizar, consideramos necesario decir que no tiene sentido ni razón de ser la investigación por la investigación, o sólo investigar para cubrir una categoría de investigador, obtener un grado académico, o gastar, justificar o conseguir un presupuesto, si los resultados no son retomados por los responsables de las políticas educativas y de la planeación escolar, para las reformas y transformaciones educativas de cada nivel y del sistema en general. Asimismo, la perspectiva del alumno, su “sentir-actuar-concebir” sobre las prácticas escolares en las que se implica, no pueden ser ignorados en dichas transformaciones si realmente se espera trascender hasta el mejoramiento en la calidad educativa y, en consecuencia, el desarrollo del alumno como persona concretamente situada, dinámica y en permanente devenir.

## CAPÍTULO 3

### PROBLEMÁTICAS DE SALUD-ENFERMEDAD Y SEXUALIDAD EN ESCOLARES Y ESTUDIANTES

Juana María Guadalupe Mejía Hernández\*

La salud y la sexualidad de escolares y estudiantes son temas de interés para la investigación educativa debido a su impacto en la vida juvenil y académica de los educandos de todo nivel. Pero a pesar de su relevancia, durante el periodo 2002-2012 continuó siendo escaso su abordaje desde esta perspectiva. Por esa razón, para elaborar este capítulo recurrimos a investigaciones nacionales llevadas a cabo por el sector educativo y el sector salud junto con los aportes de algunas investigaciones educativas locales.

Para las instancias gubernamentales, la investigación sobre salud y enfermedad de los educandos constituye una de sus preocupaciones y responsabilidades principales dado que se ha confirmado que los problemas de salud reproductiva, las enfermedades y las carencias alimentarias afectan de manera muy significativa, entre otros aspectos, el desarrollo físico y mental, el rendimiento escolar, la eficiencia terminal y la permanencia en la escuela. Las investigaciones educativas reseñadas involucran la preocupación por las mismas afecciones y su impacto en niños, adolescentes y jóvenes en situación escolar.

Cabe resaltar que una característica esencial de las investigaciones nacionales y de la mayoría de las investigaciones educativas consultadas es que su metodología cuantitativa permite conocer el nivel de prevalencia de una proble-

---

\* Doctora en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas.

mática o la describe pero limita la posibilidad de abordarla desde la perspectiva propia de los sujetos. Otro de sus rasgos es que tanto las encuestas nacionales como algunos trabajos locales sobre temas de salud consideraron parámetros de la Organización Mundial de la Salud (OMS) dentro de su marco teórico y éstos toman como referencia a población estadounidense de origen anglosajón.

### **Salud-enfermedad en el nivel básico (preescolar, primaria y secundaria)**

En el periodo 2002-2012, las condiciones de salud en la población de primaria y secundaria de todo el país se evaluaron en la Encuesta Nacional de Salud en Escolares 2008 (ENSE 2008). Sus resultados, que no incluyen el nivel preescolar, retratan algunos problemas de salud de los educandos tales como: defectos posturales, enfermedades de la piel, agudeza visual y auditiva, salud bucal, enfermedades diarreicas, infecciones respiratorias agudas, esquema de vacunación y conocimientos generales de salud. Entre los adolescentes de secundaria, además de lo anterior, la ENSE 2008 exploró las conductas referidas a consumo de alcohol y tabaco, a la salud reproductiva, la alimentación y la violencia.

La encuesta enfatiza que los problemas de salud inciden negativamente en la futura vida saludable de niños y adolescentes y que en el presente afectan la capacidad de aprendizaje, favorecen el ausentismo, la deserción escolar y el bajo rendimiento académico. Como dato significativo reporta que 5.0% de las y los escolares de primaria y 4.2% de las y los estudiantes de secundaria perdieron un año lectivo por motivos de salud.

En términos generales, la ENSE 2008 describe a los alumnos de primaria del país como sujetos con problemas varios: posturales (7.9%), pie plano (14.5%), enfermedades de la piel relacionadas con la falta de agua segura (7.9%), uso de anteojos (menores de 10 años, 6.9%; mayores de 10 años, 10.2%) y alteraciones en la agudeza visual (15.4%), dolor de oído (menores de 10 años, 9.1%; mayores de 10 años, 11.6%), falla auditiva (32.1%), caries (48.7%), y enfermedades respiratorias agudas (menores de 10 años, 40.4%; mayores de 10 años, 39.1%). Entre los escolares menores de 10 años, el 76% tiene su esquema de vacunación completo y un 5.3% presenta diarreas que sugieren malos hábitos alimentarios y de higiene.

Respecto de los estudiantes de secundaria, la ENSE 2008 detectó que 8.7% padece enfermedades de la piel, como acné; 14.1% usa lentes y 15.3% presenta

alteraciones en la agudeza visual; 9.2% tiene dolores de oído; 36.7% falla auditiva, 35.1%, caries y 41.8% sufre enfermedades respiratorias agudas.

Por otro lado, durante el periodo que cubre este estado de conocimiento se realizó dos veces la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT 2006 y 2012). En la primera, se detectó desnutrición crónica (baja talla para edad) en 10.4% de los varones y 9.5% de las niñas de entre 5 y 11 años; de este grupo, los preescolares (cinco años) fueron los más afectados, con 15.3% para los niños y 12.8% en las niñas.

De acuerdo con dicha encuesta, en el año 2012 la desnutrición crónica afectaba a cuatro de cada cien preescolares. En cuanto a la anemia —uno de los aspectos de la desnutrición— reportó una prevalencia de 10.1% en los escolares de entre 5 y 11 años, mientras que en los adolescentes de secundaria la prevalencia fue de 5.6 por ciento. Dicha condición coloca a este grupo en desventaja al iniciar la escuela primaria; además, está relacionada con un riesgo mayor de infecciones, mortalidad y deficiencias en el desarrollo motor y cognitivo, que tienen como consecuencia un desempeño pobre en la etapa escolar, y falta de capacidad física en la adolescencia y la juventud.

En la ENSE 2008 los resultados de mala nutrición en escolares de primaria mostraron que 12.3% padece anemia y que 8.6% de los varones y 7.6% de las mujeres presentan talla baja (esto significa que padecieron desnutrición crónica durante su infancia). En lo que se refiere a los estudiantes de secundaria, 9.8% es anémico y 6.9% de los varones y 9.2% de las mujeres presentan talla baja.

La mala nutrición también tiene como consecuencia el sobrepeso y la obesidad. La ENSANUT 2006 reporta que la prevalencia nacional combinada de ambos aspectos para el grupo de escolares entre 5 y 11 años es de 26.8% en mujeres y 25.9% en varones. Hacia 2012, las cifras de sobrepeso y obesidad obtenidas por la ENSANUT mostraron un aumento, aunque la tendencia al mismo se desaceleró. Para la población entre 5 y 11 años, la prevalencia nacional combinada fue de 34.4% (32% las niñas y 36.9% los niños), lo que representa alrededor de 5 664 870 de escolares afectados. Ambas encuestas concluyen que el sobrepeso y la obesidad afectan el desempeño escolar por los problemas de salud que causa la mala nutrición (diabetes, accidentes cerebrovasculares y ciertos tipos de tumores). En la ENSE 2008, para la población entre 5 y 11 años, los resultados confirmaron que 19.8% de los varones y 21% de las mujeres tienen sobrepeso; mientras que el 10.8 y 9%, respectivamente, presentan obesidad.

De acuerdo con la ENSANUT 2006, uno de cada tres varones o mujeres adolescentes de entre 12 y 19 años padece sobrepeso u obesidad. Esto representa a 5 757 400 individuos. En 2012, la encuesta registró que 35% de los adolescentes sufría estos trastornos. La proporción de sobrepeso fue mayor en las mujeres y la de obesidad en los varones dentro de un total de 6 325 131 encuestados. Comparativamente, en la ENSE 2008 22.3% de los varones y 23.2% de las mujeres mostraron sobrepeso. La obesidad fue de 10.5 y 7.5%, respectivamente.

Entre las investigaciones educativas locales el tema de la salud alimentaria de los escolares empieza a aparecer entre 2002 y 2012. Martínez, Luján y López (2011) la relacionaron con procesos cognitivos en alumnos de cuarto a sexto año de primaria del estado de Chihuahua. Este grupo de investigación encontró deficiencias alimentarias y de nutrientes, como minerales, ácidos grasos y vitaminas, en la dieta de los menores, así como baja actividad física; 31% padecía obesidad o sobrepeso; 4% presentó problemas de bajo peso, y 65% peso normal. Al relacionar el peso con la habilidad de concentración, los varones con obesidad y sobrepeso reportaron que “se les olvidaban las cosas siempre”, y “casi siempre” 30%; además, 10% refirió problemas para concentrarse. Los varones con bajo peso refirieron problemas de concentración en 72%. Este estudio concluye “que la nutrición juega un papel importante en el desarrollo mental de los niños; un niño con peso normal tiene un mejor desarrollo de sus procesos cognitivos” (p. 1).

El sobrepeso y la obesidad se asocian a un consumo excesivo de alimentos de alta densidad energética y bajo valor nutricional, así como a una disminución del nivel de actividad física. En ocasiones, la inseguridad alimentaria, definida como la incertidumbre de contar con alimentos suficientes y a su tiempo, es otra causal de mala nutrición. De esta manera, el sobrepeso, como problema de salud alimentaria, se relaciona con la seguridad del abasto de alimentos en la familia. El trabajo de Ortiz-Hernández, Acosta-Gutiérrez, Núñez-Pérez, Peralta-Fonseca y Ruiz-Gómez (2007) explora la relación entre la inseguridad alimentaria, el sobrepeso y el consumo de alimentos en escolares. En sus resultados la inseguridad alimentaria se asoció positivamente al sobrepeso. La tasa de sobrepeso más alta se observó en los niños de hogares con inseguridad alimentaria severa (15.8%), mientras que quienes experimentaban seguridad alimentaria (6.9%) mostraron la tasa más reducida. A su vez, los escolares con inseguridad alimentaria tuvieron mayor consumo de grasas, sal y azúcares, lo cual se puede deber,

dicen los resultados, a que en sus hogares se adquieren alimentos de bajo costo y alta densidad energética.

En la década citada, los estudios sobre alimentación entre investigadores educativos comienzan a aplicar instrumentos que dan cuenta de la percepción y las prácticas de adolescentes de secundaria. A nivel local, para conocer aspectos de la salud de alumnos y alumnas de secundaria de tres ciudades de Baja California, Cantú, Rodríguez y Contreras (2011) presentaron un listado de problemas, entre los que eligieron como más importantes el sobrepeso, las lesiones por accidentes y la obesidad. En este estudio también se reporta que el 13% no consume comida chatarra, contra uno de cada cuatro que lo hace todos los días, y 42% de uno a dos días por semana. Estos hábitos alimentarios resultan en obesidad (37%) y sobrepeso (38%) en esta población. Entre los problemas enlistados por estos investigadores, los encuestados señalaron como menos frecuentes el homicidio, el suicidio y las enfermedades de transmisión sexual.

La actividad física se incluye como tema de salud desde que las condiciones de vida de los escolares y estudiantes urbanos se han vuelto más sedentarias. En una población que consideraba a estudiantes de primaria (51.5%) y de secundaria (48.5%), la evaluación sobre actividad física semanal de la ENSE 2008 reportó que 42.2% es “inactivo” (menos de cuatro horas de actividad física) y que calificó como “moderadamente activo” 29% (entre cuatro y siete horas) y 28.8% (más de siete horas).

En el estudio local de Cantú *et al.* (2011) en secundarias de Baja California, 11% de los estudiantes no realiza algún ejercicio físico o deporte más de 20 minutos, y 33.7% sólo lo hace de uno a dos días a la semana, aunque 86.3% del total manifestó que en su escuela sí hay espacios adecuados para realizar actividades físicas.

Para enfrentar la inactividad física se recomienda el ejercicio, pero antes se hace necesaria una evaluación del estado físico de los sujetos. López (2011) y Mendoza (2011) evaluaron las capacidades físicas condicionales de alumnos de una secundaria del Distrito Federal, con el objetivo de crear una propuesta de intervención pedagógica desde la educación física por medio de un programa de ejercicios (López, 2011) o de la práctica deportiva (Mendoza, 2011). Lo interesante para este estado de conocimiento es que los resultados reportaron problemas de bajo peso (33%), deficiente condición física debida a la inactividad (33%) y problemas posturales con falta de tono muscular y mala huella plantar (70%).

Una de las formas más comunes de inactividad física entre escolares se debe al tiempo que pasan frente a las pantallas de televisión o de videojuegos. En el nivel nacional, de acuerdo con la ENSE 2008, 25.0% de los escolares afirmó que veía la televisión menos de siete horas semanales, lo cual se considera “tiempo muy adecuado”; 34.8% permanece frente a la pantalla un “tiempo adecuado” de entre 7 y 14 horas; a 20.3% le ocupa entre 14 y 21 horas semanales, considerado como “tiempo poco adecuado”, y 19.9% informó que la televisión por más de 21 horas a la semana, un “tiempo inadecuado” según la encuesta.

Los investigadores educativos han empezado a estudiar el tema del estrés en relación con otros aspectos psicológicos. Verduzco, Gómez-Maqueo y Durán (2004) exploraron su relación con la autoestima y los estilos de afrontamiento en escolares de cuarto, quinto y sexto grados de primarias del Distrito Federal y la Zona Metropolitana. En el modelo utilizado por estos investigadores, la autoestima es el concepto que cada persona tiene de sí misma, el cual determina en gran medida su interpretación de la realidad y las acciones consiguientes: si tiene una autoestima alta, la persona puede controlar su vida; en cambio, si la autoestima es baja, su comportamiento se rige por la duda, la actitud defensiva y el miedo. Los resultados confirmaron que el estrés percibido, el afrontamiento indirecto y el de abandono de control aumentaron en los menores con niveles bajos de autoestima, mientras que el estrés percibido era menor y que se acompañaba con más frecuencia del afrontamiento directo en que presentaban niveles de autoestima altos.

En cuanto a conductas de riesgo para la salud, el Sector Salud identifica como tales la exposición a accidentes, las agresiones y la violencia,<sup>1</sup> las adicciones, el consumo de alcohol y tabaco, el desconocimiento de métodos anticonceptivos, la temprana edad de inicio de la vida sexual y los desórdenes alimentarios. Según resultados de la ENSE 2008, 16.3% de los escolares de 10 años o más informó haber sufrido un accidente en los 12 meses previos a la encuesta; 9.7% de éstos no resultó afectado físicamente, contra 6.6% que respondió afirmativamente. Por nivel educativo, 6.3% de escolares de primaria y 6.8% de estudiantes de secundaria tuvieron daños al accidentarse.

En relación con el consumo de alcohol, la ENSE 2008 estimó que 15.0% de los alumnos de 10 años o más ingería bebidas alcohólicas y que aquellos que

---

<sup>1</sup> Los datos sobre agresiones y violencia en y entre estudiantes de cualquier nivel escolar no serán discutidos en este apartado sino en el del área correspondiente.

cursan secundaria consumen más alcohol (24.0%) que los de primaria (6.7%). Comparando entre géneros, la proporción de varones que ingieren bebidas alcohólicas (15.3%) fue mayor que la de mujeres (14.8%). Además, los varones que asisten a la secundaria son los mayores consumidores de alcohol (24.5%), seguidos por las mujeres del mismo nivel (23.5%). En este nivel escolar, 12.9% de los varones y 11.2% de las mujeres declaró que lo consumía en exceso.

En los resultados de la ENSE 2008 no se menciona si se exploró el consumo de drogas entre escolares, pero en el estudio local de Cantú *et al.* (2011) —realizado en Tijuana, Ensenada y Mexicali— los estudiantes de secundaria declararon un consumo de bebidas alcohólicas y sustancias ilegales que en las frecuencias “varios consumen” y “muchos consumen”, respectivamente, alcanzan las cifras de 22.3 y 14.6% para bebidas alcohólicas, 11.6 y 9.4% para inhalantes, 16 y 11.5% para marihuana, 10.8 y 10.3% para cocaína y, finalmente, 9.8 y 10.1% para el cristal.

Los desórdenes alimentarios son un problema que se encuentra cada vez más entre los adolescentes y se le relaciona con su necesidad de cambiar de aspecto. Los datos de la ENSE 2008 indican que 10.5% de quienes asisten a secundaria tuvo alguna conducta alimentaria de riesgo, como pérdida de control en lo que comen, vómito autoinducido, uso de laxantes, ayuno, ejercicio excesivo y dietas. Estas conductas se presentan con mayor frecuencia en las mujeres (14.9%), en comparación con los varones (9.4%). Las mismas tendencias observó la ENSANUT 2006.

En este periodo, entre los investigadores que estudian a los escolares apareció la preocupación por profundizar en su salud mental. Ésta se define como el estado de bienestar en el que el individuo es consciente de sus propias capacidades y puede afrontar las tensiones normales de la vida. Payán, Cervantes y Guevara (2011) relacionaron la salud mental y el desempeño escolar de alumnos de primaria del estado de Chihuahua. En sus conclusiones, Payán *et al.* (2011: 7) dicen: “no se observa [salud mental] en los alumnos de educación primaria, ya que con mayor frecuencia se enojan fácilmente; asimismo se ponen nerviosos cuando el maestro los pasa al pizarrón, lo cual afecta su desempeño escolar. Contrario a ello se aprecia que cuando los niños manifiestan tener un bienestar general, como es sentirse contentos con su familia y sentir que les gusta la escuela, su desempeño es propicio para el aprendizaje, ya que terminan los trabajos en clase, ponen atención en sus clases, les gusta aprender cosas nuevas, compartir

lo que saben, consideran que lo que aprenden les sirve en la vida diaria y les entusiasma aprender”.

En cuanto a la depresión, la adolescencia ha sido señalada por diversas investigaciones como un periodo crítico para su aparición y se considera importante analizarla teniendo en cuenta la influencia de la familia y de la escuela. Según González, Ramos, Caballero y Wagner (2003), las buenas relaciones en la familia son fuente de bienestar, y la situación contraria puede acercar a las y los estudiantes de secundaria a estados de depresión que resulten en ideación e intento suicida. La correlación de sus resultados indicó que aquellos con depresión o ideación suicida no pueden alcanzar una buena relación con su padre/madre, sufren de baja autoestima, son impulsivos y usan respuestas de afrontamiento agresivas. En estas condiciones, la prevalencia de intento suicida en hombres fue de 7% y de 17% en mujeres. En ellos el afrontamiento agresivo se asoció a un riesgo suicida mayor; en ellas, a los conflictos con su padre/madre. En ambos sexos, las discusiones por problemas económicos condujeron a mayor riesgo suicida.

De manera semejante, el estudio de Galicia, Sánchez y Robles (2009) identifica que los factores familiares de riesgo para la depresión en estudiantes de secundaria son la hostilidad y el rechazo, la expresión incontrolada de la ira, la cólera y la agresividad así como la importancia y la interpretación que las y los adolescentes y sus familias dan a los acontecimientos negativos. Esta misma investigación considera la cohesión familiar, el establecimiento de control y organización en los asuntos y relaciones familiares y el fomento a la autonomía como potenciadores de un rendimiento escolar aceptable que probablemente se refleje en las materias consideradas difíciles por las y los adolescentes.

### **Salud-enfermedad en el nivel medio superior**

La ENSE 2008 sólo consideró a los estudiantes de primaria y secundaria. No se localizaron investigaciones nacionales sobre salud-enfermedad en adolescentes tardíos y jóvenes en situación escolar, al parecer estos grupos de edad se analizan a nivel nacional en población abierta. En todo caso, el estudio de este tema en dichas poblaciones requerirá de una revisión estricta en los próximos estados de conocimiento.

Palacios (2005) evaluó los conocimientos sobre alimentación en general en una población de bachilleres. Aunque la calificación de la mayoría fue reprobatoria, más de 80% afirmó que conocía los alimentos para una buena salud y mencionó principalmente las frutas y las verduras. Lo anterior lo aprendió en su casa, la escuela y la televisión. Para el 65.5% su alimentación tenía mucho efecto en su salud futura.

Por su parte, Boix (2005) encontró que sólo 50% de los alumnos de un Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) en el estado de Puebla acostumbra a realizar las tres comidas diarias; 64% muestra un consumo alto de energía, 49% presenta desnutrición crónica, y sólo 29% tiene peso normal. La población restante resultó con desnutrición (de leve a severa) o sobrepeso y obesidad. La tercera parte de la población desayuna alimentos altamente procesados fuera de casa, lo que contrasta con los platillos de alto valor nutritivo que consumen quienes hacen el desayuno en casa.

Ante la falta de datos locales sobre actividad física en jóvenes recurrimos a la Encuesta Nacional de Juventud (ENAJU 2005 y 2010). La cual, en 2005, registró que 50.9% de los adolescentes entre 15 y 19 años nunca se ejercitaba. En 2010, el mismo grupo de edad reportó absoluta inactividad en 37.9%. En comparación con 2005, se ha reducido la proporción de jóvenes que nunca hacen ejercicios. Sin embargo, se mantiene la pauta de que a mayor edad menos jóvenes hacen ejercicio.

En el periodo 2002-2012, el tema del estrés en los estudiantes de nivel medio superior se exploró en relación con el rendimiento académico, la tensión en los exámenes, la depresión, la situación familiar, las relaciones con los amigos y padres, el afrontamiento y la ideación suicida.

Entre quienes han profundizado en dicho tema destaca la Red de Investigadores Educativos del estado de Durango, que sustenta sus estudios en el enfoque interactivo y define el estrés como resultado de la relación entre el individuo y el entorno cuando esta relación es percibida como amenazante. Dentro de esa red, Barraza (2005) estudió el estrés académico en alumnos de nivel medio superior durante el semestre comprendido entre enero y junio del 2004. En sus resultados, 86% de los alumnos declaró haber tenido estrés académico medianamente alto y lo atribuyó al exceso de responsabilidad en el cumplimiento de las obligaciones escolares, la sobrecarga de trabajo escolar, las evaluaciones y el tipo de trabajo que piden los profesores. Los síntomas del estrés académico que presentan con mayor frecuencia e intensidad son la fatiga crónica, la somnolencia,

la inquietud, los sentimientos de depresión y tristeza, la ansiedad, los problemas de concentración y el bloqueo mental.

Por su parte, Acosta y Martínez (2009) exploraron el papel de la red de apoyo social en el estrés de examen de los alumnos de preparatoria de la universidad pública de Durango, y encontraron que la familia y los amigos son sus fuentes principales de apoyo. Para obtener sus resultados, entrevistaron a los estudiantes a la salida del examen. 89% de los alumnos encuestados manifestó estrés de examen con una intensidad medianamente alta (64%). Las demandas del entorno que fueron valoradas como estresores son la calificación (74%) y el tipo de preguntas (66%). Se afrontaron platicando con los compañeros (68%) y volviendo a repasar los apuntes (66%). Los síntomas más frecuentes fueron problemas de concentración (56%) y bloqueo mental (52%). Dado su propósito de aplicar sus conclusiones en el nivel teórico, los autores señalaron la necesidad de estudiar el apoyo social percibido desde la perspectiva funcional por sobre la estructural.

En cuanto a las adicciones entre bachilleres. Una detallada investigación sobre consumo de drogas en preparatorianos de Jalisco, desarrollada por Vázquez, Ramos y Maravillas (2009), arrojó que 29.24% consume alguna sustancia (legal o ilegal). Las drogas de mayor consumo son las legales debido a la tolerancia social ante su consumo. El orden de preferencia de las drogas ilegales es el siguiente: tranquilizantes (39.30%), marihuana (28.55%), anfetaminas (17.85%), inhalantes (7.15%) y alucinógenos (7.15%). En cuanto al uso de cocaína, si bien 0.8% del total de la muestra (12 estudiantes) manifestó haberla consumido alguna vez en la vida, sólo cinco la lo hicieron dentro de los doce meses previos a la indagación. El estudio muestra que el promedio de calificaciones académicas resulta afectado por el consumo de sustancias. El equipo de investigadores argumentó que el consumo de drogas se inicia durante el tránsito por la preparatoria debido a la falta de autocontención, la falta de dominio sobre emociones espontáneas, la incapacidad para aceptar la realidad, el enojo o la depresión y la búsqueda de una salida falsa a los “problemas”. Consideran que los profesores podrían estar complicando esta situación debido a que proporcionan información muy escasa e impersonal en lo referente a los efectos del consumo.

La apariencia física es muy importante para los adolescentes tardíos dado el factor de popularidad que representa, así que para controlar su peso comienzan a presentar conductas alimentarias de riesgo (CAR). Nuño, Celis y Unikel (2009) determinaron la prevalencia de conductas alimentarias de riesgo y fac-

tores asociados a ellas en bachilleres de una preparatoria pública de Guadalajara, con una edad promedio de 15.1 años. Obtuvieron una prevalencia de 7.2%, constituida por un porcentaje de 2.8 para los varones y 10.3 para las mujeres. En ellos las CAR se asocian a factores como el estrés y la depresión; en ellas los factores son la impulsividad, la ideación suicida y el estrés. Pero en la discusión los autores también señalan el peso de las demandas socioculturales para cada género. Dado que los factores asociados a las CAR implican sintomatología afectiva, los autores sugieren que una forma de prevención directa sería atender la afectividad de los adolescentes.

### Salud-enfermedad en el nivel superior

Las investigaciones nacionales sobre el tema de salud-enfermedad, localizadas para la elaboración de este apartado, se realizaron en población abierta. Mientras que la nutrición, la autoestima, el estrés y las conductas de riesgo fueron los temas más relevantes atendidos por los investigadores educativos en estudios locales en población juvenil escolarizada.

Los estudios sobre hábitos alimentarios en universitarios confirman la necesidad de aplicar intervenciones, sobre todo educativas, que corrijan las deficiencias encontradas. Con este propósito, Rivera Barragán (2006) utilizó métodos estadísticos y antropométricos e integró un grupo focal para apreciar los conceptos que las y los alumnos de primer año de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) tenían sobre alimentación sana. En sus resultados cuantitativos reportó que 63.1% tenía un índice de masa corporal normal, 36.5% era obeso y un estudiante presentó desnutrición de primer grado. Los alimentos de mayor consumo en esta población son las preparaciones a base de cereales, como el maíz (26%), las carnes, las frutas y las verduras (7.3%), y leche y los huevos (6.8%). En la discusión grupal se detectó que los estudiantes poseían información deficiente sobre lo que es una alimentación sana y consumen sus alimentos en función de predilecciones culturales, estado de salud, género, edad, papel social y situación económica.

La relación entre la autoestima y el rendimiento académico de las y los alumnos de la carrera de médico cirujano en la universidad pública del estado de Coahuila es el objeto de la investigación de Hernández, Sanmiguel y Rodríguez (2011). En sus resultados, universitarios de ambos sexos con baja autoes-

tima mostraron poca motivación y falta de organización que resultaban en falta de tiempo para estudiar. En los estudiantes con buen desempeño académico, los factores de autoestima observados fueron seguridad y aceptación de sí mismos, facilidad para socializar e inspirar confianza y respeto en los demás, alegría, amabilidad y satisfacción con la carrera que eligieron. En cuanto a las diferencias por género, las mujeres tuvieron un mejor rendimiento académico que sus compañeros y se caracterizaron por ser más respetuosas, amables, bondadosas y serviciales que ellos, con aceptación hacia las personas y disposición para solucionar los problemas ajenos, pero con tendencia a desanimarse y angustiarse ante cualquier obstáculo, aunque tienen la capacidad de comprometerse a terminar lo que realizan. En cuanto a los hombres, se caracterizaron por aparentar más seguridad de sí mismos y por discriminar más que las mujeres, además de consumir más alcohol. Sin embargo, los investigadores no encontraron diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a habilidades de búsqueda de información y lectura, eficiencia, puntualidad, motivación para el estudio y trabajo en equipo.

En su investigación con alumnos y alumnas de arquitectura de la universidad pública de Nuevo León, Cantú (2007) estudió la asociación entre la autoestima y el aprendizaje. Su principal contribución es la demostración de que el aprendizaje —desde la percepción de los estudiantes— es influido por la interacción del nivel de autoestima que presenta cada uno de acuerdo con el nivel de estudios que cursa. De acuerdo con sus resultados, todo parece indicar que, a medida que el estudiante se acerca a la conclusión de su formación académica y profesional, manifiesta más la correlación directa de su autoestima con su percepción del aprendizaje. Es decir, al sentirse más seguros de lo que son capaces de hacer profesionalmente, su autoestima se fortalece.

El estudio de Ancer, Meza, Pompa, Torres y Landero (2011) muestra la importancia que tiene combinar el trabajo y el estudio para las y los universitarios. En sus resultados, quienes estudian y trabajan mostraron una mayor autoestima. Esta relación fue más acusada en las mujeres que en los hombres, y la correlación negativa entre estrés y autoestima se incrementó en quienes solamente estudian. Esto llevó a los investigadores a suponer que existe una presión considerable en los estudiantes por no tener trabajo, lo que impone un mayor nivel de estrés que afecta su autoestima. Asimismo, se encontraron diferencias significativas en estrés y autoestima en función del estatus laboral.

El autoconcepto es un constructo muy cercano a la autoestima. Bueno y Pacheco (2007) lo estudiaron luego de un programa de intervención en universi-

tarios campechanos de la carrera de psicología. Su investigación parte de la definición de Shavelson, Hubner y Stanton (1976), según la cual el autoconcepto está integrado por las autopercepciones que la persona tiene de sí misma, formadas a través de sus experiencias en relación con el entorno e influidas por refuerzos ambientales y personas significativas. Sus análisis estadísticos permitieron establecer que a medida que aumenta el autoconcepto global de un sujeto, aumenta su rendimiento académico.

En el nivel de educación superior se identificó una línea de investigación consistente en los trabajos de Barraza sobre el estrés y la indefensión aprendida. Para estudiar ésta Barraza (2011) acudió a la teoría de Seligman (1975), que postula esencialmente que los sujetos expuestos a estímulos aversivos incontrolables aprenden que sus respuestas y sus consecuencias son independientes entre sí. Este aprendizaje es ocasionado por varios déficit que se concretan en tres áreas de comportamiento: motivacional, cognitivo y emocional. El 40% de los alumnos encuestados de la licenciatura en intervención educativa de la UPN Durango presentaron una percepción moderada de indefensión escolar aprendida en relación con sus maestros y la institución en general. El investigador acota que su autopercepción de indefensión se manifiesta en función de la poca relación que hay entre la evaluación del alumno, sus conocimientos y capacidades, la incontrolabilidad de la evaluación de los docentes y los pocos derechos que tiene en esa institución.

En dos momentos distintos estudió el estrés académico en estudiantes de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Durango. En el primer caso (Barraza, 2003) reportó que los dos estresores señalados con mayor puntaje son las obligaciones escolares y la sobrecarga de tareas y trabajos, y los síntomas que mencionan con mayor frecuencia son la inquietud y los problemas de concentración. En la segunda investigación (Barraza, 2008) se propuso establecer una relación entre los síntomas de estrés académico, las variables sociodemográficas (género y edad) y las variables situacionales (estado civil, número de hijos, semestre de estudio y programa de maestría que cursa) en estudiantes de posgrado. Sus resultados indicaron que las y los alumnos inscritos en la UPN Durango sufren mayor nivel de estrés en comparación con los estudiantes de otras instituciones, y manifestaron mayor frecuencia de síntomas psicológicos en comparación con los síntomas físicos y comportamentales. Otro resultado mostró que existe una relación significativa entre el semestre y el programa de maestría y síntomas físicos como trastornos del sueño, problemas digestivos,

migraña o dolor de cabeza, dificultades para moverse, fatiga o cansancio crónico y dolor en el cuello o en la parte baja de la espalda.

En una investigación posterior, Barraza, Carrasco y Arreola (2009) identificaron un nivel leve de *burnout* estudiantil (esencialmente el agotamiento emocional) entre estudiantes de enfermería de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), y describieron su perfil con las siguientes características: cansancio diario para asistir a clases, somnolencia durante clases y cansancio antes de terminar el horario escolar.

Siguiendo la línea metodológica propuesta por Barraza y apoyada en el modelo sistémico cognoscitivista de estrés académico, Gutiérrez Rico (2011) identificó en universitarios duranguenses los síntomas de este problema para establecer su vinculación con las variables sociodemográficas y situacionales. En sus resultados detectó síntomas físicos, psicológicos y comportamentales, pero no una relación significativa de éstos con las variables sociodemográficas; en su lugar, fueron las variables situacionales del número de semestre y programa que cursan las que se evidenciaron como asociadas a esos síntomas. De ahí sugirió que las instituciones educativas deben realizar un análisis de los programas y del grado de dificultad que presentan, así como diagnosticar las causas del estrés en sus estudiantes.

López y Díaz (2011) evaluaron los niveles de estrés y las preocupaciones académicas y familiares de 1,332 universitarios duranguenses de diversas facultades. Datos críticos surgieron cuando se encontró que una tercera parte de los varones y las mujeres dijeron sentirse insatisfechos con su rendimiento académico mientras que una tercera parte de los varones y una cuarta parte de las mujeres no encuentra satisfactoria la carrera elegida. Estas últimas proporciones se repitieron en ambos sexos respecto de su bajo rendimiento en los exámenes por causa del nerviosismo. En sus conclusiones, las investigadoras subrayan que los resultados “ponen al descubierto preocupaciones y debilidades institucionales que conducen a situaciones de estrés entre los estudiantes” (2011: 6). Por tanto, sugieren precisar estrategias de tutoría que apoyen la vida estudiantil y orienten en cuanto al tema de valores, la resolución de exámenes y la satisfacción en la carrera.

Por su parte, Gutiérrez, Peraza, Valdez y Vizcarra (2006) recurren a los parámetros teóricos y metodológicos de la psicología de la salud para analizar la relación entre el tabaquismo y el estrés en los estudiantes de informática de la universidad pública de Sinaloa. Entre sus hallazgos no encontraron la relación

significativa que esperaban, pero sí que al aumentar los niveles de estrés los alumnos disminuye su resistencia a la urgencia de fumar. Esto se explicó como un bajo índice de autocontrol. En cuanto al género y el hábito de fumar, se encontró que lo llevaban a cabo 23% de las mujeres y 65% de los hombres.

El estudio de Cantú *et al.* (2010) se propuso determinar las diferencias y relaciones entre los niveles de estrés percibido, la satisfacción con la vida y la comunicación con el padre/la madre en estudiantes de psicología de tres ciudades del noreste del país. Encontraron una correlación negativa significativa entre estrés percibido y satisfacción con la vida en la población femenina: a mayor estrés menor es la satisfacción con la vida. En general, manifestaron satisfacción con la vida aquellos que tenían buena comunicación con sus padres. Al no encontrar diferencias significativas entre estudiantes de las distintas ciudades, los investigadores recomendaron realizar estudios comparativos con población del sur y el centro del país.

Con el fin de establecer la relación entre los niveles de estrés, los estresores, los síntomas (físicos y psicológicos) y su relación con el proceso de integración al contexto universitario, Valenzuela y Fraijo (2011) estudiaron a 260 universitarios sonorenses de las carreras de medicina, enfermería, física, artes plásticas, música y danza. Medicina y enfermería son las carreras que obtuvieron el mayor número de estudiantes con más altos niveles de estrés. Del total de entrevistados, 92.3% reporta haber reaccionado con nerviosismo. Los estresores que más les afectan son la sobrecarga de tareas, la evaluación de profesores, el tipo de trabajos y las limitaciones de tiempo para hacerlos. Las reacciones físicas más comunes ante el estrés que reportan son cansancio permanente y somnolencia o mayor necesidad de dormir. Sus reacciones psicológicas más frecuentes son inquietud, incapacidad de relajarse, ansiedad, angustia o desesperación. Por último, sus comportamientos son desgano para realizar las labores escolares y aumento o reducción del consumo de alimentos. En los resultados por género, las mujeres presentaron mayor estrés que los varones.

Las conductas alimentarias de riesgo también se estudiaron en universitarios durante la década que revisa este estado del conocimiento. Gómez (2008) se propuso establecer un modelo teórico-práctico para la comprensión de la conducta bulímica en interrelación con los principales factores de riesgo (figura delgada, insatisfacción corporal, dieta restringida y afecto negativo). Encontró que la relación entre los factores de riesgo es más fuerte entre las mujeres que entre los hombres universitarios, lo que indica una mayor prevalencia en este género.

Bazán (2005) observó algunos indicadores del consumo de cerveza en estudiantes de una universidad del sur de Sonora. Los datos mostraron que 63% ya había consumido cerveza al menos una vez en la vida, 30% inició el consumo en los primeros semestres de la vida universitaria, y más de 60% se iniciaron antes de llegar a la universidad. También se encontró que 84% de los varones y 50% de las mujeres consumen o han consumido cerveza, y no se encontraron diferencias significativas en el promedio de botes de cerveza por semana entre varones y mujeres. El autor considera que algunos factores que podrían estar asociados al consumo de la mayoría de estos estudiantes son la oferta de bebidas alcohólicas, los patrones de socialización respecto del consumo de cerveza, y las condiciones para el uso socialmente útil del tiempo libre en la región.

## Sexualidad

El ejercicio de la sexualidad es un componente importante de la salud integral y se ha convertido en objeto de estudio desde distintos enfoques y disciplinas, como aspecto de la vida de los estudiantes dentro del contexto escolar.

La salud sexual es resultado del proceso permanente de consecución de bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con la sexualidad. No se trata simplemente de la ausencia de disfunción o enfermedad o de ambos. Para que la salud sexual se logre es necesario que los derechos sexuales de las personas se reconozcan y garanticen (Organización Panamericana de la Salud, 2000), lo que se observa en expresiones libres y responsables que propician un bienestar personal y social armonioso.

En contraste, se establece que las “conductas sexuales de riesgo” aparecen cuando la actividad sexual se realiza sin métodos de barrera, bajo el efecto del alcohol, estupefacientes o con un gran número de parejas. Estos comportamientos se han asociado con las enfermedades/infecciones de transmisión sexual (ETS/ITS) y los embarazos no deseados.

El cuidado de la salud reproductiva es una de las mayores preocupaciones en relación con la salud sexual de la población escolar del nivel básico. Tanto para las tareas de prevención como de investigación, el mayor cuidado está puesto en la edad de inicio de la actividad sexual y las prácticas de anticoncepción. Sin embargo, teniendo como referencia que no se considera conveniente la reproducción en menores de edad, se observó cierta precocidad sexual entre los

escolares adolescentes. Según la ENSE 2008, 3.8% de los estudiantes de secundaria y 1.3% de los escolares de primaria refirió haber iniciado su vida sexual. Al estratificar por género, la proporción de hombres fue mayor que la de mujeres (4.2 vs. 2.3%).

Dávila y Piña (2008) citan los estudios de Fergus, Zimmerman y Caldwell (2007) y de De Shafii, Stovel y Holmes (2007), en los que se afirmó que la edad biológica y la edad de inicio de actividad sexual constituyen indicadores del posible nivel de riesgo que se asumirá a lo largo de la vida sexual activa. Es decir, se considera más probable tener mayor número de relaciones sexuales y con diferentes parejas en la medida en que se debute sexualmente a menor edad, así como que eventualmente se practiquen otros comportamientos de riesgo, tales como no usar preservativo.

### *Sexualidad en el nivel básico (primaria y secundaria)*

Fuera de los datos que reportan algunas investigaciones locales y la ENSE 2008 sobre sexualidad en escolares de primaria, existe muy poca investigación directa sobre el tema en este nivel escolar. Meave y Lucio (2008) reportaron que los estudiantes de 13 a 19 años están iniciando su vida sexual en secundaria o en el periodo de cambio hacia la preparatoria, a una edad promedio de 14.5 años. Argumentan que la expresión de la sexualidad está adelantándose, y que por tratarse de una población urbana, los adolescentes están expuestos a estímulos que los inducen a un comportamiento precoz.

Pero la edad de inicio de las relaciones por sí sola no explica por qué las personas se comportan como lo hacen (Dávila y Piña, 2008). Esta afirmación se confirma en el estudio de Ayala-Castellanos, Vizmanos-Lamotte y Portillo-Dávalos (2011), llevado a cabo en una secundaria de Guadalajara, donde se muestra que la edad de inicio en la vida sexual va disminuyendo y se establece entre los 11 y los 14 años en una población donde sólo el 6.6% de los encuestados afirmó haber utilizado métodos anticonceptivos en su primer contacto sexual.

El estudio de Hernández, Flores y Echavarría (2011) sobre los contenidos de sexualidad y SIDA en los libros de texto gratuito de sexto grado no aborda directamente a los sujetos de la educación, pero establece una crítica al material educativo dispuesto por la Secretaría de Educación Pública, en la que señala que hay un encuadre teológico que omite explicaciones científicas y humanísticas respecto de la sexualidad “en uno de los contextos epidémicos más complejos” (p. 483).

En cambio, el tema de sexualidad se aborda directamente con alumnos y alumnas de secundaria, ya que se les considera en la etapa ideal para la educación sexual. Pero según el estudio local de Cantú *et al.* (2011), su formación se atiende mediante información inadecuada e incompleta: en una población en la cual 20% ha tenido relaciones sexuales y 41% no ha utilizado método de protección alguno, el 40.7% mencionó que sus profesores no revisan en clase el tema de sexualidad responsable.

En contraste, los datos de la ENSE 2008 señalan que 73.5% de los escolares de primaria de 12 años o más conoce o ha oído hablar de algún método anticonceptivo. En ese caso, la proporción de mujeres (76.8%) es mayor que la de los hombres (69.8%). Esta tendencia es la misma en los niveles de primaria y secundaria, aun cuando se observa que las y los alumnos de este último nivel tienen mayor conocimiento de métodos anticonceptivos que los de primaria (82.4 vs. 45.2%).

Ante el contraste entre la información sobre sexualidad que manejan los adolescentes de secundaria y la realidad que viven, es importante conocer cómo construyen socialmente su sexualidad. Ramírez (2011) explora en esa población el uso del condón como método de anticoncepción y de prevención de las ETS en relación con la configuración de los saberes sobre sexualidad. Sus resultados muestran que perciben la sexualidad como algo “indebido”, lo cual los lleva a negar su responsabilidad hacia el conocimiento y uso del condón, ya que aceptarla legitimaría ante sus ojos ese comportamiento, que ven como “malo”. También detectó que los varones se consideran capaces de deseo, pero las mujeres no pues eso sería reconocerse como “zorras”. Lo que parece estar detrás de esta alienación de los saberes adolescentes sobre la sexualidad es que a los chicos no se les reconocen como sujetos sexuales con derechos propios. Asimismo, es en la escuela donde ellos comparten una información sexual cargada de mitos y dudas. Los amigos son su principal fuente informativa, por encima de los servicios médicos y los medios masivos de comunicación.

En el afán de prevenir las conductas sexuales de riesgo entre adolescentes tempranos, en ocasiones se llevan a cabo intervenciones en las escuelas tanto urbanas como rurales, especialmente cuando es posible que aquéllos se casen o migren por falta de oportunidades de trabajo y estudio. El taller sobre sexualidad con alumnos de secundaria, llevado a cabo en una comunidad rural de Sonora por Peña, Barrera y García (2009), es un interesante ejemplo de esta acción preventiva tan necesaria, en la que además se aplicó una medición cuantitativa

para verificar su impacto. Algo significativo en este trabajo es el hecho de que esta intervención se llevó a cabo a solicitud de la comunidad.

### *Sexualidad en el nivel medio superior (bachillerato)*

En el ámbito nacional, el Censo Nacional de Población y Vivienda 2010 registró que los jóvenes entre 15 y 19 años alcanzan los 11.0 millones: 50.1% son varones y 49.9%, mujeres. El 90.9% manifestó conocer sobre prevención de ETS mediante el uso del condón. En el mismo año, la Encuesta Nacional de Juventud (ENAJU 2010) registró que 33.6% de los jóvenes entre 15 y 19 años han tenido relaciones sexuales alguna vez. En términos de situación escolar, ésta se ubicaría durante el bachillerato.

En cambio, la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2006 (ENADID 2006) reporta como promedio nacional para la primera relación sexual 18.1 años en el medio rural y 19.3 en el urbano. En 2009, la misma encuesta reportó 19.6 años como la edad promedio nacional para la ocurrencia de la primera relación sexual.

En periodo que cubre este estado del conocimiento, los investigadores educativos han explorado —en escenarios locales— la situación de los bachilleres respecto de la edad de inicio de la vida sexual activa, sus conocimientos sobre salud sexual y reproductiva, la expresión de su sexualidad en situaciones de riesgo, el uso del preservativo y su práctica de anticoncepción.

En el estudio de Hernández y Cruz (2007), universitarios veracruzanos de primer ingreso declararon haber iniciado su vida sexual en edades que corresponden al bachillerato: los varones entre los 16 y 17 años y las mujeres entre los 17 y los 18. Resultados similares obtuvo Jiménez (2010) en su investigación con estudiantes de secundaria y preparatoria de la Zona Metropolitana del Valle de México, los varones participantes tuvieron su primera relación a una edad más temprana que las mujeres.

En bachilleres de entre 14 y 17 años, Gámez, García y Martínez (2007) detectaron que 30% ya había iniciado su vida sexual, en proporción 1/1 por género, de éstos, 75% había tenido 2 parejas o más en el momento del estudio, y 66% usaba algún método anticonceptivo. Bajo correlaciones estadísticas, los autores identificaron que las bebidas alcohólicas y el nivel socioeconómico alto estaban asociados al inicio de la vida sexual activa en este grupo de adolescentes, que en su mayoría (82%) pertenecía a familias integradas por ambos padres.

En su investigación con universitarias sonorenses, Dávila y Piña (2008) reportan 16.9 años como la edad promedio de la primera relación sexual y afirman que los encuentros sexuales a esa edad facilitan la práctica de diferentes comportamientos de riesgo, tales como involucrarse con múltiples parejas y no usar preservativo de manera consistente ni eficiente.

En cuanto a la anticoncepción, es frecuente que los adolescentes conozcan lo referente al uso de métodos, pero que su conocimiento no sea completo o adecuado. El estudio de Leyva-López *et al.* (2010) confirmó que en escuelas públicas del estado de Morelos, 60% de los estudiantes de diversos niveles escolares entre los 14 y los 24 años han escuchado sobre anticoncepción de emergencia (AE), pero únicamente 45% tiene el conocimiento correcto.

Otra preocupación de la investigación educativa es conocer el nivel de conocimientos que tienen los estudiantes de bachillerato sobre temas básicos de sexualidad humana. En algunos casos, la investigación se realiza con el propósito de llevar a cabo una intervención posterior que promueva la salud sexual. Esta investigadora se apoyó en los trabajos de Rickert, Sanghvi y Wiemann (2002), que enuncian el efecto positivo de formar a los estudiantes en habilidades de comunicación, negociación y toma de decisiones antes de que hayan tenido su debut sexual, con la finalidad de ayudarlos a enfrentar las presiones sociales que los orillan a ser sexualmente activos sin protección. En sus resultados, Figueras (2010: 19) reportó que “son muy pocos los jóvenes que al iniciar su vida sexual realmente saben hacer buen uso de sus aparatos con todo lo que representa, tienen en el olvido los nombres de los órganos y su función no se reconoce; algunos no saben cómo emplear los medios de cuidado básico, qué precauciones tomar ante qué situaciones, desconocen los riesgos y los alcances de esos riesgos para su vida futura inmediata”.

Entre los adolescentes hay un alto porcentaje que sostiene la creencia de que dominan aspectos en torno a la sexualidad, pero en realidad se guían por una mezcla de información errónea y mitos transmitidos por amigos o familiares. Una de las consecuencias de esta situación son las conductas sexuales de riesgo. Meave y Lucio (2008) reportan que estudiantes de secundaria y preparatoria se guían por tales criterios al ejercer su sexualidad tanto en la primera relación sexual como en las subsiguientes, con el resultado de conductas de riesgo tales como la omisión de anticonceptivos, las parejas sexuales simultáneas, las relaciones sexuales con desconocidos y el consumo de alcohol y otras sustancias. Para ejemplificar esto último los dos autores se apoyaron en Cordeiro, quien en 2004 detectó que 12.79% de una población de estudiantes de nivel

medio superior consumió bebidas alcohólicas durante sus contactos sexuales; de este total, 81.8% pertenecían al sexo masculino.

El estudio de Gallegos, Villarruel, Loveland-Cherry, Ronis y Yan (2008) exploró las conductas de riesgo en la sexualidad juvenil de alumnos de cuatro preparatorias de Monterrey, en función del uso de condón. Los autores pudieron verificar que el número de adolescentes que manifestó haber tenido relaciones sexuales fue bajo, y la proporción que usa condón consistentemente, fue mínima, lo que confirma alto riesgo de contraer ETS y producir embarazos no planeados.

Por el contrario, cuando Rodríguez y Díaz (2011) evaluaron la relación entre la consistencia en el uso del condón y los factores disposicionales en bachilleres del Distrito Federal. Sus participantes reportaron ser más consistentes en el uso de condón y en tener relaciones sexuales con una pareja estable. Los datos indicaron que en este grupo se hace más probable el uso consistente del condón si la pareja espera y pide que se utilice.

En lo referente al uso del condón para la prevención de las ETS, el estudio con adolescentes de secundaria y preparatoria de Robles, Frías, Moreno, Rodríguez y Barroso (2011) evaluó el nivel de información que los jóvenes reportan tener acerca de estas enfermedades y quiénes son sus interlocutores sobre temas sexuales. Dicho estudio confirma que el nivel de información sobre ETS entre esos estudiantes es precario y no se asocia de manera constante con el uso del condón. Pero en el caso de información sobre VIH/Sida, aquellos que se comunican con sus padres y parejas poseen mayor información que quienes no lo hacen.

En otro contexto, el estudio de Pérez y Pick (2006) destacó que los predictores de la conducta sexual protegida varían de acuerdo con el tipo de pareja con la que los estudiantes tienen sus encuentros sexuales. Estos hallazgos reportan concordancia con estudios internacionales en el sentido de que las parejas estables muestran mayor compromiso y preocupación por evitar las consecuencias asociadas a una vida sexual sin protección. En el caso de la relación regular con una misma pareja, la comunicación asertiva resultó el mejor predictor de conducta sexual protegida.

En su estudio centrado en la comunicación y las estrategias de negociación entre parejas sexuales de adolescentes de secundaria y preparatoria, Jiménez (2010) constató que son las mujeres quienes hablan más con su pareja sobre temas relacionados con la sexualidad. En lo que respecta a los temas que se hablan en pareja, las mujeres hablan sobre el condón y el embarazo no deseado, mientras que a los varones les interesa hablar del uso de pastillas anticonceptivas.

Los resultados relativos a los estilos de negociación indican que ambos sexos tienden a valerse de uno de colaboración-equidad con sus parejas. Sin embargo, los varones prefieren generalmente ajustarse a lo que diga su pareja para evitar un conflicto.

En relación a una de las conductas sexuales de mayor riesgo, la de contraer el VIH, Flores y Leyva (2003) identificaron que entre preparatorianos, y en cuanto a la organización y estructura de la representación social del SIDA, es común su asociación con sexo, enfermedad y muerte. Pero aun cuando hacían alusión a violaciones, jeringas infectadas y transfusiones de sangre como maneras de transmisión del VIH, dejaban a un lado el riesgo de contagio que representan los encuentros sexuales no planeados o llevados a cabo sin protección.

Lozano, Torres y Aranda (2008) observaron consenso en las definiciones que los jóvenes dieron sobre el VIH/Sida en tres apartados: un fatalismo ineludible, sus aspectos biológicos y señalamientos morales (específicamente los referentes a prácticas sexuales calificadas como promiscuas). En cuanto a las diferencias por género, para las mujeres el VIH/Sida implica a la vida y a la muerte. Ellas incluyeron los sentimientos de debilidad y arrepentimiento, y señalaron a los homosexuales como un grupo poblacional de riesgo. Los varones incluyeron entre los grupos de riesgo a las prostitutas y las consideraron responsables del mayor número de consecuencias sociales. Ellos concebían al VIH/Sida como producto de un descuido en las prácticas sexuales, y centraron su atención en el rechazo social como consecuencia de padecer la enfermedad. Un elemento interesante es que sólo los hombres indicaron el uso del preservativo como método profiláctico, aunque faltó explorar si lo incluían en sus propias prácticas sexuales.

Desde un análisis cualitativo Chávez, Vázquez y De la Rosa (2007) investigaron el chisme como práctica social entre estudiantes del nivel medio superior en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH). Concluyeron que chismear pone en escena, quizá más que otras prácticas sociales, una serie de conceptos, valores y creencias compartidas al respecto de la sexualidad que se anclan en la conciencia individual de los miembros de una comunidad. Entre los entrevistados, el comportamiento sancionado por un chisme se refiere usualmente a conductas opuestas a las buenas costumbres, especialmente en lo que se refiere a la homosexualidad, la sexualidad con múltiples parejas y la infidelidad.

Por último, referimos dos investigaciones cualitativas interesadas en diversos aspectos de la vida juvenil de los estudiantes de bachillerato, que exploraron, entre otros temas, sus perspectivas respecto de la sexualidad. Ambas se llevaron

a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades Sur (CCH-Sur) de la UNAM. En el trabajo de Ávalos (2007) se hace hincapié en entender lo que las pláticas de los jóvenes aportan para la comprensión de sí mismos. Escuchándolos, este investigador constató que la atención al cuerpo y su apariencia son parte de la dimensión cultural que atraviesa la afectividad y la sexualidad de los estudiantes. Los temas del amor y el sexo están presentes en sus discusiones. Las relaciones amorosas parecen ser más cambiantes que las amistosas. Los roles se están modificando: las mujeres se interesan por el sexo y los hombres por el afecto. Las experiencias sexuales se comparten cambiando los linderos entre lo público y lo privado, tanto para tantear lo cerca o lejos que se está de los experiencias de otros como para provocar su admiración. Los varones hablan más abiertamente de sus experiencias sexuales que las mujeres, aunque sea tan sólo para fanfarronear. La exploración sexual ocurre en ambos sexos. El alcohol y las drogas son usados como medios que les permiten desinhibirse y tener experiencias que de otro modo no tendrían, tales como besar a alguien del mismo género.

Por su parte, en el mismo plantel, Hernández (2007) revisó los significados diversos de la sexualidad entre estos bachilleres. Su trabajo mostró que la sexualidad es asumida por ellos con una diversidad de significados, desde los biológico-reproductivos hasta los culturales. El ejercicio de la sexualidad aparece como una experiencia deseada pero vivida con miedo. En la medida en que los jóvenes la exploran, adquiere el significado de una experiencia placentera (varones) y ligada al enamoramiento y al romanticismo (mujeres). La virginidad, “la primera vez” y el aborto se manejan desde perspectivas diferenciadas por género. No obstante, en sus expresiones los estudiantes destacan los vínculos de confianza, cuidado y pasión, así como la forma como la sexualidad enriquece las capacidades expresivas y reflexivas de la pareja.

### *Sexualidad en el nivel de educación superior*

Para los universitarios el proyecto de vida personal y profesional ocupa un primer plano. Como resultado, y dadas las implicaciones de atender ambos, los conocimientos, las actitudes y las prácticas respecto de su sexualidad son objeto de estudio de investigaciones educativas, no sólo por su impacto en el rendimiento académico sino por su relevancia para la construcción de los jóvenes como sujetos sociales.

En esa línea de pensamiento, Bautista-Hernández (2008) se centra en conocer y analizar los conocimientos, las actitudes y las opiniones de universitarios oaxaqueños en lo tocante a la sexualidad. En sus resultados se hizo evidente que los entrevistados tienen pocos conocimientos sobre los conceptos de sexo, fecundación, expresiones sexuales y respuesta sexual humana. Asociado a ello, se verificó que siguen conduciendo sus acciones desde un rol de género tradicional. Los varones consideran que la primera opción para el cuidado de su salud sexual y reproductiva es conocer los métodos anticonceptivos, seguida del uso del condón en todas las relaciones coitales y de tener una pareja estable y saludable, mientras que en las mujeres este último factor ocupa el primer lugar, seguido de conocer los métodos anticonceptivos y del uso del condón en todas las relaciones. Las mujeres, en una visión de género, son quienes se preocupan por no quedar embarazadas. A su vez, todos siguen identificando a la escuela como la principal fuente de información sobre sexualidad. Por lo anterior, Bautista-Hernández considera importante establecer una educación sexual pertinente, así como un seguimiento adecuado de los profesores que imparten materias relacionadas con el tema.

Por su parte, Taracena (2005) pudo constatar la función de la familia como transmisora de historia, memoria, valores y *habitus* respecto de la sexualidad juvenil. Otra de sus conclusiones sugiere que los programas de prevención de las ETS entre estudiantes universitarios no deben hacerse desde la perspectiva de la transmisión de la información, sino considerando los registros biológico, psíquico, sociohistórico y reflexivo que se involucran en la sexualidad desde el punto de vista socioclínico.

Los trabajos de Sánchez y Solís (2007) y de Solís (2011) comparten algunas conclusiones sobre la sexualidad de universitarios de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES Acatlán). En el primer estudio se menciona que la sexualidad continúa siendo un tema escasamente abordado en las familias tradicionales con limitado capital cultural y bajos niveles de escolaridad, y en el imaginario social domina el modelo heterosexual, monógamo y reproductivo de la sexualidad humana. Quienes manifiestan sexualidades diferentes son sujetos de discriminación, sanción o crítica moral. En el segundo estudio se detectó un sincretismo entre los discursos tradicional y moderno de las y los universitarios, en cuanto a las formas de vivir y significar la sexualidad y las experiencias erótico-afectivas. Tienen a su alcance conocimientos científicos, modernos y seculares, pero al mismo tiempo, están sumidos en prohibiciones, prejuicios

y prácticas sociales que vulneran la posibilidad de vivir su sexualidad como un derecho. Como resultado de ello, en sus discursos aparecen contradicciones alimentadas por prejuicios, falta de información o conocimientos fragmentados que los llevan a experimentar sus vínculos amorosos y sexuales bajo inseguridad, temores, vergüenza, culpa o autocastigo, a generar falsas expectativas, así como a situarse en condiciones de vulnerabilidad y riesgo físico y emocional ante problemas de salud sexual y reproductiva que, finalmente, alteran también las condiciones para su desempeño académico y su trayectoria universitaria.

Romo (2009) realizó un amplio estudio cualitativo para conocer la identidad de universitarios hidrocálidos de la universidad pública. En el apartado sobre las relaciones de pareja se hizo patente que éstos se encuentran entre “la tradición y la modernidad” en lo que se refiere al ejercicio de su sexualidad. En el primer caso, hay quienes hablaron del noviazgo en términos de una preparación para el matrimonio; esperan tener relaciones formales, duraderas, y consideran que el ejercicio de la sexualidad debe darse sólo cuando se formaliza una relación, incluso ven como algo muy malo, indecoroso e irrespetuoso que se dé fuera del matrimonio. En el segundo caso, de bienes y valores modernos, estos jóvenes ven en el noviazgo la oportunidad de conocer a otras personas para poder hacer una mejor elección; valoran más el disfrute que la relación les ofrece que la experiencia vista como un antecedente directo del matrimonio y, no sólo están de acuerdo con el ejercicio de la sexualidad, sino que además consideran que es algo bueno y necesario como expresión del amor y la intimidad propios de toda pareja. De igual manera, y dejando de lado esta oposición de valores, Romo encontró posturas más bien intermedias (postradicionales), en las que hay una verdadera mezcla y convivencia de diversos valores. Es decir, no sólo se evidenciaron los valores opuestos, sino también intentos de integración de ambas posturas.

Al norte del país, Chávez, Petzelová y Zapata (2009) y Chávez y Álvarez (2012) estudiaron los conocimientos y los aspectos psicosociales que influyen en la sexualidad de estudiantes saltillenses de una universidad pública. En la primera investigación, los participantes demostraron una educación sexual muy deficiente o nula en temas que iba desde la anatomofisiología sexual humana hasta la salud sexual y reproductiva. Sus percepciones se cierran en una aparente inmunidad a los riesgos, y sus creencias sobre los anticonceptivos se apoyaban en el saber popular. Continúan teniendo valores muy tradicionales y se expresan en actitudes conservadoras caracterizadas por la intolerancia respecto de las diferencias, por ejemplo, al referirse a los homosexuales. Pero lo más interesante

es que sus opiniones no coinciden con sus acciones: 85% afirmó que se debería iniciar la actividad sexual después de los 18 años, mientras que 63% inició su vida sexual antes de esa edad.

En el segundo estudio, los estudiantes de la misma ciudad y universidad pública fueron encuestados respecto de los escenarios típicos en donde tienen relaciones sexuales, sus dificultades para acceder a los anticonceptivos y la influencia de la religión, de personas significativas y de los medios masivos en su comportamiento sexual. De los resultados se desprende que la mayoría tiene relaciones en la casa del novio. Más de 80% mencionaron que la información procedente de sus padres tiene una alta influencia en su comportamiento, y fue mayor en el género femenino; la de compañeros y amigos de la misma edad es también muy relevante. Respecto de la información sexual recibida, se muestran más afectados por la materna, no así por la proveniente de sus maestros, que calificaron como buena o regular y de baja influencia, mientras que sí reconocieron la influencia del Internet y las redes sociales. Aunque la mayoría ya no siente la presión de las normas de la religión sobre su sexualidad ni del personal de la farmacia donde compra los anticonceptivos, aún manifiesta conservadurismo en asuntos específicos, como el rechazo a que la madre forme una nueva relación de pareja a raíz de la disolución del vínculo matrimonial.

También al noreste del país estudiantes de una universidad pública han sido estudiados en sus diversas prácticas sexuales por Moral (2008, 2009, 2010, 2011). En cuatro artículos revisados, respectivamente, explora significados, actitudes y conductas asociados a la sexualidad, conductas homosexuales, fantasías sexuales y masturbación. En sus resultados describe que estos universitarios de ambos sexos tienen una imagen positiva de la sexualidad, muy ligada a su adolescencia tardía y a un discurso de la educación sexual que propone la aceptación de la homosexualidad. Las mujeres dan un lugar central a la sexualidad dentro del noviazgo y le otorgan un gran valor a la abstinencia sexual. La conducta sexual femenina está más inhibida o apegada a los preceptos socioculturales frente a la mayor libertad otorgada a la sexualidad masculina, especialmente respecto de la masturbación y la homosexualidad. Entre quienes no sufrieron abuso sexual en la infancia, 10% de los varones y 2% de las mujeres han tenido relaciones homosexuales, y en el caso de estas últimas más bien fue una conducta incidental. Mientras que, con diferencia de género, el porcentaje de conducta homosexual resultó muy alto en el grupo de abuso sexual: 50% de los varones y 10% de las mujeres. De las fantasías sexuales, 79% de los encuestados refieren

que las ha tenido al menos una vez y 21% señaló que nunca. La frecuencia de fantasías sexuales es más alta en varones que en mujeres. Sus contenidos más frecuentes son las fantasías románticas y de coito vaginal, seguidas por el sexo heterosexual no convencional, por actividad o lugar, y por la promiscuidad, los tríos y las orgías. En este estudio no se encontró contingencia entre haber sido víctima de abuso sexual y el contenido de la fantasía sexual. Sin embargo, se observó mayor frecuencia de contenido homosexual, promiscuidad, tríos, orgías y sadomasoquismo en fantasías sexuales de víctimas de abuso sexual. En cuanto a la masturbación, en este grupo de universitarios la diferencia de género está muy marcada y constituye el principal predictor de su frecuencia, que es menor en mujeres. Asimismo, las fantasías sexuales incentivan la masturbación y la búsqueda de placer-satisfacción la refuerza, sobre todo en varones con baja frecuencia de coito vaginal. Se observa más masturbación si es mayor la aceptación de la sexualidad, pero también menos si la religiosidad es mayor.

En un trabajo sobre permisividad y conductas sexuales alternas, Cañizo y Salinas (2010) se propusieron encontrar la posible relación entre ambas, así como describir los tipos de prácticas realizadas por los universitarios. En su estudio participaron jóvenes de instituciones privadas (laicas y católicas) y públicas de la Ciudad de México: 31% de hombres y 63% de mujeres, en edades fluctuantes entre los 18 y los 51 años, con una media de 21 años. Entre sus resultados encontraron mayor permisividad entre los hombres en comparación con las mujeres, e identificaron que la inclusión de prácticas sexuales específicas se atribuye a la apertura y la comunicación entre los miembros de la pareja. Las prácticas alternas más recurrentes fueron el sexo anal y oral, la bisexualidad, la masturbación, los tocamientos, la menestruofilia, la espermatofagia y las relaciones sexuales en lugares abiertos. Tras la revisión de sus datos más relevantes y de verificar su coincidencia con los resultados de investigaciones internacionales, ambos investigadores afirmaron que los jóvenes universitarios han integrado conductas alternas dentro de su repertorio sexual que no generan conflictos en las personas por su finalidad únicamente placentera.

Además de describir las prácticas sexuales de los estudiantes universitarios, las investigaciones educativas del periodo 2002-2012 se propusieron identificar la prevalencia de conductas de riesgo con la finalidad de aportar a la realización de programas de prevención o intervención en las universidades.

Con ese afán, Staines *et al.* (2009) estudiaron las actitudes sexuales y el uso del condón en población universitaria de Ciudad Juárez. Entre sus hallazgos

apreciaron que el inicio de la actividad sexual ocurrió a una edad más temprana en hombres (16.9 años) que en mujeres (18.3 años), y consideraron tales datos de gran importancia en la planificación de programas de educación sexual por su coincidencia con el último año de bachillerato y el primer año de universidad. Respecto de las conductas de riesgo en su primera relación sexual, se identificó principalmente no haber usado condón y que se encontraban bajo los efectos de alcohol o drogas. La principal razón que se ofreció en el caso del desuso del condón durante la primera relación sexual fue que no había disponibilidad (7.7%) y que confiaban en su pareja (1.8%). Quienes nunca utilizan condón mencionaron que se sirven de otro método de planificación familiar, lo que corrobora el supuesto de que a los estudiantes les preocupa más un embarazo no planeado que una ETS. En el caso de que la pareja no quiera utilizar condón, solamente 20.1% tenía la actitud de rechazo ante la relación de riesgo, lo que representa un porcentaje muy alto de quienes aceptan una acción inadecuada. Estos y otros de sus resultados muestran que los estudiantes universitarios estudiados forman parte de un grupo de alto riesgo para contraer enfermedades de transmisión sexual. Por esa razón, estos investigadores plantearon una serie de recomendaciones para ser integradas en los programas de prevención; por ejemplo, caracterizar todas las campañas de uso del condón como abiertas y objetivas, para que los jóvenes tengan acceso directo a ellas.

En una línea de investigación desarrollada por diversos equipos liderados por Piña, las investigaciones de Dávila y Piña (2008) y Piña, Lozano, Vázquez y Carrillo (2010) se enfocaron, respectivamente, en predictores y motivaciones en el uso del condón en mujeres que cursan la universidad en Sonora y en universitarios de ambos sexos de Ciudad Juárez, aplicando un modelo psicológico orientado a la prevención de enfermedades diseñado por Piña. A decir de su autor, dicho modelo está en deuda con el modelo psicológico de salud biológica de Ribes (1990), se fundamenta en la propuesta interconductual de Kantor (1957) y parte del supuesto de que la práctica de los comportamientos de riesgo o prevención se encuentra determinada por la interacción de un conjunto de variables históricas y situacionales. En ambas investigaciones los comportamientos analizados incluyeron el uso del condón en la primera relación sexual, a lo largo de la vida sexual activa y con parejas ocasionales. En los resultados del primer estudio, poco más de la mitad de las mujeres dijo haberlo usado en su primera relación (59.4%), porcentaje que se redujo de manera importante en la vida

sexual activa (31.1%) y cuando se involucran con parejas ocasionales (33.8%). En otras palabras, los porcentajes relativos al uso de preservativo se abaten conforme las jóvenes prosiguen con su vida sexual activa, y sobre todo una vez que empiezan a tener relaciones con múltiples parejas (Dávila y Piña, 2008). De manera similar, los resultados del segundo trabajo mostraron un decremento en el uso del condón conforme los entrevistados continuaron una vida sexual activa o sostuvieron relaciones con parejas casuales; en la primera relación su uso se reportó en 34.6% de los estudiantes, disminuyó a 27.1% a lo largo de la vida sexual activa, y a 29.8% con parejas ocasionales (Piña *et al.*, 2010).

En otro estudio, Piña y Rivera (2009) aportaron información valiosa de las variables que facilitan que las y los universitarios se relacionen sexualmente con múltiples parejas. El análisis para el grupo de varones identificó como predictores de tal comportamiento las variables de edad biológica, edad de inicio de relaciones y una situación social (“encontrarme en un lugar para adultos”). Estas tres variables explican 42.4% de la varianza total. Por otra parte, en el grupo de mujeres, los predictores fueron la edad biológica, la edad de inicio de relaciones y una variable del estado biológico (“me encontraba excitada físicamente”), las cuales explican 70.3% de la varianza total. Para los autores de este estudio, las variables identificadas deberían constituirse en elementos a considerar al diseñar e instrumentar un programa dirigido a prevenir la infección por el VIH en población universitaria.

La detección de conductas sexuales y adictivas de riesgo, así como el propósito de proponer estrategias para la prevención de sus consecuencias son los objetivos de dos estudios de Hernández y Cruz (2005, 2007) con estudiantes de la Universidad Veracruzana (UV). El primero reportó que sólo 35.5% de las mujeres y 42.2% de los hombres usaron preservativo durante su primera relación sexual. El segundo estudio registró que los estudiantes han tenido contacto sexual con personas desconocidas, sin condón, durante o después de haber ingerido bebidas alcohólicas o estupefacientes (marihuana y cocaína), bajo prácticas de sexo anal y durante la menstruación. Sumando los porcentajes relativos a todos estos casos, resulta que 49.77% realizó, cuando menos en una ocasión, conductas sexuales riesgosas. También se confirma que bajo el supuesto de que el tabaco y las bebidas alcohólicas no provocan ningún tipo de riesgo físico, orgánico y emocional, los universitarios comenzaron a consumirlas por motivos tales como obtener la aceptación de sus pares, imitar inconsciente y conscientemente los modelos

publicitarios, y probar que ya son mayores. En relación con el consumo de sustancias como la marihuana y la cocaína, aceptan que lo llevan a cabo en fiestas y reuniones para saber “qué se siente”. Es decir, las sustancias son de uso social, pero también se observó que algunos las consumen cuando hay algún problema familiar. Por último, 52.29% de los encuestados cree necesitar información sobre sexualidad en lo que se refiere a temas como la transmisión del VIH o el uso correcto del condón. Para las autoras, producir cambios en la conducta no sólo requiere información correcta por parte de los programas institucionales de prevención, sino concientización y sensibilización hacia la percepción del riesgo.

En una población diferente, conformada por universitarios capitalinos que asisten a una universidad privada, el consumo de alcohol y drogas se ha registrado desde 2002 por un observatorio institucional. Pulido, Carazo, Orta, Corona y Vera (2011) confirmaron que este consumo aumentó drásticamente y consistentemente, lo mismo que las conductas sexuales de riesgo bajo sus efectos. Los datos de este equipo de investigación confirman que la mayor parte de los entrevistados son sexualmente activos, realizan el contacto sexual bajo intoxicación por alcohol o drogas y, aunque más de la mitad no recurre al uso del preservativo de manera habitual, sólo un porcentaje mínimo ha padecido ETS. Respecto del manejo de la anticoncepción, 37.39% admite haber cometido errores al emplear métodos anticonceptivos y un número considerable consume la píldora del día siguiente de manera frecuente. Adicionalmente, más de 8% ha tenido embarazos no deseados y una cifra similar ha recurrido al aborto.

En otras regiones del país los universitarios también han mostrado conocimientos deficientes sobre el uso de anticonceptivos. Pensando específicamente en la anticoncepción de emergencia (AE), Leyva-López *et al.* (2010) se propusieron evaluar los factores asociados al conocimiento y uso del método en estudiantes morelenses de secundarias, preparatorias y universidades públicas. Los resultados de este estudio destacan que las mujeres, más que los varones, poseen un conocimiento correcto sobre la AE, pero si bien una gran proporción la ha escuchado nombrar (60%), menos de la mitad tiene conocimiento adecuado respecto de su uso (45%) y un porcentaje mínimo la ha puesto en práctica (3%). Al analizar la baja proporción en el uso de este método, los investigadores enfatizan que en México existe una amplia brecha entre poseer información sobre los métodos anticonceptivos y hacer un uso efectivo de ellos, lo cual puede gestar conductas sexuales de riesgo.

La relación entre conductas de riesgo y su efecto sobre la salud fue considerada por Sánchez-Alemán, Uribe-Salas y Conde-González (2002) al estimar la prevalencia de infección por el virus del papiloma humano (VPH) en universitarios morelenses con la finalidad de valerse de dicha frecuencia como un marcador biológico y evaluar así el comportamiento sexual. En sus resultados, la prevalencia global del VPH en 194 estudiantes fue de 14.4%. Las mujeres con dos o más parejas sexuales durante el último año presentaron mayor riesgo de infección, al igual que las que utilizaron anticonceptivos hormonales y espermicidas en su última relación sexual. Entre sus conclusiones, los investigadores consideraron esta prevalencia como relativamente alta y la calificaron positivamente como un marcador biológico de comportamientos sexuales de riesgo en las mujeres del estudio. Aunque señalaron que es necesario ampliar la muestra de varones, la infección por VPH se encontró asociada al consumo de cocaína. La utilización de esta droga aumentó de manera directamente proporcional en relación con algunos comportamientos sexuales de riesgo en los varones estudiados.

Otro tema importante que ha aparecido en los estudios sobre sexualidad en universitarios es la coerción sexual. En el amplio trabajo que inicia Saldívar (2006) y luego continúa junto con otra investigadora (Saldívar y Romero, 2009), se asume que ambos géneros pueden sufrir coerción sexual, pero se señala que los comportamientos y el significado del hecho difieren entre los varones y las mujeres. Para confirmar su planteamiento las autoras revisan los resultados por género: 33.4% de la muestra total menciona haber sido víctima de coerción sexual. Las mujeres (56.1%) lo han sido en mayor medida que los varones (43.9%). Entre quienes han recibido coerción, la pareja fue la principal perpetradora (57%), seguida de un amigo (22.4%), un conocido (14.7%), un desconocido (4.7%) y un pariente (1.9%). Por el contrario, 9.4% menciona que ha ejercido coerción sexual hacia su pareja. Los varones (83.3%) reportan haberla ejercido más que las mujeres (16.7%). Los ejecutores de la coerción sexual mencionan a la pareja (76.7%) como la principal víctima, seguida de un amigo (13.3%), un conocido (6.7%) y un pariente (3.3%).

Con base en la propuesta de Muehlenhard, el análisis de las respuestas de los universitarios arrojó las categorías de tácticas indirectas de coerción sexual y tácticas directas de coerción sexual. Según lo reportado, las del primer tipo utilizadas por los varones sugieren comportamientos que ocultan su propósito sexual y, precisamente por su sutileza pueden ser muy efectivas. Las más

mencionadas fueron el chantaje, la prueba de amor, los engaños verbales y el uso de la caballerosidad y las amenazas psicológicas. Las tácticas directas hacen referencia a la presión abierta por parte del varón. Las más recurrentes fueron: amenazas de violencia física, uso de violencia física, tocamientos insistentes, frases insistentes, alcohol y drogas. Por su frecuencia, las tácticas indirectas son más utilizadas por los varones para obligar a una mujer a que tenga relaciones sexuales con ellos (74.7%). En menor medida se reportó el uso de las tácticas directas (25.3%). Entre las mujeres, las tácticas de coerción sexual utilizadas son los engaños verbales, el chantaje y las amenazas psicológicas, y las directas son las insinuaciones sexuales usando el cuerpo o frases insistentes, el uso de la violencia física, el uso de la violencia verbal, el alcohol y las drogas y la coerción económica.

Para los programas de educación sexual universitaria, la discriminación por preferencia sexual aparece como un fuerte desafío. Con base en resultados obtenidos en estudiantes de la FES Acatlán, García (2011) argumenta que 29% de los varones y 18% de las mujeres no consideraron la homosexualidad como una opción sana, 36% de los varones y 29% de las mujeres no aceptan la bisexualidad como algo normal. En sus conclusiones atribuye estos datos al hecho de que nuestra sociedad es patriarcal y dentro de ella se castiga a quien no asume el modelo heterosexual de sexualidad.

Finalmente, partiendo de la idea de que el estudiante normalista posee la información necesaria para mostrar una actitud favorable hacia los sectores socialmente vulnerables, entre ellos el homosexual, Piña Osorio (2011) aplicó un instrumento con términos inductores en 210 estudiantes de tres escuelas normales del Distrito Federal. Encontró que 58.5% escribieron palabras de aceptación hacia la persona homosexual y 20.5% reconoció que son discriminados y marginados. No obstante, 15% de las menciones fueron estigmas, las cuales subieron de tono y número hasta llegar a 39.4%. Inversamente, términos vinculados con la aceptación disminuyeron de 58.6 a 34.2%. La aceptación fue de más a menos y el rechazo de menos a más. De acuerdo con el autor, lo anterior indica un problema en la formación del normalista: “Si el profesor es pieza clave en la formación de las futuras generaciones, la preparación de los jóvenes normalistas debe integrar, además del manejo de contenidos y habilidades, los principios de la ciudadanía, indispensables en una sociedad abierta, incluyente y respetuosa de la diversidad” (p. 7).

## Conclusiones y perspectivas

Las encuestas nacionales de salud consultadas afirman que desde 1993 en el país hay programas de fomento a la salud entre quienes cursan los tres niveles de educación básica. Entre sus premisas apuntan que la niñez y la adolescencia son ideales para comenzar a difundir una cultura de vida saludable, así como para establecer acciones que combatan la morbilidad y la mortalidad y eliminen los factores de riesgo que actúan en detrimento de su crecimiento y desarrollo físico, mental y social.

En este apartado no podríamos más que estar de acuerdo con tal planteamiento. Sin embargo, los propios resultados de dichas investigaciones y de las investigaciones educativas del ámbito local nos muestran que el estado de salud de los escolares y los estudiantes se encuentra en proceso de deterioro desde temprana edad como resultado de problemas estructurales que se extienden en la población a manera de manifestaciones de una mala nutrición en condiciones de inseguridad alimentaria e inactividad física.

Las descripciones cuantitativas de esta problemática nos mostraron desnutrición crónica en cerca de 14% de los menores en etapa preescolar e índices de desnutrición en aquellos que cursan primaria y secundaria, establecidos en alrededor de los 10 puntos porcentuales, que contrastan fuertemente con los índices de sobrepeso y obesidad de entre 30 y 35%. Los estudiantes de los niveles subsecuentes son descritos con problemas de peso que alcanzan a 25% de las poblaciones estudiadas. En cuanto a las conductas alimentarias de riesgo, se evaluaron desde los 10 años o más, hasta llegar a un porcentaje que bordea el 10% en la adolescencia, especialmente entre las mujeres, pero también con presencia en los varones.

Los escolares y estudiantes también resultaron con porcentajes elevados, por ejemplo, en cuanto a la prevalencia de caries y enfermedades respiratorias agudas. Unas nos hablan de consumo de azúcares y falta de hábitos de higiene bucal; las otras, de carencias materiales y bajas defensas ante las infecciones. En consecuencia, el análisis de las encuestas nacionales indica la necesidad de reforzar con nuevas estrategias los programas de apoyo a la salud y la alimentación en las comunidades y en las escuelas. Desde el sector de la investigación educativa esperamos que así sea, pero en concordancia con el aprovechamiento de los recursos locales y de vuelta a la cultura alimentaria local.

Conjuntamente con el conocimiento de las condiciones de salud-enfermedad de los educandos, la lectura de datos como los anteriores en las diversas investigaciones aquí citadas —las más de las veces de manera indirecta— nos fue dando acceso a un contexto socioeconómico y cultural complejo, en el que pudimos identificar que tales condiciones están configuradas por las preferencias alimentarias del grupo de edad y género, promovidas por la publicidad al ser asociadas a los intereses sociales de los menores; la facilidad de acceso a alimentos chatarra y pre-elaborados, aún en zonas remotas; los hábitos personales y familiares de alimentación y de actividad física; la disponibilidad local de buenos alimentos y, por último, pero con gran presencia, por las circunstancias económicas que determinan el poder adquisitivo familiar. En este panorama, un área de oportunidad que nos parece urgente abordar consistiría en estudiar los hábitos alimentarios y de consumo en niños, adolescentes y jóvenes en relación con sus procesos de sociabilidad entre pares, dada la influencia de éstos en las preferencias y elecciones de sus compañeros.

Por otra parte, en los últimos años los problemas de salud que tienen su origen en el estrés aumentan constantemente en nuestro país. Para la OMS (2003), México se encuentra entre los primeros 10 países del mundo con mayor índice de problemas relacionados con tal factor. Este estado de conocimiento identificó trabajos de investigación que relevan los índices del estrés en relación con otros aspectos psicológicos de impacto en la vida cotidiana de niños, adolescentes y jóvenes en sus centros escolares, como la autoestima, el rendimiento académico, los exámenes, la integración escolar y las tensiones en las relaciones con sus padres, amigos y pareja.

El resultado es el rescate de algunas novedosas aportaciones de investigadores educativos que proporcionaron una visión más amplia de los sucesos estresantes y su afrontamiento, así como del modo como influyen en el desarrollo socioemocional y académico de escolares y estudiantes. Dada la amplitud del tema y su visibilidad actual en la población escolar, los propios investigadores señalan que se requerirá de nuevos y más amplios estudios que cubran otros aspectos y sean trabajados en correlación con la familia, la depresión, el aprendizaje o las diferencias individuales en la exposición al riesgo, etc. Aquí complementamos estas propuestas al señalar la urgencia de estudiar el estrés en relación con distintas situaciones concurrentes en la vida social de niños y jóvenes en la escuela, incluido el consumo de sustancias legales e ilegales y las conductas alimentarias y sexuales de riesgo.

Al revisar el tema de la sexualidad de escolares y estudiantes encontramos un escenario complejo y delicado, con agudas aristas de naturaleza sociocultural y no sólo de impacto en la salud física. Las investigaciones revisadas nos confirman que su iniciación sexual sucede a edad temprana, cuando aún no tienen las condiciones externas e internas para resolver por sí mismos los riesgos de un embarazo, y enfatizan que los responsables de informar sobre la sexualidad a los menores (padres y maestros), en el mejor de los casos, llevan a cabo su cometido de manera parcial como actores del control social que inhibe o culpabiliza el ejercicio libre y responsable de la misma.

Esperaríamos que los preescolares y estudiantes de primaria recibieran una educación sexual adecuada a su edad y sociabilidad, pero las más de las veces no son vistos como seres sexuados que tienen experiencias incipientes de contacto con su cuerpo e interacción con sus pares. De acuerdo con Verduzco *et al.* (2004), en el caso de los menores existen limitaciones para estudiar su sexualidad, tales como su poca capacidad de expresión y aspectos de la personalidad que aún no están totalmente definidos, por lo que sus respuestas pueden estar influidas por las reacciones de los adultos, así como por la constante evolución de su proceso de desarrollo. Aquí agregamos que estas limitaciones también se han de considerar en la puesta en marcha de intervenciones o acciones preventivas en esa etapa escolar y en cualquier otra.

Si nos referimos a los adolescentes de secundaria, el descubrimiento de su sexualidad tiene una condición de crisis vital, pues están fuertemente presionados por sus compañeros, sus padres, los medios de comunicación y demás agentes, todos los cuales tratan de convencerlos u obligarlos a que adopten pautas y valores sexuales que en ocasiones les son contradictorios, ajenos, agravan o incrementan su confusión o pueden obstaculizar que lleguen a aclarar sus disposiciones y preferencias sexuales.

Pero, de acuerdo con las investigaciones revisadas, los estudiantes no permanecen pasivos. Al contrario, son sexualmente activos en porcentajes cada vez más crecientes. No se limitan a lo que les proporciona la escuela o sus padres y buscan información sobre sexualidad y anticoncepción entre pares, en los medios de comunicación y las redes sociales. Tratan de sentir que “controlan su vida”, conforme a sus propias expectativas y necesidades sexuales, a la vez que asumen, enfrentan o evaden las presiones sociales, resultando así una amplia gama de posibilidades de actuar, sentir y pensar que no siempre reciben la aprobación adulta.

El ejercicio de la sexualidad entre los universitarios de lugares tan distintos como Aguascalientes y la Zona Metropolitana del Distrito Federal es un reflejo de esto último. En ambas regiones, Romo (2009) y Solís (2011) identificaron que el ejercicio de la sexualidad juvenil se encuentra entre lo tradicional y lo moderno. En consecuencia, algunos jóvenes experimentan sus vínculos amorosos y sexuales con inseguridad, vergüenza y culpa. Otros integran la sexualidad a sus proyectos de pareja en busca de un mayor y más profundo conocimiento mutuo. Y otros más se sitúan en condiciones de riesgo mediante prácticas sexuales sin protección, acompañadas del consumo de drogas. En todos estos grupos hay quienes carecen de información o poseen conocimientos fragmentados sobre el funcionamiento sexual, las ETS y la anticoncepción.

Es cierto que en sus artículos y ponencias los investigadores reiteran con frecuencia la necesidad o el interés de que sus resultados lleguen a abonar los programas de prevención o intervención sobre las conductas sexuales de riesgo de los adolescentes y jóvenes. De acuerdo con las investigaciones, actualmente algunas instituciones educativas de los niveles medio superior y superior integran el tema de la sexualidad en sus programas escolares, aunque con deficiencias que se reflejan en los conocimientos alcanzados por los estudiantes. Algunas instituciones ven el tema como una responsabilidad del ámbito familiar, pero los padres devuelven la obligación bajo diversos pretextos o por creer que el saber de los docentes siempre será mejor que el suyo.

De esta manera, ambas partes pierden la oportunidad de brindar una educación sexual integral que comparta con calidad científica la información biológica, incluya el derecho al placer y aporte los medios para afianzar su salud sexual y reproductiva. De acuerdo con Piña *et al.* (2010), subrayamos que educar sexualmente no se limita a proveer información sobre sexualidad y ETS; implica también habilitar a los jóvenes en una diversidad de competencias para que puedan identificar las situaciones y señales —lugar, circunstancia social, personas, estados biológicos, etc.— que indican tanto la proximidad como la probabilidad de que se practiquen comportamientos de riesgo.

Los trabajos de investigación aquí integrados sobre el tema describen un escenario complejo y problemático del ejercicio de la sexualidad en las y los universitarios mexicanos. A partir de su revisión, nos sumamos a la perspectiva de Solís (2011) cuando discute que los alcances de la modernidad, como un mayor acceso a la educación, el cambio en los roles tradicionales de género (especialmente el femenino), la separación entre reproducción y placer sexual,

han posibilitado un ejercicio de la sexualidad más libre y diverso. No obstante, no se ha logrado concretar un proyecto educativo tal que fortalezca la toma de decisiones y la autonomía en el ejercicio sexual.

Finalmente, los investigadores educativos encontrarán en los próximos años oportunidades de estudio, investigación e intervención sobre la salud y la sexualidad de niños, adolescentes y jóvenes. Ante esta posibilidad sugerimos que las revistas especializadas convoquen a la presentación de trabajos que describan la condición de los estudiantes al respecto de su salud, su sexualidad y otros temas y analicen su subjetividad en calidad de actores sociales insertos en las instituciones, que elaboran dentro ellas su experiencia de vida y desarrollan un modo de pensar y actuar que les es propio.



## CAPÍTULO 4

### MÚLTIPLES SENTIDOS SOBRE LA ESCUELA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA, SECUNDARIA Y NIVEL MEDIO SUPERIOR

Claudia Lucy Saucedo Ramos\*

El objetivo del presente capítulo es ubicar analíticamente todas aquellas investigaciones que se realizaron durante el periodo 2002-2012 con estudiantes de nivel primario, secundario y medio superior. Como se mencionó en la introducción al campo de conocimiento sobre estudiantes, buscamos dar a conocer cómo viven su paso por la escuela; es decir, los anhelos que alimentan al acudir día con día a clases, el aprendizaje de habilidades de muy diferente tipo —no sólo las relativas a lo académico— y, por supuesto, la polifonía de sus voces, ya sea pidiendo mayor atención por parte de sus maestros, mayor libertad en sus movimientos, o expresando el afecto por sus amistades y la diversión que logran concretar en las aulas y los patios escolares.

El recorrido que haremos será breve porque la intención es captar las tendencias de investigación que se consolidaron. La exposición de los textos se centrará fundamentalmente en las voces de los estudiantes (destacadas en cursiva). Es necesario aclarar que la mayoría de las investigaciones consideradas en este capítulo son de corte cualitativo y fueron realizadas con métodos como la etnografía, las entrevistas a profundidad, los grupos de discusión, los sondeos de opinión, etc. Sólo unas cuantas se han combinado con métodos estadísticos.

En lo que se refiere a los soportes teóricos, muchas están ancladas en fuertes tradiciones analíticas, con teóricos como Foucault, Bourdieu, De Certeau,

---

\* Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Kant, Giddens, Luckmann, Dubet, con y desde los cuales se discuten nociones como identidad, experiencia, estrategias, espacio, poder, narrativa, y vivencias (esta última ocupa buena parte de los textos).

A continuación, la exposición discurre en función de los niveles escolares y avanzamos hasta las conclusiones en las que puntualizamos los aportes centrales identificados.

### **Una mirada a las experiencias escolares de alumnos de primaria**

En estados de conocimiento previos ya se había llamado la atención sobre la escasa investigación que existe en nuestro país acerca de las experiencias de la escuela que tienen alumnos de nivel primaria. A la fecha constatamos que la situación no ha cambiado y que existe una vasta investigación educativa con alumnos de este nivel pero centrada en temáticas no enfocadas en sus voces, sino en los intereses del adulto investigador; por ejemplo: *a*) procesos de desarrollo psicológico; *b*) desarrollo de habilidades-competencias para el desempeño escolar (lectura, escritura, comprensión de contenidos, solución de problemas matemáticos, entre otros); *c*) procesos de socialización y competencia social (interacciones sociales entre compañeros y con sus maestros, participación social dentro y fuera del aula); *d*) procesos de enseñanza-aprendizaje y el significado que tienen para los alumnos los contenidos de diversas materias, y *e*) uso de recursos accesibles a los alumnos en las aulas, tanto para el aprendizaje como para las interacciones sociales. Concordamos con los hallazgos de Gutiérrez y Barrón (2008) en el sentido de que, por ejemplo, si bien la producción de tesis de posgrado en el estado de Morelos versa sobre el nivel de educación básica, atiende sólo a las asignaturas impartidas, a problemas como la deserción y la reprobación escolar, así como a la formación del alumno. Este panorama es nacional. Con toda seguridad estos y otros temas serán abordados en otros campos de conocimiento propuestos por el COMIE para el periodo que estamos indagando (ver Aprendizaje y desarrollo; Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos).

En otro espacio (Saucedo y Guzmán, 2010) comentamos que las tendencias de investigación sobre alumnos de primaria tienen diversos intereses: los consideran como población cautiva para comprobar teorías del desarrollo; diseñar y pilotear instrumentos de medición; analizar en qué medida son sujetos de aprendizaje y las propuestas posibles para una mejor enseñanza. Difícilmente

encontramos en estos estudios la voz de los alumnos que nos hable de sus vivencias, de lo que para ellos significa ir a la escuela, del mundo cultural en el que participan junto con sus compañeros y la visión que construyen sobre su ser persona en el día a día escolar. Sin embargo, una y otra vez hemos sostenido que ellos son agentes activos en los procesos de participación y apropiación de lo escolar. A continuación exponremos algunos ejemplos que, si bien no los consideran como unidad de análisis, sí ofrecen pistas para conocer sus vivencias.

Candela (2005; 2006) y Vistraín (2009) analizan procesos de construcción del conocimiento en aulas de escuela primaria, la primera en torno a la enseñanza de la ciencia y la segunda en general. Ambas nos permiten ver que los niños tienen un papel dinámico en las aulas, tanto para utilizar los recursos materiales y culturales a los que tienen acceso dentro de las mismas, como para introducir conocimientos extraescolares que poseen y darle giros interesantes a lo que se discute/aprende en el aula. A partir de sus vivencias fuera de la escuela, los niños pueden contrastar lo que sus maestros les enseñan, por ejemplo, para increparlos: “Cárguese un árbol, a ver si no está pesado”, o para traer a colación lo aprendido en un medio de comunicación: “Yo vi en la tele que el agua se había formado por el calor”. Así, los niños buscan legitimar sus conocimientos extraescolares para la construcción conjunta del conocimiento en el aula.

No conocemos qué importancia le atribuyen los niños al hecho de asistir a la escuela primaria. El supuesto social es su carácter obligatorio. Pero sí tienen opiniones acerca de cuál escuela les gusta más o por qué ya no quieren seguir estudiando. Un estudio interesante es el de Zúñiga y Hamonn (2006), quienes entrevistaron a niños de primaria que emigran con sus familias a Estados Unidos de manera temporal y se ven en la necesidad de transitar de una escuela mexicana a una estadounidense y viceversa. En sus experiencias de lo escolar los niños logran negociar el intercambio entre ambos escenarios y destacan lo que les gusta y no de uno y de otro (si son más grandes las escuelas, si aprenden inglés, si tienen más recreo, si llevan uniforme, entre otros aspectos). Cabe destacar que para algunos las escuelas estadounidenses son mejores que las mexicanas porque les ofrecen *más oportunidades de aprender*, y cuando regresan a sus lugares de origen ven a sus compañeros de grupo con menos habilidades académicas. Los autores afirman que las escuelas no son transnacionales, pero los niños se convierten en eso. Importante dato ya que permite conocer la capacidad de ajuste y flexibilidad que los niños tienen al viajar de un país a otro y en sus afanes por continuar siendo escolarizados. Además de ello, los alumnos

transnacionales se vuelven doblemente invisibles dado que las escuelas que los reciben y después “los pierden de vista” no tienen un seguimiento de los mismos ni estrategias de trabajo que los ayuden a reincorporarse cada vez que vuelven a empezar un ciclo escolar (Sánchez y Zúñiga, 2010). La deserción escolar es el destino más probable de este tipo de alumnos, ya que muy pocos dijeron que aspirarían a continuar hasta la universidad.

Un ejemplo más es la línea de investigación de Van Dijk (2012), quien analiza la deserción escolar como un asunto complejo en el que las carencias económicas, las dificultades para trasladarse a la escuela, la escasa motivación que los maestros dirigen a sus alumnos, etc., desempeñan un papel importante. Desde la voz de los niños son varias las condiciones que los llevaron a desertar “que la escuela les resultaba aburrida, que los maestros poco los tomaban en cuenta, que les exigían mucho, y que tuvieron problemas con sus compañeros (chismes, peleas, burlas) que no los hicieron sentir a gusto en la escuela”.

Estos pocos ejemplos nos sugieren que los niños de nivel primaria evidentemente tienen experiencias de lo escolar y son capaces de hablar de las mismas. El vacío de investigación en este campo constituye un reto para quienes estamos interesados en ampliar la mirada sobre la voz de los alumnos.

### **Experiencias de la escuela de alumnos de secundaria**

En el periodo documentado hubo un repunte importante de estudios relativos a los procesos de indisciplina y violencia en las escuelas secundarias. La investigación internacional sostiene que en este nivel aumentan estos problemas dada la complejidad de procesos que se entrecruzan y que son propios de la organización escolar, la planificación y puesta en marcha de planes de estudio y prácticas de enseñanza-aprendizaje, el barrio en el que se ubican las escuelas, las problemáticas familiares, los problemas inherentes al desarrollo psicosocial de los alumnos, la violencia sistémica que se ha incrementado en muchas ciudades, entre otras condiciones (Furlán y Saucedo, 2012). El giro hacia los estudios sobre violencia escolar implicó que la investigación que se venía realizando con alumnos de secundaria y sus maneras de vivir la escuela, por ejemplo en procesos identitarios, disminuyera. El filtro analítico para entenderlos quedó subsumido en sus maneras de verse implicados en problemas escolares. Esta temática de violencia escolar estará documentada en el área 17 de los estados del conocimiento del COMIE.

Para entrar en la materia que nos ocupa diremos que si bien es cierto que la escuela secundaria es un paso obligado en el recorrido de escolarización de alumnos mexicanos, también lo es que ellos buscan dotarlo de sentido en sus experiencias cotidianas. La escuela representa, entonces, un espacio para socializar, establecer relaciones y lograr amistades: “convivir, conocer a los demás, tener más libertad que en la primaria, empezar a tener novio”. Al transitar de la primaria a la secundaria los alumnos no sólo se enfrentan a una organización escolar distinta, sino también a los cambios que ocurren en ellos mismos, de ahí que sientan que en la secundaria no son chicos ni grandes, pero empiezan a conocerse a sí mismos al identificar las emociones que tienes y lo que puedes y no puedes hacer (Alavez, 2011). Los procesos de amistad se vuelven un referente muy importante para la permanencia cómoda o incómoda en la escuela. Quienes tienen amigos logran sentirse mejor adaptados y a gusto; al contrario, los que se pelean con sus amistades o son excluidos de las relaciones sociales en sus grupos escolares avanzan hacia el ostracismo y la desesperanza (Mejía, 2013).

La adaptación a la nueva escuela se inicia desde antes de su ingreso, cuando la familia discierne sobre qué tipo de escuela es el más deseable. Martínez y Quiroz (2007) analizan elementos del proceso de identificación que los alumnos de secundaria van logrando tanto al ingresar a una escuela no deseada por su mala fama como durante su tránsito por los tres años de ese nivel. Se advierte la necesidad de la familia de ubicar a sus hijos en *escuelas de calidad*, pero también la aceptación de que los hijos sean inscritos en escuelas consideradas malas *como castigo porque se portaron mal o reprobaron*. Pero los alumnos finalmente pasan del rechazo a la escuela en que fueron inscritos, misma que consideran mala, a aceptarla e identificarse con ella. Como mencionamos líneas arriba, las amistades desempeñan un papel central en dicho acompañamiento, pues impiden que los alumnos se sientan solos o temerosos. Construyen su identidad a partir de la fama que la escuela tiene en su colonia y de lo que se practica en la misma. Por otro lado, al compararse con los amigos que desertaron, construyen una identidad positiva relacionada con la inclusión escolar, a pesar de encontrarse en una escuela considerada *mala*.

La socialización de los alumnos de secundaria ocurre dentro de contextos de participación regulada por normas, sanciones y lógica de actuación propia de la organización escolar. No sólo tienen que conocer, adaptarse y opinar sobre lo que cada profesor les indique, sino también entra en juego la experiencia de transitar desde ser un alumno de nuevo ingreso hasta convertirse en un *conocedor*

(los de segundo y tercer grados). En dicho tránsito conocen, se ajustan y construyen una versión subjetiva del tiempo en la escuela secundaria; es decir, pasan de la primaria, en donde vivencian un tiempo más laxo, a un tiempo apresurado, con pocas opciones para relajarse y descansar en la escuela secundaria (De la Riva, 2009; Lozano, 2005).

El ludismo en los procesos de socialización entre los estudiantes de secundaria se deja ver en los apodosos que inventan y utilizan para hablar de sus maestros, ya sea por su apariencia personal, su trato con los alumnos, sus habilidades docentes, etc. El punto es que los alumnos se vuelven ingeniosos para que sus maestros, en general, no se den cuenta de ello, lo que funciona como símbolo de resistencia ante los diferentes tipos de disgusto que la escuela provoca (Gutiérrez, Vázquez y Jiménez, 2011). De igual manera, los estudiantes buscan espacios privados para dirimir asuntos importantes de su vida cotidiana, y para ello los sanitarios son fundamentales. En éstos platican sobre asuntos de noviazgo o sexualidad y plasman gráficos de violencia contra individuos o grupos; los baños también son espacios de catarsis para huir de las clases aburridas y de la vigilancia de los adultos, lugar para embellecerse (en el caso de las chicas), vivir momentos furtivos de romance, pelearse y hasta para competir por quien tiene el pene más largo (en el caso de los chicos) (Gutiérrez y Tototzintle, 2009). Estas estrategias de apropiación cultural del espacio material impactan en aspectos de procesos subjetivos, lúdicos, afectivos y sociales.

Si bien es cierto que para padres e hijos es un aliento poder acceder a una escuela que consideran de calidad, también se ha encontrado que la motivación de los alumnos varía a lo largo de su estancia en la misma. Así, por ejemplo, en lo referente al desempeño académico, la ejecución difiere en función del grado, de modo que si al inicio los alumnos pueden tener apertura hacia la necesidad de aprender y obtener conocimientos, después transitarán por metas de desempeño, más que de aprendizaje (Flores y Gómez, 2010). Ya en la década pasada Quiroz (1991) demostró que los alumnos desarrollaban estrategias de sobrevivencia para hacer frente al enciclopedismo de la enseñanza secundaria; ahora sabemos que esta manera de reaccionar no es la misma entre los alumnos de alto y de bajo rendimiento, ni se sostiene con las mismas características a lo largo de los tres años del ciclo. Entonces, lo rescatable es que estar motivado en la escuela es una condición que depende de las formas de participación que los alumnos desarrollan a lo largo del tiempo hacia distintas metas y diferentes maneras de autoperibirse como estudiante. Evidentemente, la motivación hacia la escuela

no es un asunto individual, ya que está más que comprobado que la propia escuela, en su organización curricular y sus estrategias de enseñanza pueden o no promover determinados modos de motivación y participación de los alumnos (Lozano, 2010).

Igual que en el caso de la primaria, la permanencia en la escuela secundaria es un asunto complejo. Desde tiempo atrás las investigaciones ya no hacen análisis causales-lineales, sino que destacan el abandono escolar como proceso dinámico, desde afuera y hacia dentro de la escuela, en asuntos tanto de organización escolar, familiar, de grupo de alumnos, como del propio desarrollo psicológico de los alumnos. En este tenor, es interesante el dato de que los alumnos buscan sentirse cómodos. No son ya los niños de primaria que acuden por obligación, sino que pueden discernir qué tanto se sienten capaces de continuar estudiando, ya sea porque las materias se les hacen difíciles, “me da flojera hacer la tarea, ese maestro ya me trae de bajada”, o porque prefieren buscar trabajo, dedicarse a otra cosa, entre otras elecciones (Lozano, 2009). Varios investigadores destacan la percepción de los alumnos en el sentido de que dicen sentirse aceptados y queridos por algunos de sus maestros y que esperarían que en general todos los escuchen, que les den consejos, que no sean duros con ellos (Blasco, 2003; Fierro y Carbajal, 2003; Tapia, Pantoja y Fierro, 2010). Así, desde las experiencias de los alumnos de secundaria, la escuela puede y debe ser un lugar en el que encuentren cabida sus emociones, un aliento para continuar estudiando, un lugar de relación con adultos que funcionen como guías y les ayuden a resolver problemáticas personales para seguir en lugar de desertar.

Para los alumnos de secundaria la disciplina escolar es un tema recurrente. Es común también que las asignaturas importantes sean las que supongan un reto en su aprendizaje; el disgusto por las materias con fuerte desvinculación de su vida cotidiana, la petición de que los maestros sean amenos y enseñen bien, además de que los respeten y se interesen por ellos como personas; lo aburrido que pueden ser las clases, la pérdida de sentido del hecho de estudiar, y la diversión que encuentran con sus amigos en la escuela (Lozano, 2010; Saucedo, 2006).

En el caso de mi línea de investigación, los alumnos de secundaria resienten y resisten los procesos escolares de posicionamiento social desventajosos; por ejemplo, cuando estudian en un turno vespertino y pierden oportunidades de participación en prácticas de aprendizaje; cuando son excluidos de las dinámicas escolares o no se aceptan con facilidad sus vivencias como adolescentes de mayor edad (Saucedo, 2005). El gusto por la escuela o el abandono no son

entonces para ellos sólo una cuestión socioeconómica y familiar o de capacidad intelectual individual, sino también producto de su propia apreciación de la organización escolar y el papel de los adultos que pueden tener un rol de guías y motivación. Como señala Cárdenas (2011), tradicionalmente se ha investigado la desigualdad educativa en función de las condiciones socioeconómicas familiares, la ubicación de las escuelas (urbanas o rurales), el tipo de escuela (secundaria general, técnica, telesecundaria), pero no se han considerado las escuelas de doble turno, en las que también se generan serias diferencias en el acceso a la calidad educativa. Los alumnos del turno vespertino son los más perjudicados.

De acuerdo con lo anterior, en el periodo investigado se confirmaron con solidez los avances analíticos que se produjeron en el pasado, según los cuales las secundarias mexicanas tienen problemas comunes dado el estilo de organización propia de ese nivel, a lo que hay que añadir su importante heterogeneidad debido a que los alumnos no cuentan con las mismas oportunidades de acceso a la educación, permanencia y acceso a la calidad y la equidad que garantice niveles de aprendizaje decorosos. Como sea, la secundaria es vista tanto por los padres como por sus hijos como un nivel de estudios necesario. Incluso algunos padres de familia de zonas rurales motivan a sus hijos a que permanezcan estudiando y traten de avanzar hasta la preparatoria con la finalidad de tener una mejor calidad de vida. La escuela ha recuperado un lugar importante en las familias mexicanas.

En ese tenor, Díaz (2006) encuentra que en zonas de alta migración hay alumnos de secundaria que prefieren quedarse en el pueblo y continuar en la escuela. Así, no es una regla que en las preferencias de los jóvenes esté la migración, aunque ella ocurra posteriormente como resultado de las restricciones socioeconómicas de determinados grupos sociales. Este nivel se ve como el mínimo a cumplir entre los que piensan migrar y funciona como un contenedor temporal y de certificación básica. El apoyo de los padres tiene un gran significado en los alumnos migrantes, quienes no se sienten solos sino estimulados en sus planes para terminar la secundaria y migrar o continuar estudiando.

La línea de investigación que ha realizado Hernández Flores (2009) con estudiantes de telesecundaria (en condición de extraedad y trabajadores) también nos muestra los afanes de los jóvenes por continuar en la escuela a pesar de las difíciles circunstancias de vida que tienen. La autora analizó el uso de la lengua escrita de los jóvenes para plasmar sus identidades (a través del relato de sí

mismos), para enfrentarse al mundo laboral que le demanda una participación escrita (llenado de solicitudes de trabajo, elaboración de listas de pedidos, realización de cuentas, etc.) y para la expresión de sus preferencias culturales, entre otras cuestiones. Así, los usos de la escritura para estos jóvenes les permitieron reflexionar sobre sus identidades juveniles, sus posibilidades de conocimiento, sus gustos, su proyección a futuro, y elaborar posturas personales como sujetos que viven en circunstancias socioculturales particulares.

En la revisión encontramos también que varios autores discutieron las experiencias de la escuela de jóvenes que habitaban contextos de cruce entre lo urbano, lo semiurbano y lo rural. Las discusiones teóricas que acompañan estas investigaciones se centran en la dificultad de trazar límites o fronteras precisas entre lo urbano y lo rural. Más bien se ha optado por construir categorías nuevas que den cuenta de las relaciones entre lo micro y lo macro (lo que es propio del pueblo y lo que se entrecruza con lo ciudadano) entre los flujos culturales y las tradiciones de las comunidades en las que se enmarca la experiencia de la escuela de los alumnos de secundaria. Dentro de los principales resultados se destaca que los alumnos de secundaria y de telesecundarias de zonas rurales, semirurales y mixtas:

- a) En general suelen ser los primeros en sus familias en avanzar hasta el nivel secundaria.
- b) Pertenecen a familias que practican la migración hacia el norte del país y fuera del mismo.
- c) Pertenecen a familias que se dedican a actividades agrícolas pero que se están transformando en comerciantes, panaderos, electricistas o albañiles, entre otro tipo de empleos.
- d) Cuando son mujeres, muy pocas se emplean fuera del hogar; lo usual es que además de estudiar apoyen con el quehacer doméstico y el cuidado de los hermanos. Cuando son varones tienen empleos como ayudantes en distintos comercios o con sus padres, si es que hay una actividad agrícola.
- e) Perciben la necesidad de estudiar para salir adelante, para no tener que migrar, para tener una carrera.
- f) Si tienen pensado migrar, conciben la escuela secundaria como una mayor certificación escolar que les permitirá continuar estudiando. La migración se vive como una ventana de oportunidades a las limitaciones de las zonas rurales en que viven.

- g) No contemplan el trabajo agrícola como una actividad a la que se quieran dedicar. Los padres también insisten en que el trabajo agrícola no es una opción de vida.
- h) Acuden a fiestas del pueblo y gozan de las actividades que se realizan. Algunos incluso participan en los grupos musicales que amenizan las festividades.
- i) También suelen divertirse con sus amistades en los cerros y campos aledaños a sus hogares y a las escuelas a las que asisten.
- j) Tienen acceso y gusto por estilos musicales diversos, tanto música de banda y grupos mexicanos como cantantes y grupos anglosajones. La música es el medio más valorado por los estudiantes para expresar sus emociones. Si bien en general escuchan la misma música que eligen los adolescentes de diferentes regiones nacionales, en lo particular escuchan la música más común en su región de pertenencia (banda, mariachi, tambora).
- k) Tienen acceso a tecnología, como celulares, iPod, computadoras, Internet, Facebook, etc., y son usuarios activos de los mismos. Ahora son considerados por los investigadores como “generación multimedia”, igual que los estudiantes ciudadanos.

Según los alumnos, la escuela secundaria les ofrece no sólo la oportunidad de mejora económica, sino también seguridad personal para “desenvolverse mejor”, porque para ellos es un aprendizaje “salir del pueblo” y migrar a espacios ciudadanos (Briceño, 2011; Díaz, 2006; Mendoza, 2008; Reyes, 2010; Salgado, 2009; Tapia, Pantoja y Fierro, 2010; Tapia, 2011; Villalpando, 2011).

Particularmente el trabajo de Reyes (2006, 2009, 2010) profundiza en las elaboraciones identitarias de este grupo y apunta con fuerza a la vinculación entre ser estudiante y ser joven, vínculo que será fundamental en la investigación en general que se llevó a cabo durante el periodo de tiempo que acotamos, con estudiantes de nivel medio superior. El caso de este investigador es llamativo, por su reconocida trayectoria, tal y como Carlota Guzmán lo mencionó en el evento en el que se premió su tesis de doctorado por parte del COMIE. Su tesis de licenciatura, nos dice Guzmán, titulada “Cruzando los muros. Factores socioeconómicos y culturales que inciden en el abandono de los y las alumnas adolescentes de la educación secundaria pública”, presentada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM en 2003, obtuvo el primer lugar en el Primer Concurso Nacional de Tesis sobre Juventud del Instituto Mexicano de la Juventud. Asimismo, su tesis de maestría, titulada “Adolescencias entre muros.

Escuela secundaria y la construcción de identidades juveniles”, que presentó en 2009 en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), fue reconocida con mención especial del Premio Flacso 50 años a las mejores tesis de la sede México. En el caso de su tesis de doctorado, titulada “Más allá de los muros: adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundarias”, una de las aportaciones es que nos lleva a confrontar una faceta de las telesecundarias con la versión de los propios sujetos. La tesis, de manera indirecta y a través de la experiencia de los estudiantes, nos muestra las deficiencias y debilidades del propio sistema, su bajo nivel de logros y resultados, que ponen en evidencia las inequidades del sistema educativo y, por otra parte, la alta valoración, no sin críticas, que hacen los propios alumnos, a quienes la telesecundaria les ofreció un nuevo espacio y amplió su espectro de vida, aunque bien sabemos que sus oportunidades educativas y laborales seguirán siendo limitadas.

Para terminar el apartado de nivel secundaria consideramos a los estudiantes que desertan del sistema oficial por múltiples razones, pero después regresan a estudiar en opciones abiertas. En esta línea Hernández Flores (2005) presenta un estudio interesante de jóvenes de entre 15 y 29 años, radicados en Tepotzotlán y otras localidades del Estado de México, que buscaban terminar la secundaria y al mismo tiempo trabajaban desempeñando distintos oficios. Estos jóvenes han vivido una exclusión educativa sistemática en diversos aspectos, desde el socioeconómico y el cultural, hasta su rechazo en la escuela. No son los sujetos reprobados o desertores, sino el sujeto en condiciones de exclusión social y escolar. Buscan entrar de nuevo a la escuela por exigencia de padres o empleadores, *por estar desempleados y mejor seguir estudiando*, para obtener el certificado. Demandan una educación para el presente, no para el futuro, porque en su mayoría trabajan y necesitan certificación escolar. En ese sentido, sus tiempos son otros, no sólo por la condición de pobreza sino también por su condición juvenil (trabajar, divertirse, convivir con sus amistades en el barrio, echar novio, etc.). La importancia de la escuela para estos alumnos está más cercana a sus necesidades laborales y familiares. La experiencia de exclusión escolar les permite dinamizar sus iniciativas y estrategias para integrarse a escuelas con escasos recursos y buscar sus metas en el presente. Para algunos de estos jóvenes trabajadores las tres horas diarias de escuela (en su modalidad abierta) suponen un espacio de esparcimiento y descanso.

Puntualizando, durante el periodo de investigación que abordamos, los estudiantes de secundaria fueron analizados a partir de conceptos de carácter

relacional, posicionándolos en sus contextos sociales de práctica, con procesos identitarios de carácter múltiple y que se despliegan en el ámbito de lo escolar no sólo a partir de la relación con lo académico sino también por el ejercicio del ludismo y las relaciones socioafectivas entre compañeros.

### **Experiencias de la escuela en estudiantes de nivel medio superior**

Este nivel se ha caracterizado en los últimos tiempos por una rápida expansión, la popularización del acceso al mismo, y por ser el ciclo escolar en el que se agudiza la deserción: sólo un poco más de la mitad de los que ingresan logran concluir. Al entrar en este nivel, los estudiantes se encuentran con un cúmulo de ofertas educativas diversificadas, fragmentadas y con diferentes grados de calidad educativa (Domínguez, 2009; Weiss, 2012).

Las investigaciones que ubicamos sobre el nivel medio superior nos enseñaron, de nuevo, que “estar en la escuela” y “ser estudiante” son experiencias que se construyen de acuerdo a los contextos sociales, económicos, culturales, y ofertas educativas a las que tienen acceso los jóvenes. Utilizo la palabra jóvenes, porque la mayoría de las investigaciones referidas a este nivel ya no los ubican como adolescentes sino que, en general, se discute la vinculación entre procesos identitarios juveniles y los estudiantiles.

De acuerdo a lo anterior, no es lo mismo entrar a una escuela preparatoria que se ubica en una zona altamente marginada que a una estatal o perteneciente a la UNAM en el centro del país: la producción de sentido que los estudiantes logran construir en cada contexto escolar es distinta, como lo veremos enseguida.

Nájera (2011) llevó a cabo su investigación con estudiantes de un bachillerato tecnológico ubicado en una zona altamente marginal de la montaña alta del estado de Guerrero. Las familias de esa comunidad preferían que sus hijos continuaran estudiando en lugar de reproducir el tipo de empleo de los padres, y promovían la elección de lo que desearan estudiar, de acuerdo con las posibilidades de acceso escolar en la región. Entonces, los percibían como estudiantes, y si acaso se les pedía que apoyaran en las labores del hogar, pero no que entraran a trabajar. Por su lado, los jóvenes también quieren seguir en la escuela e imaginan empleos futuros como maestros, comerciantes, mecánicos, oficinistas o en el campo, pero habiendo obtenido una preparación como la del nivel medio

superior. Evidentemente, sus proyecciones a futuro se encuentran elaboradas a partir de sus contextos socioculturales.

Ángeles (2010) también investigó las proyecciones educativas de jóvenes de origen mixteco que habitan con sus familias en Alcozauca, ubicada en la montaña alta de Guerrero. En esa región hay una tradición política de corte izquierdista que enfatizó, entre otras cuestiones, la importancia de la educación de niños y jóvenes. No es de extrañar que en las familias se motive a los hijos para que continúen estudiando, para no exponerse a un futuro de migración como el de los adultos. Los jóvenes de preparatoria, por su parte, dicen que están conscientes de sus condiciones familiares, de la importancia de estudiar para ayudar a su familia cuando sean mayores, de la posibilidad de migrar a Estados Unidos, pero ya con una visión distinta de la vida; por ejemplo, no involucrarse con pandillas, juntar dinero para regresar a su pueblo y promover un negocio que ayude al desarrollo de la comunidad.

En el caso de la investigación de Téllez (2009) ubicamos una amplia exploración de los estudiantes de un CECYT en Naolinco de Victoria, Veracruz. Fue interesante el enfoque de la autora porque comprendió las posturas de los estudiantes no desde un enfoque individual, sino en el marco de sus contextos de vida, principalmente sus familias. Si bien en esta comunidad se piensa que es necesario que los hijos estudien, también es cierto que la pobreza y las características de cada familia propician que no se mantenga a los hijos más allá de la preparatoria, que se espere que las mujeres ya no estudien para que apoyen en labores domésticas y cuidado de los hermanos (además, se piensa que en poco tiempo se casarán y no tiene sentido que continúen estudiando), o que los varones se integren al negocio familiar, ya sea de elaboración de calzado o la agricultura. Al analizar las perspectivas de futuro se encontró, por un lado, las que se sostienen en un proyecto familiar en el que se impulsa a que los hijos estudien para ser mejores personas; las que tienen un carácter pragmático: obtener bienes, tener movilidad social; las que reflejan resistencia a los deseos de los padres; es decir, que tienen un carácter personal y van más allá de las restricciones paternas. Con esta visión abarcadora de quiénes son los estudiantes y sus condiciones de vida, así como sus horizontes de posibilidades, Téllez nos permite cuestionar toda determinación socioeconómica porque, a pesar de haber familias con escasos recursos y tradiciones fuertes, como la de que las hijas no deben estudiar, también hay familias en las que se moviliza fuertemente la importancia de la escuela como sentido de vida.

En un tenor parecido, Pérez (2010) llevó a cabo una investigación con alumnos de una preparatoria en Milpa Alta, en la Ciudad de México, y analizó los significados que construyen sobre sus estudios futuros. Este autor destaca que aun cuando viven en una zona considerada rural, están constituidos como personas atravesadas por flujos culturales, los cuales son un continuo histórico de interpretaciones y externalizaciones de significado no circunscritos a un contexto sociocultural sino que funcionan como arreglos abiertos y formas de vivir la realidad cercana y lejana. Desde esta visión teórica, el autor encontró que los jóvenes construían proyectos de futuro no exentos de tensión y contradicciones. Había quienes pensaban continuar estudiando hasta la universidad como un deseo de movilidad social, pero al mismo tiempo se sentían incrédulos respecto de la posibilidad de encontrar un buen empleo fuera de su comunidad. Otros opinaron que era necesario migrar a un lugar donde la relación educación-mérito se resolviera mediante un trabajo bien remunerado y reconocido. Otros más pensaban estudiar para crear en su propia comunidad trabajos que les permitieran tener logros profesionales y apoyar a los suyos.

El autor concluye que la preparatoria de Milpa Alta permite que los estudiantes articulen flujos culturales y formas de interacción que promueven la continuación en estudios superiores, sin embargo, las proyecciones a futuro de los alumnos se viven con tensión.

Por su parte, Alvarado (2011) analizó una diversidad de expresiones juveniles en una preparatoria de Sinaloa. En ella hay estudiantes que desean ingresar a la universidad o quienes ven la preparatoria como el último escalón para después dedicarse a trabajar. Eso sí, el hecho de ser estudiantes a todos les permitió expresar un conjunto heterogéneo de gustos y prácticas juveniles como irse de pinta, dar vueltas en los centros comerciales o el malecón, usar ropa de distintos estilos y hasta mostrar su aprecio por elementos de la narcocultura. Para estos jóvenes la escuela es un espacio que posibilita sus expresiones como *cholos*, *cheros*, *arrimados*, *rockeros*, *skatos*, *barbies*, etc., mismas que les permiten diferenciarse e identificarse entre ellos. Alvarado sostiene que en la escuela y fuera de ella, pero con los compañeros y amistades, los jóvenes estudiantes logran aprendizajes valiosos para la vida, y que son los “rechazados” y los que se apegan a modelos de la narcocultura quienes resultan mayormente afectados, ya que están en riesgo de abandono escolar y hasta de muerte. Un aspecto importante que destaca este autor es que tanto en el contexto escolar como en el familiar se advierte una violencia latente: oponerse a los adultos hasta el grado de buscar golpearlos es una

actitud que va en aumento. Con seguridad, el ambiente de violencia que se vive en el norte del país ha penetrado la subjetividad de nuestros jóvenes.

En concordancia con lo anterior, Abril *et al.* (2008) analizaron a estudiantes desertores de secundaria en Sonora. Para ellos, el abandono escolar no es un asunto individual ni de autoexclusión sino el resultado de la conjunción de condiciones familiares, escasa oferta educativa o dificultad de acceso, desinterés propio los alumnos y de los padres, problemas con el rendimiento escolar, tal y como lo hemos venido analizando. También es importante la noción que tienen de sí mismos, ya que es más probable que deserten quienes se ven como malos estudiantes.

En el centro del país localizamos la investigación de Estrada y Araújo-Olivera (2008), quienes revisaron las proyecciones de futuro de jóvenes de nivel medio superior del estado de Morelos. Los autores despliegan una postura crítica cuando señalan que los estudiantes que piensan continuar estudiando para tener una movilidad social se han apropiado del *habitus* institucional que promueve una idea de futuro que no necesariamente se logrará, dada la dificultad de vínculo entre escuela y mercado laboral. Pero también hay otro tipo de estudiantes, los que ya trabajan, que consideran la permanencia en la escuela como una opción, y el trabajo como un espacio de seguridad ante las dificultades del mercado laboral. Finalmente, los estudiantes sin proyecto de vida hacen elecciones poco críticas y viven sólo en el aquí y el ahora. Para estos autores sería necesario que los jóvenes estudiantes aprendieran a lidiar con lo contingente, a tener en cuenta las posibilidades e imposibilidades de realización del proyecto de vida/escolar y se plantearan alternativas más viables.

En una escuela de nivel medio del mismo estado de Morelos, Valencia (2008) buscó entender la situación de los jóvenes estudiantes de los “bordes”. Los bordes son aquellos espacios extraterritoriales, no regulados del todo por las autoridades, que funcionan como un refugio para los estudiantes y en los que pueden expresar sus opiniones, su ludismo, sus maneras de interacción articuladas con su juventud. Así, los baños, la cancha deportiva, la explanada para asearse, las banquetas afuera de la escuela son espacios de los que se apropian los estudiantes y en los cuales se propician las relaciones sociales, la convivencia, el encuentro consigo mismos y los demás y la oportunidad de construir un *ethos* juvenil. Si bien hay investigadores interesados en las proyecciones de futuro que los estudiantes tienen, no menos importantes son los estudios sobre su cotidianeidad escolar, lo que les permite una vida más llevadera junto con sus coetáneos.

A continuación consideramos seis investigaciones llevadas a cabo con jóvenes estudiantes de distintos municipios y Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México. En esta entidad federativa hay una oferta educativa muy amplia en el nivel medio superior: escuelas bivalentes, propedéuticas, terminales, dependientes del gobierno del estado o federalizadas. La expansión de la oferta escolar ha respondido no sólo al rechazo de alumnos por parte de los sistemas de la UNAM y el IPN, sino al importante crecimiento de poblaciones hacia las zonas del estado de México, en grandes unidades habitacionales, colonias y poblados aledaños a la zona metropolitana (Domínguez, 2009).

Considero necesario destacar las investigaciones realizadas con esta población estudiantil porque se trata de escuelas con las siguientes características:

- a) Muchas de ellas surgieron, como se menciona previamente, en respuesta a las necesidades educativas de una población creciente en los márgenes de la zona metropolitana. Hubo procesos de demanda por parte de los propios pobladores y el subsecuente “hacer escuela” que dio origen a muchos de estos planteles.
- b) Para la regulación curricular y la organización de las escuelas se buscó emular modelos educativos, como el del CCH, y disciplinarios, como el de las escuelas secundarias, hasta lograr sus propias construcciones. Estas escuelas se caracterizan por un orden disciplinar según el cual los alumnos portan uniforme escolar y credencial, la escuela funciona a puertas cerradas, hay juntas con padres de familia, hay orientadores y psicólogos que vigilan la conducta de los alumnos, etc.
- c) Estas escuelas son consideradas en el imaginario social de las familias y sus hijos como de baja calidad, ya que las comparan, también dentro de un imaginario colectivo, con las escuelas de nivel medio superior a las cuales los estudiantes buscan entrar por el “prestigio” supuesto aunque queden lejos de su domicilio. Sólo después de verse en condición de “rechazados” (de la UNAM y del IPN), los estudiantes se inscriben en las preparatorias del Estado de México e inician su recorrido escolar para dotarlas de prestigio a través de sus experiencias escolares.

En este nivel escolar, entonces, los jóvenes estudiantes tienen ofertas educativas a las que pueden acceder, cercanas a sus domicilios, y con una organización escolar y curricular que los alumnos y sus padres llegan a considerar buenas al

paso del tiempo. Sin embargo, para muchos de ellos la imagen del “alumno no aceptado” (por la UNAM, por el IPN) impacta negativamente en sus identidades como estudiantes. La investigación realizada en estas escuelas nos permite, por el contrario, cuestionar la noción de alumno “rechazado”, que si bien es una categoría social sustentada en el anhelo de elección escolar, en los hechos no es válida.

A continuación se consideran los estudios realizados en las escuelas del Estado de México puntualizando solamente sus aportaciones.

Vélez (2007) indagó las condiciones de vida familiar, escolar y social de estudiantes de una preparatoria oficial en Texcoco. Destacó que no es posible ubicar determinantes esenciales para el deseo de superación de los alumnos, ya que muchos de ellos, a pesar de vivir en condiciones familiares adversas, tienen éxito escolar gracias al apoyo de la familia extensa, la de sus hermanos en las tareas y su propia capacidad para tolerar problemas familiares y persistir motivados con lo escolar. Entre las chicas la necesidad de seguir estudiando se expresó no sólo en el sentido de que podrían superarse económicamente, sino también en el de dejar atrás los roles femeninos practicados en sus hogares. Este estudio analizó cómo la imagen que tienen de sí mismos los estudiantes (en tanto que personas capaces, inteligentes, que se ponen retos) contribuye mucho al éxito escolar cuando viven en condiciones de desventaja.

Hernández Aguirre (2008) investigó en una preparatoria de Valle de Aragón, municipio de Nezahualcóyotl, la vivencia del tiempo por parte de los estudiantes. Debido a que la escuela tiene un sistema disciplinar estricto, el tiempo se vive en función de las regulaciones. Por tanto, los alumnos opinaron que “nos quitan el tiempo, no nos dan suficiente tiempo para presentar trabajos, para jugar en las canchas”. Lo que para los adultos es pérdida de tiempo, para los estudiantes es el tiempo en el cual se relajan, conviven, ríen, a la vez que logran avanzar en las metas académicas, las cuales pueden realizar en un tiempo compartido y más divertido. En las escuelas con una organización que no autoriza una vida juvenil más amplia, el tiempo se vive en función de las regulaciones. Sin embargo, la temporalidad adolescente se expresaba en su propia administración del tiempo “para acabar trabajos, estar en equipos, tareas, hacer amistades, pasarla bien y divertirse”.

Ibáñez (2008) también indagó la experiencia del tiempo, tanto escolar como extraescolar, en estudiantes de una preparatoria oficial ubicada en Cocotitlán, Estado de México. A esta escuela acuden estudiantes de distintos pueblos,

desde los más rurales hasta los más urbanos. Destaca la heterogeneidad en el sentido atribuido a la escuela: *para progresar, para continuar estudiando, para no estar en casa, en lo que decido si estudio o trabajo*, etc. La investigación realizada contempló el uso del tiempo de los estudiantes en la escuela, en sus casas, en la comunidad y en relación con las distintas actividades que realizan. Tampoco hay homogeneidad en las condiciones de vida: hay quienes trabajan, quienes ayudan a sus padres en el campo o en el trabajo doméstico, quienes dedican tiempo para acudir al café Internet, etc. Lo mismo sucede con las actividades a que se dedica cada familia: campesinos, profesionales, comerciantes. Así, la vivencia de la escuela por parte de los alumnos no está reglada por condiciones únicas; además, ellos tienen la oportunidad de convivir con compañeros de distinta procedencia (claro, no más allá de los confines del municipio en el que viven) y por Internet, para abrir su panorama de vida. Con ello, no hay límites claros entre lo rural y lo urbano, y la experiencia de ser joven y estudiante se nutre de distintas apropiaciones.

En su caso, Domínguez (2009) trabajó con una preparatoria oficial en Ixtapaluca. La autora analizó cómo viven los estudiantes el ingreso a una escuela cercana a su domicilio por haber sido rechazados del sistema de la UNAM o el IPN: *les quedaba cerca, no quedaron en otra que preferían, sus padres tomaron la decisión de inscribirlos, no tenían metas educativas claras*. Se trata de estudiantes que migran con sus familias desde distintos puntos del país y llegan a establecerse en nuevas unidades habitacionales, con la consecuente necesidad de servicios educativos. Sólo después de tratar de incursionar en la preparatoria oficial, los jóvenes se apropian de la escuela *no deseada*: de sus instalaciones, de la vida juvenil que pueden desplegar en ella, los sistemas de enseñanza, etc. y llegan a opinar que “es una buena escuela, se aprende bien, adquirí nuevos valores, hice amistades, reforcé mi deseo de superación”.

Las investigaciones antecedentes en escuelas preparatorias sí consideran la vida juvenil que los estudiantes pueden desplegar en la escuela, pero hay que recordar la organización de las preparatorias oficiales del Estado de México que disminuye las posibilidades de expresión de la misma. De ahí que las miradas analíticas se dirijan, más bien, a aspectos como los que Carbajal (2011) indagó al preguntarse sobre las subjetividades juveniles de estudiantes de seis preparatorias de la región sur del Estado de México. En los relatos de vida el autor encontró que las temáticas centrales que abordaban los estudiantes eran: *a)* las experiencias del noviazgo, las amistades que logran y las rupturas a las que se enfrentan; *b)* el

examen de admisión: lo difícil que es para entrar a las preparatorias del Estado de México y para ubicarse en una sede cercana a su domicilio, y c) el papel de la familia como apoyo para continuar estudiando y mantenerse unidos. Entonces, la vida juvenil en estas escuelas se cuele entre lo académico, lo familiar, los procesos de socialización y la proyección laboral.

Estas investigaciones plantearon la disyuntiva entre conferirle mayor peso a las experiencias de los jóvenes como estudiantes que a las de los estudiantes como jóvenes. Por ejemplo, Ramírez (2012) y Velázquez (2007a) explícitamente subrayan la condición juvenil y cultural de los estudiantes, pero sus resultados, al ser realizada la investigación en escuelas oficiales, donde es menor la posibilidad de despliegue de lo juvenil, nos posicionan en la experiencia de los jóvenes como estudiantes.

Por ejemplo, Ramírez (2012) también encontró las restricciones a la vida juvenil en una preparatoria oficial ubicada en Ecatepec, y las diferenciaciones identitarias que los estudiantes construían estaban basadas en su relación con lo académico: *las fresas, los flojos, los tenaces*. Sin embargo, los unifica el deseo de dotar de prestigio a la escuela preparatoria en la que estudian y de que las personas de la comunidad sepan que es una buena escuela que les permite luchar por un mayor nivel de escolaridad. Como parte de los logros que veían se podían distinguir éstos: *ser más críticos, habilidades para relacionarse, aprender a partir de las amistades, ser más consciente y responsable, compañerismo*. De igual manera, entre sus experiencias resaltaba el aprecio por los maestros estrictos que resuelven sus dudas. Esta investigación nos muestra que una escuela que disminuye las expresiones de vida juvenil puede fortalecer las experiencias vinculadas con lo académico, y que por ello los estudiantes resaltan con fuerza el valor de su escuela en comparación con otras que conocen. A pesar de ello, también son capaces de cuestionar lo que no les gusta de su escuela: que *no se les escuche, el uniforme* que impide la expresión de sus preferencias de la moda, que *no tengan mayor libertad* en la escuela, el reglamento escolar que constriñe las posibilidades de expresión juvenil.

En el caso de Velázquez (2007c) identificamos que analizó la microcultura estudiantil como expresión de la polifonía de voces de los jóvenes en sus vidas cotidianas, en su condición de género, en sus posibilidades de movimiento. El material de estudio fueron narraciones de alumnos ubicados en nueve escuelas preparatorias del Estado de México, cercanas a Toluca. En ellas los estudiantes recordaron sus vivencias desde preescolar hasta preparatoria y destacaron

sus relaciones con pares, novios, maestros y padres. Un aporte central de este trabajo es el análisis de distintos tipos de trayectorias estudiantiles: lineales, interrumpidas, unirregresionales, multirregresionales. Así, de acuerdo con Velázquez (2007b), es necesario pensar los estilos culturales estudiantiles: del esfuerzo, del equilibrio (relajo más esfuerzo), del intelectual de la clase que piensa, del alumno regular que oscila de un extremo a otro, de las trayectorias diversas, más que polarizaciones entre el buen y el mal alumno. Sin duda sus aportes nos permitieron conocer con mayor flexibilidad el carácter de estrategias que tienen los jóvenes estudiantes en su paso por la escuela. En un tenor similar, Carbajal (2009) invitó a jóvenes preparatorianos a elaborar sus narraciones de vida, desde preescolar hasta bachillerato, y nos da a conocer momentos clave en la vida de los estudiantes: cambios de domicilio, noviazgos, amistades, buenas o malas relaciones con sus maestros, etc., pero, sobre todo, los afanes por proyectarse a un futuro escolarizado para llegar a “ser alguien”.

En este recorrido por las investigaciones mexicanas sobre estudiantes de nivel medio superior vale la pena destacar la línea de trabajo coordinada por Eduardo Weiss (2012a y 2012b), quien dirigió un conjunto de tesis de maestría y doctorado en el Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav, y produjo un conjunto importante de libros, capítulos de libros, artículos de revistas especializadas y ponencias en eventos especializados en colaboración con Elsa Guerrero, Irene Guerra, Job Ávalos, Joaquín Hernández, Matías Romo, Olga Grijalva y Guillermo Tapia (Weiss *et al.*, 2008).

Si bien es cierto que en los estudios citados más arriba los autores pusieron atención al vínculo entre ser estudiante y ser joven, el equipo de Weiss teorizó con vigor sobre esta cuestión y abordó críticamente nociones como socialización, sociabilidad, subjetivación, identidades, así como la de experiencia escolar. En ese sentido, la línea de trabajo fue fructífera no sólo en el análisis de los referentes empíricos, sino también en la producción analítica.

De acuerdo con Weiss (2012b), la vida juvenil tiene mayor presencia en ciertas escuelas y es posible analizar la permanencia de los jóvenes estudiantes con una multiplicidad de sentidos, más sociales, afectivos y amorosos que académicos. Además de ello, es necesario reconocer al estudiante como agente, como ser reflexivo, aprendiz de sus experiencias de vida dentro y fuera de la escuela, ávido conversador con sus pares, que deja huella y reflexiona sobre la misma en sus recorridos escolares.

La línea que venimos comentando se originó con las investigaciones realizadas por Guerra y Guerrero (2004), quienes encontraron que hay sentidos múltiples y heterogéneos que los estudiantes le atribuyen a la escuela: para acceder a estudios superiores, como medio de movilidad social y económica, como espacio de vida juvenil, como espacio formativo, como medio para cuestionar la condición de género, adquirir autoestima y valoración social, entre otros. Las autoras discuten también las condiciones de restricción social, económica y académica a las que se enfrentan los estudiantes de distintas modalidades educativas, y cómo ello impacta en sus visiones de la escuela.

Posteriormente, Guerrero (2006a, 2006b, 2008) analizó las dificultades que encontraron estudiantes del CCH luego llegar al nivel medio superior; cómo se involucraron en la vida juvenil de la escuela, mermando con ello su desempeño académico, hasta llegar a momentos de *turning point* en los cuales reflexionaban sobre su proceder en la escuela, tomaban un papel más activo para responsabilizarse de la parte académica, y elaboraban una visión subjetiva de mayor autonomía sobre su persona.

Guerra (2005, 2007, 2009), por su parte, se interesó en ir más allá del sentido otorgado por los estudiantes a la escuela y entender sus cursos de vida, cómo su transición al mundo adulto y al laboral nos permite ver sus lógicas de actuación en distintos mundos: la familia, la escuela, el trabajo. Los jóvenes de su muestra fueron los primeros en su familia en obtener mayor nivel de escolaridad; además, reportaron una presencia de larga data en el ámbito laboral, alternando escuela y trabajo en cursos de vida discontinuos y de interrupciones escolares. La autora sostiene que más que hablar de trayectoria de vida es necesario pensar en recorridos durante los cuales se presentan fracturas, inserción y ruptura con lo escolar y lo laboral, ajustes de las percepciones y prácticas en las que se encuentran inmersos y, sobre todo, que los jóvenes no están determinados a priori sino que son capaces de construir vínculos dinámicos y cambiantes tanto con la escuela como con los espacios laborales.

Dada su juventud, Ávalos (2007) pudo llevar a cabo una investigación cualitativa como participante activo en un CCH. Se integró como un alumno más y logró documentar el encuentro que tenían los estudiantes entre procesos de socialización y actividades académicas, la diversidad de temáticas abordadas en los distintos espacios (sexualidad y noviazgo, drogas, fiestas, apariencia y uso de ropa favorable, etc.), y la fuerte socialidad juvenil que se facilita en la escuela en la que estaban insertos.

No lejos de estas aportaciones está la investigación de Hernández (2006 y 2007), que también incursionó en el conocimiento y análisis de jóvenes estudiantes de CCH. Él desplegó una mirada amplia sobre las prácticas de amistad (qué significa tener amigos, quiénes lo son y quiénes no), el papel de la confianza y la intimidad en las mismas, las variantes de relación afectiva o noviazgos que se practican, los vínculos afectivos entre y con el otro género. Las posturas de los jóvenes en torno a diversas temáticas sobre la sexualidad también fueron analizadas; por ejemplo, la virginidad, el amor, el inicio de las relaciones sexuales, las conversaciones sobre sus experiencias sexuales, etc. El trabajo de Hernández ofreció una visión sociocultural novedosa sobre temáticas que tradicionalmente se abordaban desde la psicología, sin que se hubiera mostrado la postura subjetiva de los estudiantes.

Grijalva (2010) llevó a cabo su estudio con estudiantes de una preparatoria de Mazatlán, y nos permitió entender la importancia de las apariencias en el vestir, en el comportamiento y en las preferencias musicales de los jóvenes, no sólo como meros gustos, sino como estrategias para construir afiliaciones de distinto tipo, estilos de presentación social, maneras de fortalecer vínculos e identificaciones con sus amistades dentro y fuera de la escuela, y capacidad de explorar y disfrutar diferentes géneros musicales. Sin duda, la investigación de Grijalva posibilita ahondar respecto de quiénes son los estudiantes en su condición juvenil y en aspectos que podrían ser considerados superficiales (como el tipo de ropa que eligen), pero que en realidad nos adentran en el mundo de significaciones que día con día ponen en juego para estar, ser notados y socializar con los demás en el contexto escolar.

Romo (2009) dirigió su mirada analítica a jóvenes universitarios de Aguascalientes, quienes hablaron sobre la construcción de sus subjetividades en torno a temáticas como la relación con sus familias, la importancia de la escolaridad, su visión de futuro, la sexualidad, ente otras. En el capítulo destinado a estudiantes universitarios su producción será considerada con mayor detenimiento, pero no queríamos dejar de lado que este autor se formó y participó activamente en el equipo de Weiss.

Para finalizar, Tapia (2011, 2012) enfocó su análisis en los sentidos que han construido los estudiantes de bachillerato en El Bajío mexicano. Este autor también reconoce que hay una diversificación de la oferta educativa para nivel medio superior y la posibilidad de acceso a la escolaridad de jóvenes pertenecientes a segmentos sociales desfavorecidos. Estos “nuevos estudiantes” logran ver la

escuela desde distintas facetas de oportunidades: “aprender más, superarme, un mejor trabajo, más oportunidades en la vida, ser mejor persona, corresponderle a mis padres, estar con amigos, no aburrirme”. De acuerdo con lo anterior, dice Tapia, los jóvenes estudiantes visualizan la escuela como espacio formativo, como posibilidad de movilidad económica y social, para adquirir autoestima y valoración social, para continuar estudios superiores o como espacio de vida juvenil.

## Conclusiones

Durante el periodo que estamos abordando no aumentó el interés de los investigadores por conocer las experiencias de la escuela en niños de primaria. Estos alumnos continúan siendo una población importante para analizar otros procesos educativos, psicológicos y sociales necesarios de abordar, pero igual nos plantean la necesidad de darles voz a los pequeños en la década siguiente.

Para el caso de la escuela secundaria, los investigadores dieron un giro y se interesaron en conocer las experiencias estudiantiles pero en torno a la violencia escolar. En una época en la que nuestro país se ha visto envuelto en la violencia sistemática y multimodal, fue necesario conocer su impacto en las escuelas y las repercusiones que a futuro se vislumbran en la formación de nuevas generaciones. Esperamos que en los próximos años los estudiosos del nivel secundaria nos planteemos una coordinación que nos permita abordar experiencias estudiantiles vinculadas con la violencia, pero también con el diario acontecer en el que la valoración de la escuela y su ser persona en ella ofrezca nuevos significados.

En este campo de análisis de las experiencias estudiantiles las investigaciones realizadas en el nivel medio superior aportaron elementos valiosos para la comprensión de diversas facetas del ser estudiante:

Nos enseñaron que la diversificación de la oferta y la demanda favoreció que los estudiantes también tuvieran una heterogeneidad de experiencias y sentidos en torno a lo escolar. Ser estudiante, como ya lo venimos mencionando desde el estado de conocimiento pasado, depende del contexto social en el que se encuentre, de los recursos materiales, culturales, educativos que los rodean y de las estrategias que pueden desplegar para moverse entre la vida juvenil y de goce y la vida académica. Así, la multiplicidad de sentidos otorgados a la escuela, tanto para el presente como para el futuro, da cuenta de un estudiante situado en un contexto de época en donde las opciones imaginadas se abren. Continuar

estudiando, evidentemente, no es garantía de que los deseos y metas se cumplan, pero el imaginario que sostienen le otorga a la escuela un uso y un sentido complejos que se entrelazan con otras metas de vida, familiares, sociales, etc.

Mientras en el caso de los niveles escolares previos en general se piensa una trayectoria lineal con aumento de la deserción entre el nivel secundaria y el medio superior, es durante el bachillerato cuando se visualizan las experiencias de los alumnos en función de trayectorias muy diversas. Dada la heterogeneidad de experiencias estudiantiles, tampoco es posible construir perfiles de estudiantes. Incluso en una misma escuela podemos ubicar una diferenciación relativa, por ejemplo, cuando a ella acuden alumnos de procedencia social diversa, cuando sus gustos son diferentes en cuanto a la cultura que consumen, entre otras variables.

Muchas de las investigaciones documentan el renovado interés de los padres de familia y de sus hijos por la escolarización. Después de una década en la que los críticos de la escuela destacaron opiniones adversas al papel que ésta desempeña, nos encontramos con que se le vuelve a valorar de acuerdo con una multiplicidad de sentidos, no sólo los relacionados con el factor económico. Creemos que los padres y sus hijos no piensan ingenuamente y saben que no lograrán obtener empleos con una remuneración alta, pero sí aspiran a prolongar la etapa de la condición estudiantil-juvenil en aras de una movilidad laboral, de prestigio social, de seguridad personal. Así, se abre un horizonte distinto para pensarse como sujeto escolarizado.

Una tendencia de investigación interesante que encontramos fue la de analizar las experiencias de los alumnos en sus procesos de vida y escolares. En el apartado anterior expusimos que los niños de primaria y secundaria migrantes se convierten en transnacionales a partir de un proceso de ir y venir entre su país de origen y el de acogida. Pero también para los alumnos que no migran hay transiciones entre los distintos niveles escolares que impactan su manera de mirar y vivir la escuela. Guerrero (2006) destaca esta cuestión con alumnos que entran en el nivel medio superior y tienen que familiarizarse con las rutas para acceder a la escuela, la ubicación de los edificios, la libertad a la que acceden (a diferencia de las restricciones que vivieron en la secundaria), la apertura a un ambiente social en el que encuentran compañeros de muy diversas colonias. Un asunto central es cómo se empieza a gestionar la responsabilidad de sí mismos dentro de una organización escolar que no se hace cargo ni vigila muchos de los asuntos estudiantiles. Entonces, se trata de pensar trayectorias estudiantiles de muy

diverso corte y secuencia, operadas por los estudiantes en sus contextos sociales de práctica con y a través de los demás, haciendo gala de su comprensión y capacidad de uso de los recursos a los que pueden acceder.

Por último, pero no por ello menos importante, la investigación con estudiantes de nivel secundaria, y más con los de nivel medio superior, planteó el vínculo analítico entre procesos de juventud y los estudiantiles. Esto lo recibimos con beneplácito, ya que eran dos campos que se habían trabajado con fortalezas teórico-metodológicas separadas. A partir de ahora ofrecen nuevas articulaciones para una mejor comprensión de las experiencias de los estudiantes mexicanos.



## CAPÍTULO 5

### EXPERIENCIAS, SIGNIFICADOS E IDENTIDADES DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR

Carlota Guzmán Gómez\*

Este capítulo reúne las investigaciones que se interesan por conocer la dimensión subjetiva de los estudiantes de educación superior y para ello abordan temas como las experiencias, el sentido de los estudios, la construcción de las identidades, la vida universitaria, la cultura estudiantil y el consumo cultural.<sup>1</sup> Estas investigaciones, en su mayoría, reconocen la centralidad de los estudiantes en las instituciones educativas y los conciben como sujetos activos que tienen una perspectiva propia acerca de las instituciones, de su carrera y de sus propios estudios. Asimismo, reconocen las distintas facetas de los estudiantes y de los ámbitos en los que se mueven, de tal manera que no se refieren únicamente a lo académico o escolar. Por ello, un número importante de investigaciones los ubican como jóvenes o a partir de su condición juvenil.

Podemos afirmar que estas investigaciones conforman un campo de estudio con un objeto propio que es mirado y analizado desde distintas disciplinas y enfoques teóricos y metodológicos. Por la naturaleza de su objeto, destacan las investigaciones llamadas cualitativas o interpretativas, que utilizan como herramientas para obtener la información la entrevista en profundidad, los grupos focales, la observación, así como los enfoques mixtos. Se trata de un campo nuevo que se ha venido gestando durante este periodo. En el estado de cono-

---

\* Universidad Nacional Autónoma de México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

<sup>1</sup> Agradezco a Natalia Díaz Garcilazo por su labor en la búsqueda bibliográfica de la primera fase de elaboración del capítulo, así como a Maris Ariadna Marquina Corona por su apoyo técnico.

cimiento anterior, las investigaciones sobre estudiantes de educación superior eran predominantemente cuantitativas y enfocaban al estudiante como parte de un conglomerado. Los enfoques cualitativos o interpretativos abordaban sobre todo a los estudiantes de bachillerato. Hoy en día hay un gran número de investigaciones de temáticas variadas y líneas claras de indagación que aportan un conocimiento valioso para comprender a las instituciones educativas y el papel que desempeñan en la sociedad. Dan cuenta también de las transformaciones institucionales y de la emergencia de nuevos sujetos. Por supuesto que no se trata de un campo agotado: hay preguntas por contestar, situaciones no abordadas, pero, sobre todo, cambios y transformaciones.

En este capítulo presentamos los textos agrupados a partir de las líneas de investigación que consideramos más relevantes; destacamos las tendencias de cada una de éstas, pero también los hallazgos, y concluimos con un balance del campo y con las perspectivas a futuro.

## Significado y sentido de los estudios

El mundo simbólico de los estudiantes y en especial los significados y sentidos que para ellos tienen los estudios, o bien lo que significa estudiar en la universidad o alguna carrera en particular, se configura en una dimensión muy importante para comprender el quehacer estudiantil, ya que es la faceta no visible de las prácticas, pero que está presente y le da forma. Por ello, se ha ido definiendo una línea de investigación que mediante diversas preguntas trata de profundizar en la subjetividad, tomando como referentes teóricos a Shütz (2003) y Berger y Luckmann (2003), así como a Bourdieu (1997) y Dubet (1997).

A partir de preguntas referidas a la dimensión subjetiva, Rentería (2012) se interesa específicamente en los significados que los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), sede Tijuana, construyen acerca de la educación superior. Analiza estos significados teniendo en cuenta también otras esferas de la vida de los jóvenes en sus relaciones de género y como ciudadanos. Recupera asimismo las percepciones y los valores de la educación asociados a la frontera, y basa su estudio en distintas carreras con el fin de observar las diferencias. La autora encuentra que los estudiantes de las carreras humanísticas y sociales confieren a sus estudios un significado de carácter expresivo, mientras que para los de carreras técnicas y administrativas el sentido

es más instrumental. Sin embargo, hay una idea común de autorrealización y satisfacción asociadas al desarrollo profesional dentro de la carrera elegida, en las que la dedicación y el esfuerzo son importantes en un contexto de inestabilidad laboral.

Médor (2010) se pregunta acerca del sentido que tiene para los estudiantes la elección de los estudios en una institución privada de élite. Se basa en el caso del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) en Guadalajara. El autor encuentra que los jóvenes se reconocen como parte de un sector social al que le corresponde una institución privada de prestigio y que gozan del privilegio de elegir, de tal manera que pertenecer al ITESO es una manera de distinción social, de acuerdo con Bourdieu. Ellos buscan que dicha distinción se haga extensiva también hacia el mercado de trabajo. Valoran la formación integral que brinda el ITESO, el ambiente relajado, el uso libre del espacio, y se sienten diferentes de los estudiantes del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), para quienes la empresa y el negocio son la prioridad. En el mismo tenor, Castañeda y Médor (2010) se preguntan cuáles son las diferencias entre los estudiantes de universidades públicas y privadas en relación con las expectativas profesionales y la visión del mundo. Comparan el caso de quienes estudian administración en el ITESO y en el Centro Universitario de la Costa Sur (CUSUR) de la Universidad de Guadalajara (UdeG), y sorprendentemente ven que a pesar de que provienen de contextos sociales y culturales distintos, su visión del mundo y del futuro es bastante similar. Los estudiantes de ambas instituciones asumen un discurso empresarial de éxito, basado en el esfuerzo individual y en la capacidad emprendedora.

En el caso de los estudiantes de antropología de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), Iturriaga y Torres (2012) apuntan las dificultades que tienen que vencer quienes deciden estudiar una carrera estigmatizada socialmente. Mientras que se interesan por aprender y conocer otros ambientes, tienen que responder los cuestionamientos constantes de familiares y amigos, para quienes los antropólogos son “hippiosos, drogadictos y revoltosos”. De esta manera y a partir del análisis del capital social de Pierre Bourdieu, las autoras muestran las presiones que ejercen las construcciones simbólicas acerca de las carreras y su mercado de trabajo.

Mata (2009) se adentra específicamente en la dimensión temporal y en particular en lo que significa el tiempo de estudio y la manera como lo viven los estudiantes dentro de los tiempos institucionales y en el contexto de su propia

vida. La autora concibe el tiempo como una construcción social, y valiéndose de la narrativa de los estudiantes de diversas carreras del Sistema de Universidad Abierta (SUA), de la Facultad de Filosofía y Letras (FFYL) de la UNAM, nos muestra la distancia que hay entre el tiempo cronológico y el tiempo secuenciado que permea la institución escolar y la diversidad de sentidos que los estudiantes le atribuyen, quienes a través de una lógica distinta, y de manera flexible, dan juego a sus intereses y deseos. Estos estudiantes perfilan las más variadas estrategias y resignifican constantemente el tiempo de estudio, de acuerdo con su propia experiencia. Con una postura similar, Basaldúa (2012) analiza el vínculo que los jóvenes universitarios establecen con la institución y la correspondencia que aquél tiene con las distintas maneras de vivir el tiempo. Para el autor las instituciones universitarias manejan una noción del tiempo que busca la estabilidad, la permanencia y formar con una visión a futuro, mientras los estudiantes manejan una noción del tiempo presente pero, sobre todo, cambiante y móvil. Entre estos dos parámetros los jóvenes hacen una especie de negociación para cumplir lo que la institución espera de ellos y a la vez seguir su ritmo, manejando el tiempo según sus deseos y buscando atajos. Así recogen elementos del ideario institucional y construyen sentidos emergentes. De Garay (2008) reconoce también la rigidez institucional, que impone y exige ritmos fijos para la formación.

### Experiencias y vivencias en torno a la escuela

Las experiencias estudiantiles se han constituido como una línea de investigación que incursiona en las relaciones que los jóvenes establecen con los estudios, la institución educativa y los distintos actores que la integran. En esta línea de investigación se pone de relieve el papel de la integración a la vida universitaria como una dimensión que define los vínculos entre los estudiantes y la institución, así como el rumbo de las trayectorias. Los aportes de Dubet (2005a y 2005b) y de Dubet y Martucelli (1997) son el sostén teórico de varios estudios, lo mismo que Mélich (2002), Tinto (1992), Terenzini (1994), Pascarella y Terenzini (1991) y Bourdieu (2004) lo son para otros tantos más. Los trabajos de Adrián de Garay (2004) representan una importante referencia mexicana para sustentar varios estudios sobre la integración universitaria.

Las investigaciones que se han planteado desde la perspectiva de Dubet y Martucelli (1997) abordan la experiencia estudiantil a partir del análisis de

las lógicas de acción: la integración, la vocación y el proyecto. En esta línea encontramos lo planteado por Mariscal (2009), quien centra el análisis en la experiencia de los estudiantes de la Universidad de Sonora (Unison) durante el primer año universitario. La autora, a partir de las voces de los estudiantes, encuentra que la integración a la vida social y especialmente la relación con los pares es una dimensión central para el aprendizaje de la normatividad institucional y para definir su permanencia en la institución. Como parte de un trabajo más amplio sobre las trayectorias educativas que siguen los estudiantes de la Universidad de Sonora, González Lizárraga (2011) analiza el nivel de integración académica y social de una generación universitaria. Para ello se sirve también el andamiaje conceptual de Dubet. De acuerdo con las dimensiones citadas, distingue los siguientes tipos de estudiantes: 1) Con alta integración académica y social producto de una fuerte vocación y condiciones de estudio apropiadas; 2) Con alta integración académica a partir de una fuerte vocación y a pesar de contar con condiciones de estudio adversas; 3) Con baja integración académica y una vocación que puede aparecer como elemento mediador entre las condiciones adversas de estudio y la necesidad de tener una carrera; 4) Desertores, tanto los que continuaron con los estudios como los que no continuaron, y 5) Desertores con condiciones de estudio adversas y que abandonaron sus estudios por falta de recursos económicos. Concluye la autora que la vocación tiene un papel muy importante en la permanencia, igual que la integración social formal y la relación con los pares. Desde la misma perspectiva, Martínez Álvarez (2011) analiza la integración de las estudiantes de enfermería de la UV al sistema universitario, académico y profesional. El autor encuentra que los jóvenes conocen poco acerca de la institución en la que estudian, específicamente lo que se refiere al modelo educativo y al régimen de financiamiento, no así los reglamentos de la ética de la enfermería y las condiciones generales del mercado de trabajo, al que califican como precario, con bajos salarios y un acceso sujeto a las recomendaciones.

Ramos (2010) también investiga las prácticas de integración universitaria; sin embargo, se interesa específicamente por los estudiantes foráneos de una de las sedes regionales de la Universidad de Guadalajara: el CUSUR. La autora expone las dificultades que enfrentan los estudiantes que han cambiado su lugar de residencia para ingresar a la universidad y apunta que en el proceso de integración a la universidad es importante el apoyo institucional y el de los pares.

Desde una perspectiva similar, Casillas, Badillo y Ortiz (2010) y Ortiz (2009) analizan la trayectoria y la experiencia escolar de los estudiantes indígenas que estudian en las distintas sedes de la UV. A estos autores les interesa analizar la experiencia escolar en lo que se refiere al ingreso; la integración al sistema universitario, al sistema académico disciplinar, al grupo de pares, y las expectativas profesionales. En general, ellos encuentran que los estudiantes están satisfechos con su carrera y con sus maestros, y que en términos generales están mejor integrados en el aspecto escolar y académico que en el social. Ortiz (2009) se centra en aquellos estudiantes que acuden a la Unidad de Apoyo al Estudiante Indígena (Unapei). Al igual que la investigación anterior, la autora ha visto una alta integración al ámbito académico, no así al sistema universitario. En términos de la experiencia estudiantil, los resultados de Matus (2010) coinciden con los autores anteriores en el caso específico de la Universidad Intercultural, Región Selvas, Veracruz.

Desde perspectivas teóricas como la de Mélich (2002) y Dewey (1945). Ramírez (2012) se pregunta cómo es el proceso de construcción de la experiencia que lleva a los estudiantes a ingresar, permanecer y concluir sus estudios y qué papel desempeña la institución educativa. Esta autora se centra en el caso de la Universidad Tecnológica de Ecatepec (TESE), que acoge a estudiantes con escasos recursos, para los que ingresar a esta institución representa casi la única opción, ya que no pudieron hacerlo a otra que habían elegido. Se muestra en el trabajo que la incorporación a la vida universitaria implica para los jóvenes dejar atrás costumbres y hábitos aprendidos en el bachillerato, para enfrentar nuevos retos, tanto académicos como personales, y sobre todo un futuro incierto. Silva y Rodríguez (2012), desde un enfoque de equidad, se interesan también por las instituciones que dan cabida a estudiantes de bajos recursos, como lo son la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl (UTN) y la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). Estas autoras buscan conocer los procesos y factores que dificultan la transición, la integración y el desempeño de los estudiantes, y hacen hincapié en las dificultades de orden económico, cultural y académico a las que se enfrentan los estudiantes durante el primer año universitario, al que califican como un tramo crítico de la trayectoria escolar.

Con un acento en los procesos vivenciales que acompañan el proceso de formación de profesionales, Ramos y Macías (2012) reconstruyen la experiencia de la trayectoria escolar seguida por quienes se formaron como etnólogos y antropólogos en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). Para ello

reconocen cuatro etapas: pre-ENAH; los cuatro primeros semestres; los últimos dos años, y la salida. En la primera etapa muestran cómo los estudiantes entraron con asombro y poco conocimiento de la carrera y a partir del curso propedéutico se fueron interesando más en la misma. En esta etapa es cuando ocurre el primer cambio: se transforman en universitarios. Durante los cuatro primeros semestres reconocen y se integran plenamente a la cultura escolar y juvenil que allí se vive. En los dos últimos años tienen que definir el campo en el que desarrollarán su tesis, decisión que no les resulta fácil y les genera dudas y tensiones. En la cuarta etapa es cuando tienen que elaborar su tesis, en un contexto en el que ya no gozan de los privilegios de ser estudiantes pero tampoco ejercen la carrera. El esfuerzo de todos estos años se cristaliza cuando presentan el examen profesional y tienen que iniciar el recorrido laboral.

Un trabajo que destaca durante este periodo es el de De Garay (2004), quien analiza los procesos de integración de los jóvenes al sistema universitario, así como sus prácticas académicas y sociales. El estudio se centra en el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en sus tres planteles: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. Para el análisis distingue el sistema académico que tiene que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje y con lo relativo a los planes y programas de estudio. El sistema social se refiere a los procesos de integración entre los jóvenes y con los profesores. A partir de una tipología que reconoce tres grupos: integrados, parcialmente integrados y no integrados, encuentra que sólo un reducido número de estudiantes puede calificarse como integrados, pero hay diferencias entre los planteles. Para el autor, los aspectos académicos no constituyen el eje central de la vida cotidiana de los estudiantes, quienes tienen una visión pragmática del conocimiento, tratan de invertir el menor tiempo posible en las actividades escolares y operan bajo la lógica del menor esfuerzo. Paradójicamente, los estudiantes transitan con relativo éxito escolar.

Desde la perspectiva estudiantil, Galaz y Sevilla (2007) analizan la dinámica institucional que viven cotidianamente los estudiantes de la UABC. Este estudio forma parte de una investigación más amplia en la que recuperan también la perspectiva de los académicos, los directivos y el personal administrativo. Estos autores encuentran que los estudiantes están satisfechos con su carrera y con los maestros y que valoran el ambiente de la universidad, ya que les parece importante mantener relaciones cordiales y de respeto con sus compañeros; sin embargo, les parecen deficientes los servicios administrativos. En términos

generales, los estudiantes consideran que cuentan con condiciones adecuadas para estudiar, participan poco en las actividades extracurriculares y conocen poco la normatividad institucional.

En el marco de los programas de movilidad se ha desarrollado una línea de investigación que se interesa por conocer la experiencia de los estudiantes. Se preguntan sobre todo acerca del impacto de las estancias en su desarrollo personal y académico (Fresán, 2009; González, 2009; Rehaag, 2008; Gómez, 2007; Marum-Espinoza, 2004). Estas investigaciones se ubican en el contexto de la internacionalización de la educación, particularmente los programas de movilidad estudiantil en el extranjero, salvo Fresán (2009), que incluye también la movilidad nacional. Gómez (2007), desde una perspectiva intercultural, y González (2009), desde el enfoque de las competencias culturales, exploran las vivencias y los cambios ocurridos en el plano personal, académico y cultural; el primer caso centrado en los estudiantes de la UV que viajaron a Alemania, y en el segundo en los estudiantes de la carrera de derecho de la Universidad de Colima (UdeC), que tuvieron su estancia en diversos países pero, sobre todo, en España. En términos generales, los estudiantes valoran la oportunidad de haber tenido esa experiencia, que califican como muy rica en términos personales, ya que consideran que les cambió su visión de la vida; que tuvieron que aprender a adaptarse a otra cultura, a enfrentar dificultades y a relacionarse con personas muy distintas. Coinciden en que a partir de esta experiencia valoraron más a su familia, pero también a su propio país. Para ellos, la experiencia personal va a la par con la experiencia académica. El regreso de nueva cuenta significa para los estudiantes un choque, ya que se sienten distintos, pero no pueden ejercer sus propios cambios, pues vuelven a regresar a su vida en familia y a su misma institución. Fresán (2009) se interesa por conocer el impacto de los programas de movilidad en la formación integral del estudiante, y para ello aplica una encuesta al total de estudiantes que participaron en la Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa (UAM-Cuajimalpa). A pesar de algunas dificultades que encontraron en el plano administrativo, para los estudiantes fue una experiencia positiva que les permitió crecer personalmente, conocer y probarse en nuevos espacios, aprender a adaptarse, así como ampliar sus perspectivas académicas. Sieglin y Zúñiga (2010) analizan específicamente cómo influye una estancia académica en universidades extranjeras en las expectativas laborales y la disposición hacia la migración laboral. Las autoras aplicaron una encuesta a estudiantes de ciencias biológicas e ingenierías de la Universidad Autónoma de

Nuevo León (UANL), que como parte del programa de movilidad realizaron una estancia en Alemania. Las autoras encuentran que los estudiantes comparan su formación con la que se imparte en dichas universidades, así como las condiciones con que se cuenta para estudiar en ambas universidades. Los estudiantes también valoran la oportunidad de realizar dicha estancia y reconocen, en la mayoría de los casos, mejores condiciones para formarse en el extranjero, pero sobre todo para investigar. A partir de esta experiencia, la mayoría de los estudiantes desean continuar estudios de posgrado en el extranjero y les gustaría forjar un proyecto personal y laboral fuera de su país de origen. Si bien, en el caso de carreras como ingeniería los contrastes son muy grandes entre México y Alemania, este estudio muestra que ellos construyen sus propios proyectos, aprovechan las oportunidades, buscan nuevos horizontes y se adaptan a las nuevas condiciones que se les presentan.

En el marco de la internacionalización hay investigaciones que se enfocan también a la mirada de los estudiantes extranjeros en México. A partir de una reflexión acerca de la mirada del otro, del extraño y del choque cultural, Rehaag (2008) cruza las perspectivas de estudiantes de tres continentes, en las que incluye un alemán en México, un mexicano en Alemania y una mexicana en China. Se destaca cómo los estudiantes perciben una nueva realidad a partir de parámetros construidos en su país de origen. Marum-Espinosa (2004) analiza la experiencia de estudiantes extranjeros que hicieron una estancia en México, sus dificultades, sus aprendizajes y su visión de las universidades y del país. Para ellos, al igual que para los mexicanos que se van al extranjero, se trata de una experiencia positiva y enriquecedora.

### **Identidades estudiantiles**

Las investigaciones aquí reunidas buscan acercarse a los procesos de construcción de la identidad de los estudiantes. Algunas de ellas se basan en el planteamiento de Claude Dubar (2000 y 2002) y otras utilizan el enfoque de las representaciones sociales de Moscovici (1979) y de Abric (2004). Un claro ejemplo de esta línea de investigación es el trabajo de Castañeda (2007), quien concibe la identidad como un proceso individual y colectivo que permite identificarse y diferenciarse de otros. En este sentido, busca conocer la manera como estos estudiantes se sienten identificados con ellos mismos y con sus

compañeros. Se trata de un estudio que abarca diversas carreras del CUSUR. Para ellos, ser estudiantes implica responsabilidades, tareas, fiestas, alejarse de casa, trasladarse diariamente de una población a otra, y también aprender a ser profesionales. Muestran orgullo por ser parte de un grupo que ha logrado llegar a la universidad. Las características identitarias de los estudiantes varían de acuerdo con la carrera que cursan, de tal manera que para ellos los abogados son *presumidos, prepotentes y matados*; los de administración, *presumidos "X" y fresas*; los de ingeniería en recursos naturales, *hippies, rancheros y estudiosos*. Así, entre calificativos cruzados, los estudiantes miran a otros y a sí mismos.

En el periodo de estudio identificamos investigaciones en las que analizan el proceso de construcción de la identidad teniendo en cuenta distintas esferas de la vida: la familia, la religión, los proyectos educativos y laborales. Además de ello, parten de una compleja vinculación con el contexto. En este sentido, el trabajo de Romo (2009) se centra en el caso de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), cuyo contexto califica como una sociedad en transición a la modernidad. Desde esa óptica, destaca la reflexividad de los jóvenes en todas las acciones y en las decisiones que toman, mezclando elementos que pueden considerarse conservadores por su apego a la religión y a la familia, al tiempo integran elementos tal vez posmodernos, por la manera como imaginan su inserción social. El autor nos muestra a estudiantes conscientes de la realidad laboral, pero con un gran optimismo para afrontarla.

Hoy en día contamos con investigaciones que documentan modalidades identitarias particulares, que se construyen a partir de sus propios contextos y condiciones. En este caso se encuentran los indígenas que han logrado ingresar a la educación superior, quienes a partir de dicha condición construyen su identidad como estudiantes, tal y como lo documenta Hernández Aragón (2012). Para ellos, *ser universitarios* implica un orgullo y una satisfacción, pero a la vez sacrificio por las condiciones tan adversas que tienen para estudiar y el compromiso con sus familias y comunidades. Para el caso de la Universidad Intercultural Región Selvas de la Universidad Veracruzana, Matus (2010) analiza desde una perspectiva multicultural las transformaciones identitarias de los estudiantes durante sus experiencias escolares y en sus vivencias. A pesar de que los estudiantes han hecho varios intentos de ingresar a otras instituciones y a que tenían la aspiración de estudiar carreras convencionales, ellos se sienten contentos por el solo hecho de estar estudiando, reconocen el valor de los

estudios universitarios y del título, y sienten la necesidad de apoyar a la familia. Los hallazgos de Casillas *et al.* (2010); Ortiz (2009), y Silva y Rodríguez (2012) coinciden con la valoración de las instituciones por su carácter público y por brindarles a los estudiantes la oportunidad de estudiar y de ser tales. Para ellos, estudiar implica un gran reto. Finalmente, tienen expectativas de movilidad social, buscan recompensar a sus familias por el esfuerzo que han hecho al apoyarlos. Gran parte de ellos se sienten comprometidos también con su comunidad de origen. Andrade (2011) nos muestra el caso de las mujeres para quienes los estudios universitarios han cambiado, no sólo su visión del mundo sino sus prioridades en la vida y sus proyectos.

Como una situación específica y que da cuenta de las distintas maneras de vivir como estudiante, Guzmán (2007) documenta la identidad de quienes estudian y trabajan de manera simultánea y quienes a partir de las prioridades que otorgan a cada una de estas actividades, construyen su identidad, de tal manera que distingue entre el *estudiante*, el *estudiante trabajador*, el *trabajador* y el *trabajador estudiante*.

Más allá de las identidades específicas, otra vía de entrada al análisis de la identidad estudiantil ha sido a partir de preguntarse acerca de los gustos, los valores, las inclinaciones y las preferencias de los estudiantes en relación con la cultura universitaria y con la vida social. Estas investigaciones dan cuenta de los vínculos de los estudiantes con su entorno y su ubicación en la sociedad. Para ello, se nutren de la información obtenida por medio de encuestas a poblaciones particulares (Castañeda, 2010; Miranda, 2009). Algunos estudios se encuentran muy ligados a la línea de valores, como el de Chávez (2007), Payán (2005) y Kepowiks (2003). A partir de sus resultados, estas investigaciones identifican tendencias, o bien construyen perfiles identitarios. En términos generales, dichos estudios coinciden en mostrar a estudiantes poco interesados en la cultura, como veremos más adelante, con un conocimiento escaso de la historia y de los personajes centrales de la política y la cultura (Miranda, 2009). También ponen el foco sobre los estudiantes poco interesados en la política universitaria y nacional (Sánchez, 2011; Miranda, 2009; Payán, 2005; Galaz y Sevilla, 2007, y Kepowiks, 2003). En términos de los valores, sienten un gran apego y compromiso hacia la familia. Los hallazgos han llevado a algunos investigadores a calificar a los estudiantes de conservadores, acrícos, utilitaristas (Payán, 2005). O bien, Kepowiks (2003) encuentra que son pasivos, inseguros, tienen bajos niveles de conciencia social, poca autonomía, y una actitud oportunista y coyuntural. Si

bien estas investigaciones aportan una visión general, no hay que olvidar que se trata de estudios de caso y que en cada uno de ellos hay también estudiantes que no responden a dicho perfil. Por otra parte, estos estudios muestran un cierto desconcierto entre lo que se espera de los estudiantes y lo que muestran ser, así como una distancia entre lo que las instituciones piensan y planean para sus estudiantes y lo que ellos realmente quieren.

### *Identidad institucional*

Dentro de las investigaciones que abordan la identidad estudiantil, se puede distinguir claramente una línea que se interesa específicamente por los vínculos que el estudiante establece con su institución, esto es, el sentido de pertenencia y todos aquellos sentimientos que se generan alrededor de ésta. En esta línea destacan los trabajos sobre la UNAM, en los que se muestra un apego importante a esta universidad, que se expresa en el orgullo de sentirse universitario y de formar parte de esta comunidad (Sánchez, 2011; Cuevas, 2007; Cortés, 2002). El orgullo se finca en el reconocimiento de la UNAM como una institución de prestigio, de su larga historia, del privilegio que implica estudiar allí, pero también de las expectativas de movilidad social que se han generado. Ese apego a la institución lleva a que algunos estudiantes manifiesten sentirla como “un segundo hogar” (Cuevas, 2007). Este fuerte lazo de los estudiantes no implica necesariamente un conocimiento de la universidad, pues si bien reconocen los símbolos más importantes, no así su historia y patrimonio (Cortés, 2002). Para el caso del Instituto Politécnico Nacional (IPN) (Payán (2005), se pregunta si puede hablarse de una identidad del estudiante politécnico, y muestra de igual manera que en el caso de la UNAM, un apego a la institución y una valoración por su carácter público, a pesar de que no todos coinciden con el lema de “La técnica al servicio de la patria”, por considerar que debe actualizarse en función de las nuevas condiciones del país.

De manera contrastante encontramos los casos de las instituciones de nueva creación, como la UTN, las Universidades Interculturales o bien las sedes foráneas (CUSUR) de instituciones como la UDEG, en las cuales los estudiantes no sienten un apego institucional ni tampoco mantienen un lazo fuerte de identificación; sin embargo, cabe aclarar que valoran su carácter público (Castañeda y Médor, 2010; Ramírez, 2012, y Silva, 2012). Esta postura de “desapego” ha llegado a explicarse

por la corta trayectoria de las universidades, por los conflictos internos y por el mayor peso que tienen los gremios profesionales; además, porque en muchos casos los estudiantes eligieron ingresar como segunda opción (Castañeda, 2010).

### *Identidad profesional*

La identidad profesional es una línea que se deriva también del campo de la identidad, y pone de relieve los aspectos concernientes a la carrera en la que se están formando los estudiantes y todos aquellos elementos que los llevan a identificarse con la profesión que ejercerán. Por la naturaleza de estas investigaciones se encuentran muy ligadas al mercado laboral, al ejercicio profesional y al tránsito entre el estudiante universitario y el futuro profesional. Esta línea se entrecruza con los estudios sobre valores y ética profesional, ya que mediante estos elementos se trata de reconstruir la identidad.

Desde el campo de la identidad profesional, son frecuentes las investigaciones referidas a profesiones específicas, como es el caso de la identidad de los estudiantes de ingeniería de la UNAM, elaborada por Marín (2008), en la que muestra la satisfacción que sienten por la institución, sus maestros y los grandes ingenieros que ha habido a lo largo de la historia. Son optimistas respecto del futuro, aunque reconocen las limitaciones propias del campo laboral. La identidad de los estudiantes de historia de la UANL es abordada por Chávez González (2005), quien destaca también la satisfacción que les producen su carrera y su profesión, pero se lamentan por la falta de reconocimiento social para los historiadores y las humanidades en una sociedad industrial como lo es Monterrey. Espadas (2011) busca conocer las representaciones sociales de los estudiantes de una licenciatura poco conocida: intervención educativa, que imparte la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Con una mirada retrospectiva, Machuca (2008) reconstruye el proceso de construcción de la identidad de los sociólogos que estudiaron en la UNAM y que se enfrentaron a dos visiones opuestas de la sociología: la teórica y la práctica; pone también al descubierto el trabajo que representó para los estudiantes la construcción de la identidad al enfrentarse a una disciplina con un campo poco claro.

El caso de las estudiantes de enfermería de la UV lo estudia Martínez Álvarez (2011), quien destaca el espíritu de grupo entre ellas, pero la falta de recono-

cimiento social a esta profesión en el ámbito de la medicina. Desde el enfoque de las representaciones sociales, Piñero (2005) se pregunta cuál es el peso de las condiciones materiales de existencia, y específicamente del capital cultural en las representaciones sociales de la profesión. Para ello analiza comparativamente el caso de las carreras de medicina y enfermería, también de la UV. La autora encuentra que los estudiantes que provienen de sectores sociales acomodados tienen una visión de la medicina como una profesión altruista que permite ayudar a otros, pero, a la vez, de la que pueden obtener beneficios económicos. En tanto, los de enfermería, con un capital cultural más bajo, tienen una representación filantrópica, desinteresada, en el sentido económico, y ajena al reconocimiento y a la valoración social. Como puede observarse, en ambas valoraciones está detrás una posición de índole económica.

Más allá de las diferencias, todas las investigaciones presentadas dentro de la línea sobre la identidad profesional muestran claramente el proceso mediante el cual los estudiantes se acercan al conocimiento del mercado laboral y al ejercicio profesional, para ir perfilando desde sus propias condiciones su proyecto personal y profesional.

## Cultura y vida estudiantil

La vida estudiantil se ha configurado como una vía importante para conocer las instituciones de educación superior, ya que allí confluye la interacción que se da entre los distintos actores, las prácticas cotidianas y la construcción de significados en torno a éstas. La dimensión de la vida estudiantil nos acerca también a la espacialidad y la temporalidad de los procesos que allí ocurren. Dentro de esta perspectiva se ubica el trabajo de Castro (2011), quien mediante un análisis etnográfico identifica las prácticas culturales que llevan a cabo tanto los estudiantes de una universidad pública: la UNAM (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales), como los de una privada: la Universidad Intercontinental (UIC). El autor da cuenta de una gran diversidad de prácticas culturales, entre las que distingue las que denomina formales o convencionales y no formales o de fabricación propia. Estas prácticas implican procesos de agrupación y apropiación del espacio. Cabe destacar que esta investigación da cuenta de la riqueza de prácticas no formales en el caso de la UNAM, mientras que en la UIC el espacio universitario se encuentra mucho más controlado y las prácticas culturales

son, sobre todo, de tipo formal. Uno de los aportes de esta investigación es que muestra a los estudiantes no sólo como consumidores sino como ejecutores de una gran diversidad de prácticas culturales. Se puede constatar asimismo que la vida fuera de las aulas implica un aprendizaje distinto o complementario al que se ofrece en las aulas.

Hay otras investigaciones que documentan que el espacio que ofrecen las instituciones es una dimensión a la que los estudiantes le confieren gran importancia. Tal es el caso de Médor (2007), quien encuentra que los estudiantes del ITESO valoran el espacio arbolado de su institución porque les permite disfrutar de un ambiente relajado. En el mismo sentido, los estudiantes del TESE aprecian las áreas verdes de su escuela, ya que contrastan con el ambiente gris que la rodea. Sin embargo, les molestan las restricciones que tienen para ocupar algunos espacios de su institución y se sienten vigilados (Ramírez, 2012). En contraste, los estudiantes de las Universidades Interculturales hacen referencia a las precarias condiciones de sus instalaciones (Matus, 2011; Silva y Rodríguez, 2012). Se encuentra también documentado el uso y apropiación de los espacios exteriores de las instalaciones universitarias por parte de los estudiantes. En dichas zonas se ofrece venta de comida y de alcohol; allí transcurre una parte importante de la socialización (Ramos, 2010; Ramírez, 2012; De Garay, 2004). En el contexto de un ambiente represivo, Meza (2008) documenta la sobreescritura en muros de baños, bancas y carteles del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSH) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Mediante estos mensajes se ejerce la violencia hacia las mujeres.

## El consumo cultural

En el periodo 2002-2012 destaca una línea de investigación muy definida, que se interesa por conocer el consumo cultural de los estudiantes universitarios. Se busca identificar pautas, inclinaciones, preferencias, gustos en relación con la cultura, que permitan un mayor conocimiento del mundo estudiantil. Existen diversas aproximaciones al análisis del consumo cultural; sin embargo, el andamiaje conceptual de Pierre Bourdieu (1987, 1997 y 1998) es utilizado a partir de la aplicación de categorías como capital cultural, *habitus* y producción de sentido, entre otras. Los trabajos de García Canclini (1998), realizados en México, son también un referente para muchos de estos estudios. En general, las investigaciones parten de reconocer que una formación integral no puede reducirse a

los aspectos académico y escolar y que la participación en actividades culturales enriquece la formación de los estudiantes (Molina, Casillas, Colorado y Ortega, 2012; Miranda, 2009; De Garay, 2004).

A partir de los casos analizados en las investigaciones: UV, udeG, UAM y UPN (De Garay, 2004; Molina *et al.*, 2012 y Miranda, 2009), parecen derivarse algunas tendencias que apuntan que los jóvenes universitarios no se sienten atraídos por la cultura que podría llamarse clásica o alta cultura, como el teatro y los conciertos. Asisten frecuentemente al cine; les gusta sobre todo el comercial. Más o menos la mitad practica algún deporte, principalmente los hombres. El tiempo libre parece canalizarse hacia actividades recreativas, entre las que destacan la música, internet y la televisión, principalmente si se trata de programas de entretenimiento o diversión. Escuchan muy poco la radio (Ortiz, 2007). La lectura de libros como recreación tampoco se encuentra entre las actividades más atractivas para los estudiantes, quienes parecen canalizar esta actividad sólo a lo que la escuela les exige o para resolver un problema concreto. En este mismo sentido, casi nunca compran libros y fotocopian el material escolar. El tiempo libre parecen dedicarlo a descansar y a convivir con la pareja, los amigos y la familia. Les gusta ir a fiestas y conciertos de música actual. Los periódicos son consultados más que nada por los estudiantes de carreras como economía (Miranda, 2009). Para Meneses (2005) no es suficiente con afirmar que los estudiantes no leen; más bien se pregunta qué leen, y encuentra que las publicaciones impresas siguen desempeñando un papel importante, a pesar del auge de las electrónicas, sobre todo las revistas recreativas de temas como la moda y la superación personal; encuentra también que el consumo se dirige hacia la imagen, lo bonito y lo divertido. Serrano (2005) identifica que las acciones culturales adquieren sentido no tanto por la actividad en sí misma sino cuando se hacen en compañía de otros, especialmente de los pares. Cabe reiterar que los resultados expuestos son sólo tendencias generales y que los mismos investigadores reconocen diferencias de acuerdo con la edad, el sexo, el plantel, la carrera, pero principalmente el origen socioeconómico.

Durante el periodo que abarca el estado de conocimiento, la cultura juvenil ha estado marcada por el uso intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC); la socialización de los estudiantes se da fundamentalmente a través de las redes sociales. Viven rodeados de artefactos digitales, como cámaras, iPod, iPad y teléfono celular, que se han convertido en medios indispensables para la comunicación y la convivencia, al grado de alcanzar el

estatus de elementos de identidad cultural (Castañeda, 2010). En este contexto no es sorprendente que casi la mayoría de los estudiantes universitarios utilicen computadora, sea de su propiedad o de la familia (Molina *et al.*, 2012). Tienen acceso a Internet desde su casa o en la universidad, y mediante estos recursos difícilmente separan el tiempo de estudio y de ocio. Para De Garay (2008) estos elementos forman parte de una cultura más amplia y una forma de vida que se caracteriza por los cambios rápidos. Las formas de consumo cultural se han transformado en los últimos años, y frente a estas nuevas modalidades las instituciones no han dado respuestas claras y se ha ido ensanchando el espacio entre la cultura escolar oficial y la cultura juvenil. También se ha extendido la brecha generacional entre profesores y estudiantes.

Otra de las preocupaciones que subyace en las investigaciones es que no existe correspondencia entre la oferta cultural de las instituciones y el consumo de los estudiantes. En el caso de la UV, Molina *et al.* (2012) encontraron que pese a la rica y variada oferta cultural, los estudiantes la aprovechan poco. Esta información coincide con lo que sucede en la UdeG, donde los estudiantes se interesan poco por lo que ofrece el sistema y muestran también apatía hacia eventos culturales importantes, como la Feria Internacional del Libro de Guadalajara o el Festival Internacional de Cine (Miranda, 2009). Para el caso de la UAM, De Garay (2004) reconoce que una tercera parte de la población estudiantil sí hace uso de la oferta cultural; sin embargo, muestra que el consumo varía de acuerdo con el plantel y el tipo de oferta externa.

Una de las preguntas más relevantes en términos sociológicos apunta hacia el peso que tiene el origen socioeconómico en las pautas de consumo cultural. Los resultados de Miranda (2009) y de Molina *et al.* (2012) presentan una clara influencia del nivel socioeconómico y afirman que son los estudiantes dotados de mayor capital cultural los que consumen más bienes culturales. Para el caso de la UdeG, el autor afirma que son especialmente los hombres con mayor capital cultural quienes mayor consumo cultural presentan. De esta manera, el gran número de estudiantes que llegan a la universidad con un capital cultural muy bajo, egresan sin poder llegar a adquirir un capital propiamente universitario y sin que la institución pueda hacer algo. Los datos obtenidos por De Garay (2004) no permiten sostener que a mayor capital cultural de los estudiantes, mayor es el consumo cultural, lo cual implicaría aceptar que el origen es destino.

Las tendencias mostradas llevan a los distintos autores a reconocer la gran distancia entre lo que las instituciones esperan de sus estudiantes y lo que a ellos

les interesa. Asimismo, plantean la urgente necesidad de que las autoridades de difusión cultural presenten una oferta atractiva para los jóvenes; que ésta sea accesible económicamente, y que pueda ser compatible con las actividades que desempeñan. Perfilan como reto para las autoridades que se encuentren los cauces adecuados para lograr interesar a los estudiantes, ya que la responsabilidad social de extender la cultura no se puede evadir.

### **Diversidad y nuevas figuras estudiantiles**

Desde hace veinte años diversos investigadores han insistido en que la población estudiantil no es homogénea y que las diferencias son grandes. Si bien la tendencia general apunta como perfil predominante al estudiante joven, con trayectoria educativa continua, soltero y sin hijos, las diferencias socioeconómicas y culturales son muy importantes, así como las que se derivan de la carrera de procedencia y sus propios gustos e intereses. Este fenómeno de la diversidad se presenta tanto dentro de las instituciones como entre instituciones y sistemas. No se trata de un rasgo local o nacional sino de una tendencia surgida de las políticas educativas de ampliación de la matrícula en diversos países y la complejización de la vida social. El reconocimiento de la diversidad ha llevado también a que se exija a las instituciones que ofrezcan un servicio para públicos diversos.

El avance significativo de este periodo en el terreno de la investigación tiene que ver con que se ha pasado de un discurso sobre la diversidad estudiantil a un análisis pormenorizado de distintas situaciones y sujetos. Se trata de investigaciones que han intentado visibilizar a sujetos concretos con sus propias necesidades e intereses, al tiempo que muestran las diferencias entre instituciones. De esta manera, nos referimos a los estudiantes indígenas, foráneos, adultos; a las mujeres con hijos, a los padres, a los trabajadores, a los extranjeros y a los rechazados.

Durante el periodo destaca claramente una línea de investigación que se ocupa de la situación y las experiencias de los estudiantes indígenas; esto se debe, por una parte, a que no se habían visibilizado, y por la otra a que en los mismos años un gran número de ellos ingresa al nivel superior. De ello dan cuenta trabajos citados anteriormente, como el de Hernández (2012), para el caso de los estudiantes indígenas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca

(UABJO); Casillas *et al.* (2010), Ortiz (2009) y Matus (2010), para el caso de la UV, y Silva y Rodríguez (2012) para la UIEM.

En las investigaciones emergen también los estudiantes foráneos como sujetos con problemáticas específicas; son aquellos que han cambiado su lugar de residencia para ingresar a la universidad. Este cambio, según documenta Ramos (2010), implica dejar la casa familiar, enfrentarse no sólo a una nueva institución sino también a un nuevo lugar de residencia, cambiar hábitos, y todas las dificultades que supone una doble integración: a la institución y al lugar de vida.

Desde hace más de una década las investigaciones reconocen como un logro importante la incorporación de las mujeres a la educación superior. Este proceso ha llevado a que hoy en día casi la mitad de la matrícula estudiantil se encuentre compuesta por mujeres, más allá de que haya variaciones de acuerdo con las carreras. Es valioso reconocer en este periodo investigaciones, como la de Andrade (2011), que documentan el significado que tiene la educación superior para mujeres que provienen de familias en las que anteriormente no podían acceder a este nivel educativo. Esta autora encuentra, en el caso de la UV, que la estancia en la institución les abre un nuevo horizonte de vida y que el proyecto profesional y laboral adquiere mayor importancia que las pautas familiares tradicionales del casamiento y la formación de una familia.

Con un abordaje desde la perspectiva de género, Preciado, Acuña, García y Kral (2009) estudian las repercusiones de la maternidad y la paternidad en la vida académica del estudiantado de nivel superior, la participación de la familia ante tal situación, y las dificultades que enfrentan para cumplir con las tareas académicas. Estas autoras buscan que se visible, ante las autoridades institucionales, la presencia de estos jóvenes y sus necesidades de permanecer y concluir la carrera. Centran su estudio en cuatro escuelas de la Universidad de Colima, en la Universidad Pedagógica del mismo estado y en el Instituto Superior de Educación Normal; en dichas instituciones aplicaron una encuesta tanto a gestantes, madres y padres como a estudiantes sin hijos. Las autoras encuentran que en el caso de las gestantes se trata en su mayoría de embarazos no planeados, muchos de ellos de mujeres casi adolescentes. El eje de las situaciones es la falta de tiempo y la dificultad que enfrentan para realizar las tareas que les corresponden como estudiantes y como padres; en algunos casos como esposos o trabajadores. En el caso de los varones, las dificultades provienen sobre todo de que tienen que trabajar. Definitivamente, para ambos cambia el uso del tiempo, duermen poco y experimentan

un gran cansancio. Reciben la solidaridad y el apoyo de sus compañeros para las tareas académicas, y para el cuidado de los hijos los encuentran sobre todo en la familia. En la mayoría de los casos la maternidad y la paternidad se convierten en un estímulo para seguir estudiando, terminar la carrera y poder ofrecer a los hijos una vida digna. En términos generales se puede hablar de avances sociales en torno a la tolerancia, ya que se sienten integrados, nunca juzgados y aprecian la solidaridad de sus compañeros.

Con el interés de conocer cómo conviven las mujeres estudiantes con otros roles como esposas, amas de casa y madres, Bolio (2003) analiza el caso de ocho mujeres mayores de 30 años que son casadas, tienen hijos y estudian en la UAM-Azcapotzalco. Para estas mujeres la realización de un proyecto personal fue lo que las motivó a realizar un nuevo rol, así como la búsqueda de nuevos espacios de interacción. La valoración o la influencia de la pareja o cónyuge no fue decisiva para tomar la decisión de estudiar y, en general, los hijos valoran el hecho de que su madre estudie. La autora encuentra que, para las mujeres, el hecho de cursar estudios universitarios reestructura su vida cotidiana y la de sus familias, y tienen que generar estrategias para hacer compatibles ambas actividades; por ejemplo, negociar con la familia y generar nuevas formas de relación. A pesar del cansancio que significa, se sienten satisfechas por estudiar e integradas con los pares. La investigación de Mata (2009) acerca del significado del tiempo en la vida de los estudiantes aborda a quienes se encuentran cursando sus estudios en el sistema de universidad abierta de la FFYL de la UNAM. Se trata en su mayoría de mujeres y hombres adultos con compromisos económicos y familiares, que han interrumpido sus estudios, los han retomado o están estudiando una segunda carrera. En circunstancias similares a las que describe Bolio (2003), tienen que generar condiciones para llevar a cabo tanto las tareas académicas como las familiares. No obstante, todos tienen un gran deseo de aprender, de conocer y de dar cauce a intereses y proyectos que por algún motivo no habían podido realizar.

Con el objetivo de visibilizar a los distintos tipos de estudiantes, Guzmán (2012a) analiza la experiencia de los jóvenes que han intentado ingresar a la UNAM por medio del concurso de selección y no han sido aceptados. Se trata de jóvenes que quieren seguir siendo estudiantes pero que se han encontrado con obstáculos. Los resultados de la investigación muestran el arduo trabajo que representa para ellos enfrentar la transición del bachillerato a la universidad. En términos de la experiencia de los aspirantes que no fueron aceptados, lo que

más les afecta es quedarse fuera del circuito social y escolar. Sienten también que el proyecto que habían delineado se viene abajo. Si bien para muchos de ellos fue difícil concluir el bachillerato y decidir qué carrera estudiar, el hecho de no ser aceptados los regresa a una etapa anterior que creían superada. La primera reacción es la autoculpabilización —ya que atribuyen el resultado a la falta de esfuerzo y dedicación—, que se acompaña con sentimientos de enojo, tristeza y frustración. Pasado el *shock*, los jóvenes delimitan sus estrategias, tratan de prepararse mejor y vuelven a presentar el examen.

Reconociendo la actual diversidad de las universidades, Higuera (2010a) ofrece retratos culturales de estudiantes que la investigación educativa no había contemplado anteriormente. El autor considera que las diferencias entre los estudiantes no se encuentran relacionadas únicamente con la edad, el género, la carrera que estudian y la condición social, sino que las hay más profundas y que no se han documentado. Nos muestra los retratos culturales de estudiantes mayas, taiwaneses y Testigos de Jehová que conviven en el espacio universitario de la Universidad de Quintana Roo, en Chetumal. El caso de los estudiantes mayas se refiere específicamente a cuestiones lingüísticas; por ello, nos referiremos sólo a los otros. Higuera (2010b) explora en las historias de vida las características de los estudiantes que en términos religiosos se conciben como Testigos de Jehová. El autor se pregunta acerca de la adscripción religiosa específica y el desempeño académico de estos feligreses en la educación superior. Si bien es sabido que la mayoría de los estudiantes son católicos, no se tiene noticia de qué ocurre con los de otras religiones. Higuera encuentra que los estudiantes Testigos de Jehová valoran poco la educación secolar. Su religión es lo más importante para ellos. De acuerdo con esta prioridad, organizan su tiempo y asignan para los estudios el mínimo espacio; participan poco en las actividades académicas de la universidad y no nada en la vida social. Para ellos no hay tiempo libre ni diversión. Tienen pocos amigos, ya que no comparten gustos y costumbres. Por otro lado, no esconden su religión, pero tratan de mantener un perfil bajo para evitar discusiones o conflictos por motivos religiosos. Sin embargo, valoran los estudios universitarios, su carrera y a sus maestros, porque esperan obtener un trabajo que les permita contar con condiciones económicas para continuar con su práctica religiosa y su carrera ascendente dentro de su congregación.

Con la intención de documentar los alcances de la diversidad estudiantil, Reyes Cruz (2010) nos ofrece el retrato cultural de estudiantes de origen taiwanés que estudian también en la Universidad de Quintana Roo. Estos estudiantes

salieron de Taiwán en búsqueda de mejores condiciones de vida. Apoyados por sus familias, tenían el deseo de aprender inglés para insertarse laboralmente en su país, y fue así como encontraron en Belice un lugar de habla inglesa donde resulta relativamente accesible vivir. Cansados de la discriminación y en procura de nuevos caminos, continuaron su migración hacia Chetumal. Ingresaron a la universidad para seguir una licenciatura, y enfrentaron barreras tanto lingüísticas como culturales. Ellos se sienten mejor aceptados en México que en Belice, están contentos con su carrera, con sus compañeros, y han logrado superar varios obstáculos. Sin embargo, reconocen las dificultades del proceso y no se sienten seguros de concluirlo satisfactoriamente. Algunos tienen como proyecto trabajar y otros regresar a Taiwán. Los estudios de posgrado no se encuentran dentro de su horizonte. Estos retratos culturales, al igual que las experiencias de los estudiantes extranjeros que realizan estancias en México, nos devuelven la mirada de un país y una institución que muchas veces perdemos de vista.

## Conclusiones

A partir del recorrido por las distintas líneas de investigación presentadas, podemos constatar el crecimiento del campo de conocimiento sobre estudiantes. Cabe recordar que hace 10 años predominaban las investigaciones cuantitativas y que analizaban a los estudiantes como parte de una población. Hoy en día el interés por conocer a los estudiantes como sujetos se ha incrementado; han surgido nuevas temáticas, y se han perfilado nuevas líneas de investigación que dan cuenta de estudiantes provenientes de distintas regiones, contextos e instituciones. A partir de los resultados de las investigaciones se pueden detectar claramente tendencias, hallazgos comunes y casos específicos. Los rumbos que ha tomado la investigación se encuentran ligados a las políticas públicas. El periodo 2002-2012 estuvo marcado por el intento de poner en marcha las políticas centradas en el estudiante. Hubo programas de apoyo, becas, creación de nuevas opciones para los grupos vulnerables, programas de tutorías y programas de movilidad estudiantil (Guzmán, 2011). Estos nuevos escenarios plantearon nuevas preguntas que llevaron a evaluar el impacto y la trascendencia de los programas. No es casual que en el periodo mencionado se haya conformado la línea de investigación sobre estudiantes indígenas o sobre la movilidad estudiantil.

Las investigaciones han movilizado una gran cantidad de teorías, pero hay tendencias claras, autores recurrentes y marcas conceptuales. Quizás el reto ahora sea renovar los insumos teóricos y acercarnos a nuevas perspectivas de análisis, más frescas y que abran nuevos problemas. En cuanto a las disciplinas, podemos afirmar que predominan los enfoques multidisciplinarios o transdisciplinarios, aunque también una clara presencia de la sociología y la psicología. En términos metodológicos también se ha dado la confluencia de acercamientos. Destacan las investigaciones que utilizan métodos mixtos.

Uno de los avances más importantes es el reconocimiento de que la vida del estudiante no se reduce a su actividad escolar, sino que se mueve en distintos ámbitos y realiza de manera simultánea diversas actividades que son también significativas; por ello, se ha hecho un esfuerzo por reconocer al estudiante como joven.

Hoy en día se ha acordado que no hay una identidad única e inamovible, sino que es cambiante, se encuentra estrechamente ligada a los contextos e instituciones, y muchas veces es difusa. En este sentido, más que de la identidad del estudiante se habla de las identidades estudiantiles.

Diversas investigaciones coinciden en que las diferencias entre estudiantes se explican en gran medida por la carrera de estudio. Por supuesto, éste no es un nuevo hallazgo: se ha venido detectando desde hace décadas y podemos afirmar que hoy en día sigue vigente. Se hablaba de la necesidad de reconocer la heterogeneidad institucional, y en este periodo la diversidad ha pasado de ser sólo un discurso a ser objeto de documentación. Así, las investigaciones han visibilizado a una gran variedad de estudiantes, como los indígenas, los foráneos, los que trabajan, las mujeres adultas que estudian, las madres, los padres, los extranjeros, los de intercambio y los rechazados.

Las investigaciones nos han acercado a diversos contextos institucionales a los que pertenecen los estudiantes, que van desde las grandes universidades autónomas y las sedes foráneas de dichas universidades, hasta las interculturales, las politécnicas, los institutos tecnológicos y las privadas. Por primera vez contamos con investigaciones que se interesan por los estudiantes de universidades privadas. Aunque todavía son escasas, se abre una línea que puede documentar la diversidad de experiencias y sentidos que construyen los estudiantes de estas instituciones. Es evidente la ausencia de trabajos sobre estudiantes de posgrado, y definitivamente es una línea de investigación que requiere cubrirse.

En cuanto a la ubicación geográfica, en este periodo se identificaron investigaciones que provienen de distintas entidades federativas y dan cuenta de

contextos variados y complejos, como el de la frontera norte del país, el rural y el urbano marginal. En todas ellas hay un esfuerzo de problematización que va más allá de los estudios de caso.

Es evidente la preocupación constante de las investigaciones por conocer la influencia del nivel socioeconómico en el ámbito de las representaciones sociales acerca de las profesiones, la elección de las mismas, las expectativas laborales y el consumo cultural. Si bien por el tipo de análisis no se llega a determinar con exactitud esta influencia, se puede decir que se encuentra como telón de fondo en distintos procesos, pero de igual manera se documenta el trabajo de los estudiantes por subvertir dichos efectos. En este sentido, diversos estudios muestran las dificultades económicas de determinados sectores para permanecer en la universidad y sufragar los gastos. Así, han dado cuenta de estudiantes de primera generación que ingresan a la educación superior, en muchos en condiciones de vulnerabilidad económica. Por lo regular, las limitaciones económicas nunca están solas y llevan consigo también limitaciones académicas y culturales que dificultan el trayecto, para lo cual los dispositivos institucionales de apoyo económico, académico y psicológico permiten un mejor tránsito por las universidades. En distintas investigaciones ha quedado documentado el gran valor que representa para muchos estudiantes la posibilidad de estudiar; tal es el caso de estudiantes adultos, de quienes retoman los estudios después de haberlos abandonado, de los estudiantes indígenas y de los de primera generación.

La experiencia estudiantil ha sido una de las líneas de investigación más fuertes del periodo 2002-2012, y su gran mérito ha sido mostrar la importancia de los procesos de integración a la vida universitaria para que un estudiante permanezca en la universidad y concluya sus estudios. En este mismo sentido, la relación con los pares es un aspecto muy significativo; los estudiantes valoran la compañía, la ayuda y la solidaridad de los compañeros. Son importantes también los dispositivos institucionales para favorecer la integración de los estudiantes. Una institución que informa y apoya invita a los estudiantes a permanecer.

Diversas investigaciones han documentado la falta de interés e involucramiento de algunos estudiantes en las actividades académicas. Al parecer, es una práctica frecuente invertir el mínimo esfuerzo para las tareas académicas, centrandose el objetivo en acreditar. En este sentido, los estudiantes llegan con un capital cultural bajo que no logran acrecentar; tampoco adquirieron un capital propiamente universitario. Se ha llegado a detectar también una baja partici-

pación en actividades extracurriculares, artísticas, culturales y en todo aquello que se refiera a la participación estudiantil. En el mismo tenor, hay indicios de la falta de conocimiento de la normatividad institucional y de sus servicios. La oferta cultural que ofrecen algunas instituciones no resulta atractiva para los estudiantes, de tal manera que no parece haber acuerdo entre lo que las instituciones esperan de los estudiantes y lo que ellos buscan. En este rubro el análisis de la propia perspectiva es lo que puede aportar explicaciones, antes de caer en generalizaciones o descalificaciones.

Más allá de la apatía, hay también estudios que documentan una gran reflexividad de los estudiantes, quienes aprenden, se adaptan, arriesgan y son conscientes de las dificultades del mercado de trabajo y de su futuro profesional, pero también son optimistas y están dispuestos a luchar por un lugar.

Los avances logrados durante este periodo son producto de esfuerzos individuales y colectivos. Están los estudiantes de posgrado, quienes elaboraron numerosas tesis de grado, que en cuatro casos fueron publicadas como libros. También hay autores individuales que han ido conformando su propia línea de investigación y que incursionaron en distintos temas. Sin embargo, también ha habido esfuerzos colectivos que han promovido esta línea y formado estudiantes, tal es el caso de la maestría en investigación educativa de la Universidad Veracruzana, de la Universidad de Sonora y de la Universidad de Guadalajara. Quizá lo que falta es un mayor diálogo entre investigadores y grupos, en el que se propongan metas comunes y de mayor envergadura, cuyos resultados tengan mayor impacto y se den a conocer, pero, sobre todo, que sean usados por las instituciones.



## CAPÍTULO 6

### EL ESTUDIO DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES EN MÉXICO: UN APORTE PARA EL NUEVO MILENIO

Dinorah Miller Flores\*

#### ¿Qué muestran las trayectorias escolares?

Concluimos la década previa, y con ella el siglo xx, refiriéndonos a los estudiantes como “actores desconocidos” (De Garay, 2002a). No es casual, al menos en educación superior, los últimos años del siglo pasado fueron destinados a la regulación y evaluación del sistema, con pocas iniciativas gubernamentales e institucionales dedicadas a ellos.

En contraste, durante la primera década del nuevo milenio vimos intensificados los esfuerzos por adentrarnos en los procesos escolares en los que se hallan involucrados los estudiantes y sus trayectorias, y ponerlos en diálogo con otros eventos no académicos. En este sentido, nos hemos propuesto destacar los argumentos y las perspectivas centrales que se recuperaron para estudiar las trayectorias escolares a lo largo de la década. Los trabajos con este enfoque predominan para la educación media y superior. Tampoco es casualidad. Las nuevas condiciones globales para los jóvenes y los adultos han impuesto nuevos requerimientos formativos y de inserción en el mundo laboral. Esto necesariamente ha trastocado los perfiles tradicionales estudiantiles y nos ha llevado a conceptualizar a este actor como un “nuevo estudiante” (Erlich, 1998). Ante la reconfiguración del

---

\* Departamento de Sociología, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

perfil estudiantil, algunos autores hablan de los “desheredados” contra la premisa bourdiana y passeroniana de los “herederos” que poblaban las instituciones de nivel terciario de la Francia de posguerra (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008; Miranda, 2009).

En el entendido de que las trayectorias individuales son manifestación de procesos estructurales y sociales más amplios, buena parte de los estudios de trayectorias escolares nos abren la mirada hacia escenarios más complejos con los que conviven los niños y los jóvenes en su condición de estudiantes y que ponen tensión en su tránsito por la escuela. Quizá la novedad en la investigación en torno a las trayectorias sea el reconocimiento de que la escolarización establece relaciones dinámicas con el entorno, y por tanto, están en permanente definición. Esta mirada permite ir más allá del uso de indicadores clásicos, como el rezago, el abandono, la culminación de los estudios; en todo caso, permite acompañarlos con un lente más preciso.

Así, la constante en los trabajos, independientemente de la perspectiva o el nivel educativo al que hacen referencia, es el reconocimiento de la escolarización como una oportunidad diferenciada por ritmos biográficos, condiciones de origen social, demográficas, formas de experimentar e integrarse a la institución escolar; incluso, la propia dinámica organizacional de los establecimientos escolares es considerada como variable independiente. En síntesis, la comprensión de las trayectorias escolares se representa como un proceso *dinámico*, constituido por una secuencia de probabilidades cuyos componentes son variables en el tiempo (Reimers, 2003).

## Breve coordenada para los hallazgos

### *Las trayectorias escolares y la lógica institucional y organizacional de la escuela*

Iniciemos hablando de los trabajos que se inscriben dentro de la línea clásica del estudio de las trayectorias. Estos trabajos se desprenden de la preocupación de la escuela por lograr trayectorias continuas y minimizar los factores que conducen al rezago o el abandono. Con este enfoque hay aportes importantes en el posgrado de la Universidad de Sonora (UNISON) (Martínez, 2008; Parra, 2008; Valdés, Román, Cubillas y Moreno, 2008). No obstante, esta línea se complejiza

al observar que las trayectorias escolares están lejos de acercarse al ideal institucional de continuidad y que, contrariamente a lo esperado, se presentan como procesos no lineales ni homogéneos, de tal suerte que la pregunta que se abre es en torno a los elementos subyacentes que afectan dicho recorrido.

Uno de estos elementos es el ambiente institucional y organizacional. Destaca la interacción cotidiana de los estudiantes con la institución, así como el despliegue de recursos institucionales dispuestos para contribuir (u obstaculizar) el desarrollo de las trayectorias. Es interesante que pese al impacto que tienen las estructuras organizacionales sobre las trayectorias escolares, normalmente es un ángulo poco atendido; por ejemplo, la forma de programar los horarios de clase, la carga de trabajo de los académicos y la segmentada atención a los estudiantes, las formas de regulación y flexibilidad de planes y programas de estudio, son algunos aspectos que afectan los recorridos escolares (Ortiz, 2003; Acosta, 2008; Sánchez, 2010; Díaz, 2009). Otros elementos subyacentes son el desempeño en examen de ingreso (Chain, Cruz, Martínez y Jácome, 2003; López, 2005), el perfil de ingreso (Chain y Jácome, 2007), el origen social y cultural (Casillas, Chain y Jácome, 2007), el origen étnico (Ortiz, 2009), las características demográficas y los antecedentes escolares (Millán, 2006), el género (Guevara y García, 2010), el contraste de factores objetivos y subjetivos (Rodríguez, 2006), el desempeño en el nivel educativo previo (Cu Balán, 2005) o en las políticas institucionales de ingreso (De Garay y Sánchez, 2012).

El avance en la línea de trabajos antes mencionada ha permitido comprender mejor el fenómeno del abandono, registrado así por la institución escolar, pero resignificado desde el punto de vista de los estudiantes, pues en muchas ocasiones, en lugar de suponer el término de sus procesos formativos, implica la posibilidad de redefinir la carrera o institución elegidas al inicio del recorrido escolar. De Vries, León, Romero y Hernández (2011a) indagaron sobre el destino de los estudiantes que abandonaron la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y ubicaron su posible destino en otras carreras, instituciones o se incorporaron al mercado de trabajo. Cerca de la mitad de los “desertores” estaban inscritos en otra carrera o institución. Ante la vigencia de la condición estudiantil, los autores sugieren revisar la noción de abandono y las estadísticas que describen el fenómeno. Si bien reconocen variaciones institucionales, al confrontar el abandono con las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, el clima organizacional y la integración con la universidad, encontraron en el primer factor un mayor peso explicativo. Del mismo modo, Figueroa (2012)

se aproximó a la deserción intrainstitucional en la Universidad de Guadalajara. Tal parece que este fenómeno, semejante en los diversos centros universitarios, se vincula fuertemente con la elección vocacional.

Cabe subrayar que un conjunto de trabajos inscritos en la línea clásica consiste en la importancia del primer año de la licenciatura como un tramo crítico de las trayectorias universitarias. Apoyados en los aportes de Tinto (1989), Astin (1993), Pascarella y Terenzini (1991), los autores que estudian el primer año de las trayectorias como unidad de análisis, aseguran que es durante ese periodo cuando más intensamente los estudiantes se plantean proseguir, cambiar, interrumpir o abandonar la trayectoria iniciada (Mariscal, 2009; Silva, 2011; Silva y Rodríguez, 2012; Guzmán y Saucedo, 2007; De Garay y Serrano, 2007; De Garay, 2003).

Siguiendo esta preocupación, distinguimos otra línea de estudio en torno a los procesos de integración social y académica en las instituciones. Dichos procesos fueron operacionalizados dando seguimiento a las principales prácticas sociales, académicas y de consumo cultural que permiten la integración al sistema universitario (De Garay, 2004, 2006; Suárez, 2012). A diferencia de la perspectiva anterior, el perfil demográfico, el estrato social y el capital cultural de los universitarios participan como condiciones dadas para el análisis de las trayectorias. El aporte central de estos trabajos permite adentrarnos con gran detalle en las prácticas académicas, las diferencias entre carreras, el uso del tiempo destinado a las actividades, y el tipo de participación con las actividades académicas formales. Asimismo, los autores reconstruyen la manera como los estudiantes desarrollan sus prácticas de consumo cultural dentro y fuera de las instituciones educativas, atendiendo a la dimensión geográfica de los establecimientos y al marco de posibilidad que les brinda. La apuesta de esta perspectiva es por la integración (analíticamente se distinguieron dos tipos: la integración institucional y la integración disciplinar) como un factor explicativo para la realización de las trayectorias.

González Lizárraga (2011) diseñó un modelo para observar la articulación entre la integración académica y la social, valiéndose de la propuesta de Dubet (1997): integración, vocación y proyecto. Para ello, empleó variables exógenas (índice económico, escolaridad de los padres, promedio de preparatoria y promedio del examen de ingreso) y tipificó tres tipos de trayectoria: perseverante, rezagada y de abandono. El abandono se correspondió con los puntajes más bajos en las variables exógenas, mientras que las trayectorias perseverantes se

incrementaban en la medida en que se alcanzaban mejores puntajes en dos variables exógenas (el examen de admisión y la calidad de mujer) y cuatro variables endógenas (integración académica alta, mayores expectativas de empleo). Igualmente, Mariscal (2009) hizo una comparación entre diversas licenciaturas de la Unison a partir del proceso de integración.

### *Las trayectorias escolares y su vínculo con la desigualdad social y cultural*

La vigencia conceptual de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1972) se mantuvo en algunos trabajos que buscaron hacer operativas nociones como capital cultural y capital escolar (Casillas, Chain y Jácome, 2007). Una de las contribuciones es el desarrollo y la observación de la noción de *capital universitario* que incluye los procesos de formación integral del estudiante; empíricamente implica las funciones sustantivas formales e informales del campo universitario que se objetivan en el *habitus* del joven universitario para desarrollar relaciones sociales, su cultura y potenciar sus posibilidades de acceso al mercado laboral (Miranda, 2009). También esta perspectiva teórica le permitió a Colorado (2008) estudiar la posesión, el uso y la conversión de diferentes tipos de capital a lo largo de la estancia escolar.

Otro ángulo para el estudio de las trayectorias fue el de la desigualdad social y cultural. Esta perspectiva obliga a atender las acciones que se han llevado a cabo en el ámbito nacional, regional e institucional para ampliar las oportunidades de acceso, continuidad y permanencia en la escuela. Un conjunto de trabajos que se han encaminado por esta ruta se dieron a la tarea de explorar el impacto de la ampliación de oportunidades educativas y de diversificación de la oferta institucional en los jóvenes provenientes de sectores sociales, culturales y académicos muy heterogéneos.

Hacia 2002, el subsistema de universidades tecnológicas inició un proyecto sobre trayectorias educativas con el propósito de conocer las prácticas sociales de sus estudiantes. Con una metodología de acopio de información longitudinal, se inició un importante esfuerzo para conocer a los estudiantes de las universidades tecnológicas y el trazo de sus trayectorias. El estudio realizado por De Garay (2003 y 2006) acerca de las prácticas escolares y culturales de los jóvenes de las universidades tecnológicas, comienza dando seguimiento a la generación que inició sus estudios en 2002, pero con un esfuerzo sostenido

anualmente hasta la conclusión de los mismos. El alcance de este trabajo cobró relevancia para desarrollar acciones que permitieran que el modelo educativo de las universidades tecnológicas se afianzara como una opción formativa para los jóvenes. En materia de investigación, es uno de los trabajos pioneros para la comprensión de este nuevo escenario, en el que han ido profundizando otros autores, como veremos a continuación.

Silva y Rodríguez (2012) se preguntaron por a las dificultades que enfrentan en su primer año universitario los jóvenes provenientes de sectores de pobreza que asistían a la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) y a la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl (UTN). Utilizar al primer año como unidad de análisis les permitió discutir con la concepción de equidad que acompaña a estas modalidades universitarias. Las condiciones de desigualdad con las que llegan los estudiantes a estas instituciones deben ser consideradas para generar acciones estratégicas que contribuyan a evitar el rezago y procurar la integración, la permanencia y la culminación de los estudios. Una de las observaciones más relevantes del estudio es que el débil compromiso institucional con los jóvenes de primer ingreso termina alejándolos de las aulas, en lugar de reforzar su pertenencia e identidad universitaria.

Con argumentos muy cercanos pero referidos a la educación media superior, Guerra (2007 y 2009) nos aproxima a los recorridos escolares de jóvenes provenientes de sectores populares. El punto de partida es que se aproximan a la modalidad tecnológica, implícitamente una oferta segmentada marcada por la desigualdad. El vínculo que estos jóvenes mantienen con la escuela está marcado por “encuentros y desencuentros” que son reconstruidos bajo un enfoque biográfico. Este recurso metodológico permitió a la autora dar cuenta de diversas trayectorias escolares dentro de un Centro de Bachillerato Técnico Industrial y de Servicios (CBTIS), para jóvenes de distintas generaciones, y del tiempo requerido para concluir y egresar del bachillerato.

Otra estrategia de inclusión social recurrente en la última década en los programas públicos son los diversos programas de becas para la continuidad, permanencia y egreso oportuno de los estudiantes de la educación media superior y superior.<sup>1</sup> Estos incentivos fueron empleados como instrumentos de “ampliación de oportunidades con equidad” en los planes gubernamentales

---

<sup>1</sup> A partir del 2001 hubo un impulso sin precedentes a las becas en estos niveles educativos. Tanto en el ámbito federal como en las diversas entidades federativas, los fondos destinados a programas de becas se multiplicaron de manera muy importante.

de los sexenios de Vicente Fox y Felipe Calderón. De nueva cuenta se inscriben un conjunto de trabajos que se plantean atender el alcance de dichos programas en la mejora de las trayectorias. En este conjunto está el trabajo de Alarcón (2008), quien comparó las trayectorias a partir de la implementación del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (Pronabes) y el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) de la Universidad Veracruzana. El impacto del primero fue más significativo y tuvo resultados menos heterogéneos que el segundo. Por su parte, Lozano (2012) utilizó la noción de política compensatoria para discutir la lógica detrás de los programas destinados a la educación superior en nuestro país, buscando caracterizar al Pronabes. La autora analizó las trayectorias en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en su sede Ajusco, y encontró diferencias en el logro de las mismas de acuerdo con el año en que se recibe la beca, el nivel educativo de los padres y la condición económica de origen. Igualmente, la tesis de grado de Gaspar (2012) se pregunta si la beca Pronabes logra neutralizar el efecto del origen social en las trayectorias académicas. La autora atendió con detalle la distribución institucional de los recursos en los diversos centros universitarios de la Universidad de Guadalajara. Encontró disparidades entre los criterios institucionales de asignación del recurso y la distribución de las solicitudes y de la población beneficiada.

Finalmente, Miller (2009) discute la noción de equidad como eje de acción para la política educativa<sup>2</sup> de los últimos dos sexenios. El estudio comparado de las trayectorias se observó dentro de un espacio institucional organizado y pautado por las reglas de operación (RO) del Pronabes. Con ello, la autora reconstruyó una coordenada sociológica que permitiera el entrelazo de diversas dimensiones (institucional, individual y social). Si bien la beca resultó un factor que incrementa hasta tres veces la probabilidad de mantener trayectorias definidas por las RO como regulares, subyacen diferencias de género (en favor de las mujeres), adscripción institucional, edad de ingreso a la UAM y origen económico (no cultural) para garantizar el avance en los dos primeros años. Una constante en Miller (2009), Silva y Rodríguez (2012) es que procuran esclarecer el aporte de diversas iniciativas de política educativa en el tema de la equidad; en el primer caso en lo que toca al Pronabes, y en el segundo en lo relativo a los nuevos formatos institucionales. La conclusión compartida es que estos esfuerzos encaminados a lograr mayores condiciones de equidad hoy se mantienen

---

<sup>2</sup> Pronae (2001-2006) y mantenida en el Programa Sectorial de Educación (PSE 2007-12).

más cercanos a la inclusión parcial y la igualdad abstracta que a la justicia social. Para la educación superior privada, Cardiel (2012) desarrolló un estudio de contraste de trayectorias a partir del programa de becas y créditos educativos de la Universidad Tecnológica de México (Unitec). El impacto de estos programas se reveló en la incorporación de estudiantes de sectores tradicionalmente excluidos de esta opción educativa y su incidencia positiva en las trayectorias.

### *Las trayectorias escolares en la perspectiva de sus actores*

Otra mirada se valió de la voz de los estudiantes para hablar de su experiencia escolar. Esta línea de trabajo ayuda de manera importante a la comprensión de las trayectorias desde la posición de los individuos frente a la propia institución y otros eventos no académicos. Tal es el caso del libro coordinado por Guzmán y Saucedo (2007), quienes se dieron a la tarea de conjuntar una serie de trabajos que sostienen la premisa de que en los establecimientos escolares se expresa una multiplicidad de experiencias escolares. El lente desde el cual se aborda la comprensión de las trayectorias es *la compleja dimensión subjetiva de las experiencias de los estudiantes*, poniendo atención a sus motivaciones y expectativas en torno a la educación. La mayor parte de los trabajos que integran este análisis se refieren a estudiantes de bachillerato. El capítulo de Velázquez (2007b) hace uso de la perspectiva bourdiana de las posiciones sucesivas que ocupan los sujetos en su recorrido escolar. Esta autora de inicio compara entre trayectorias lineales e interrumpidas; para estas últimas establece la distinción entre trayectoria unirregresional y multirregresional. La tipología permite no sólo estudiar las trayectorias sino observar los costos que llevan aparejados y que dan forma a la experiencia escolar de los bachilleres (Velázquez, 2007c). Por su parte, el trabajo de Saucedo (2007) emplea como objeto de estudio a los hijos de familias ferrocarrileras que alcanzaron diversos grados escolares. El hecho de que en la misma familia nuclear los hijos tuvieran trayectorias tan distintas cuestiona el peso que algunos autores atribuyen a la familia como determinante de las trayectorias escolares. El relato retrospectivo comunica la experiencia escolar y la valoración de la escuela en la vida de estos jóvenes.

Guerra (2009) desarrolló un trabajo que conjunta experiencia y trayectoria. Se planteó un doble propósito: observar el vínculo entre la construcción de la experiencia y el ingreso, la permanencia y la conclusión de los estudios en el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec, así como el papel que desem-

peña la institución en ese vínculo. Para dar soporte a ambos propósitos, la autora se dio a la tarea de bordar la relación sujeto-institución. Partió del supuesto de que la experiencia no se elabora al margen de las instituciones, por lo que dedica un capítulo a dar cuenta de algunos elementos de la cultura y el clima institucionales. Este texto permite un amplio recorrido por las trayectorias estudiantiles, desde la elección de la institución y la carrera hasta las experiencias de socialización frente a los procesos institucionales y el despliegue de estrategias para la permanencia. Asimismo, da cuenta con especial detalle del fenómeno del rezago académico y la expectativa de inserción en el mercado laboral.

Guerrero (2006a y 2012) trabajó la transición del nivel secundaria hacia el medio superior en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Las transiciones son un componente clave en el estudio de las trayectorias en tanto que nos muestran inflexiones en los recorridos. En este sentido, el trabajo se propuso mostrarnos las características de la transición y de la inserción de los jóvenes egresados de la educación básica en un formato institucional novedoso frente a la rigidez de la escuela secundaria. Del posgrado de la Universidad Veracruzana encontramos al menos dos trabajos de grado que emplean la experiencia escolar como elemento que acompaña el análisis de las trayectorias de los estudiantes indígenas (Ortiz, 2009) y de una generación de la Facultad de Enfermería (Martínez, 2010).

### *Las trayectorias escolares y la mirada sociodemográfica*

Como fue expuesto en un inicio, buena parte de los trabajos comparten una línea transversal de observación que resulta independiente del nivel educativo al que hacen referencia; ésta se desprende de los nuevos procesos globales. En este sentido, resulta innegable que uno de los grandes sucesos propios de las sociedades contemporáneas es el migratorio. Sabemos también que nuestro país es un gran generador de flujos migratorios hacia los países del norte, particularmente Estados Unidos. Desde hace varias décadas los adolescentes y los adultos jóvenes han representado una fuente de divisas muy importante para sus familias y sus comunidades, razón por la que, tarde o temprano, terminan involucrados en el fenómeno migratorio. Este proceso normalmente se entiende como una vía alternativa a la escolarización, de tal manera que parecería que migrar y educarse fueran opciones biográficas excluyentes.

Sin embargo, durante los primeros años del presente siglo reconocimos un renovado interés en la corriente sociodemográfica por aproximarse a los múltiples cambios estructurales de la sociedad mexicana y su impacto sobre las trayectorias biográficas de los individuos y sus familias. Quizás el esfuerzo más visible en este sentido sea el que se sintetiza en el libro coordinado por Coubès, Zavala de Cosío y Zenteno (2005). En él se muestran diversas miradas al cambio social, demográfico y cultural. El capítulo que nos interesa es el noveno, a cargo de Mier y Terán y Rabell (2005), quienes nos hablan de los cambios en los patrones de coresidencia, escolaridad y trabajo de niños y jóvenes. Muestran el fuerte impacto del proceso expansivo del sistema educativo mexicano en las experiencias vitales de niños y jóvenes, especialmente en los primeros años de vida. El texto centra su interés en los factores individuales, familiares y de contexto que favorecen el abandono temprano de la escuela, y contrasta tres generaciones.

Otra veta de investigación muy sugerente explora la forma como se combinan procesos escolares en México y Estados Unidos. El objeto de estudio son niños y adolescentes que no interrumpen su escolarización en el país de llegada; incluso, luego de haber vivido y estudiado en Estados Unidos, vuelven a las escuelas mexicanas. La comprensión de las trayectorias desde este ángulo ha permitido el desarrollo de propuestas de atención educativa para alumnos transnacionales y la educación intercultural, y está centralmente destinada al estudio de niños y adolescentes por ser quienes mayoritariamente conforman este fenómeno (Guzmán, Soto y Leyva, 2011). Este tipo de aproximaciones permiten ubicar la distribución de los niños migrantes, los rangos de edades que requieren mayor atención, las condiciones de infraestructura escolar en las comunidades, y señalar las necesidades formativas o las principales dificultades docentes (Sánchez y Zúñiga, 2010). La contribución de estos trabajos al campo educativo es tan rica que probablemente se vea reflejada en otras líneas de trabajo de nuestros estados de conocimiento.

Pero la migración no sólo involucra a aquellos que se van de sus comunidades. Giorguli y Serratos (2008) nos muestran la otra cara de la moneda: lo que sucede con los integrantes de los hogares con experiencia migratoria que se quedan en el país, especialmente los más pequeños. Las autoras dan cuenta del beneficio que las remesas representan para los miembros más jóvenes de estos hogares, particularmente en lo que toca a su permanencia en la escuela. Así, el vínculo entre asistencia escolar y migración se califica como *paradójico*, ya que lo común es dar cuenta de sus costos negativos, cuando también reporta beneficios.

Por último, otros estudios establecen nexos entre la dinámica demográfica (como el ritmo del crecimiento poblacional, el tamaño de las familias migrantes, la migración interna e internacional) y los procesos escolares de adolescentes y jóvenes (Giorguli, Vargas, Salinas, Hubert y Potter, 2010), o la manera como los diversos vínculos transfronterizos afectan las trayectorias escolares, especialmente del nivel medio superior, y su eventual ingreso a la universidad (Vargas, 2012; Vargas, Potter y Giorguli, 2011).

### *Trayectorias escolares, egreso y mercado laboral*

El último polo de análisis que referiremos responde a las trayectorias de los egresados de las instituciones de educación superior. En los últimos años del periodo que ocupa al estado de conocimiento nos hemos encontrado con trabajos muy relevantes al respecto. Podemos resumir los ejes de discusión en tres grandes bloques. Cabe decir que es una clasificación muy gruesa; está claro que hay adicionalmente otros factores asociados, ya sea como variables intervinientes o transversales a las observaciones (como el género o el área de conocimiento).

El primer eje refiere el vínculo entre inserción laboral de los egresados e institución de egreso como variable independiente. Partiendo de un mercado laboral con sobreoferta de graduados, De Vries y Navarro (2011) comparan el destino de los egresados de nueve universidades mexicanas. Resuelven que la inserción exitosa (medida en términos de empleo y sueldo) es resultado de una complicada interacción entre el desarrollo de la economía, el área de conocimiento, el tipo de institución (privada-pública), el género y el pasado familiar.

En su estudio de egresados de antropología de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), Ramos y Macías (2012) emplearon las etapas de formación profesional (analíticamente divididas en aspirantes, alumnos, pasantes, tesis y titulados) y dos momentos: antes de ingresar a la institución y luego del egreso (pre y postENAH). Con ello reconocieron las fases del proceso formativo que tienen más impacto en la inserción profesional de los antropólogos, que pueden ser modificadas o reforzadas.

El segundo eje utiliza a la licenciatura de origen como variable independiente de la inserción laboral. De Vries, Cabrera, Vázquez y Queen (2008) se propusieron conocer cuál es la contribución de la universidad respecto de la satisfacción con el trabajo y qué aportación hacen las distintas licenciaturas.

Clasificaron las carreras como tradicionales, científicas y novedosas. Lejos de lo que sugiere el sentido común, en las carreras tradicionales todos los indicadores de satisfacción son mejores que en los otros dos grupos. No obstante, la satisfacción con el empleo es producto de un conjunto de factores, entre los que el salario es el más importante, pero también lo es el sector de empleo, la estabilidad en el trabajo, el tamaño de la empresa, el puesto y la congruencia entre los estudios y el trabajo encontrado. La explicación que dan los autores es que el mercado laboral ofrece más lugares y puestos más definidos para egresados de carreras tradicionales que para todos los demás. Muy probablemente el mercado no ha creado nichos de desarrollo para los egresados de carreras novedosas.

Finalmente, el tercer eje relaciona la inserción laboral de los egresados con la condición de origen social. Hay dos tesis de grado de la Universidad de Guadalajara planteadas centralmente desde esta posición. Zeballos (2012) partió de las desventajas de origen y de una clasificación de licenciaturas en tradicionales y modernas. Al igual que De Vries *et al.* (2008), concluye que hay mejores condiciones de empleo para las carreras tradicionales que para las modernas (sin diferencias importantes entre hombres y mujeres). Por su parte, Elicerio (2012) se propuso indagar en los itinerarios de inserción laboral de los egresados del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Para tipificar la inserción laboral de los egresados utilizó adicionalmente las áreas de estudio, el rendimiento académico y el periodo de egreso. Encontró que en el mercado laboral existen claras diferencias de inserción laboral —con el mismo certificado—, que coinciden negativamente con quienes provienen de un origen social menos favorecido.

### Nuevos grupos y perspectivas

Como pudo constatar, la producción académica vinculada al estudio de las trayectorias escolares fue muy vasta durante el periodo que indagamos. Los ángulos desde donde se ha avanzado en el estudio de las mismas permiten identificar diversos ejes transversales como factores explicativos: el origen económico, el capital cultural, las formas de integración al sistema social y universitario, los antecedentes escolares, el género e incluso la dimensión organizacional.

Por otra parte, también advertimos aproximaciones analíticas de corte micro que nutren el conocimiento de las trayectorias. Tal es el caso de los trabajos que utilizan la experiencia escolar y los testimonios de los actores para abrir el

lente que permita entender la forma de abordar la relación entre la escuela y el trabajo, la familia y otros procesos sociales más complejos, como el de la migración.

El estudio de las trayectorias también abrió paso para discutir problemas sociales de más largo alcance. Tal es el caso de aquellos que proponen ver las trayectorias como manifestación de las condiciones de desigualdad que prevalecen en nuestro país; de diversas formas de intervención gubernamental encaminadas a procurar una mayor equidad educativa, ampliando y diversificando la oferta formativa con apoyos económicos y académicos que modifiquen oportunidades para ingresar y permanecer en las instituciones; como producto de reformas y acciones institucionales que en diverso orden (curricular, tutorial, criterios de admisión) procuran favorecerlas.

Advertimos igualmente la consolidación de grupos de investigación que vienen configurando una trama interinstitucional nacional e internacional interesante. Lamentablemente, la extensión del trabajo no permite hacer un recuento exhaustivo, por lo que la referencia a estos grupos o proyectos será muy general. Estamos al tanto de que hay otros trabajos asociados a las trayectorias, pero que se inscriben en proyectos que no tienen como centro este problema de estudio. Hemos circunscrito nuestra atención a problemáticas o perspectivas que nos resultan novedosas o que tienen producción sistemática y relacionada al posgrado.

Los trabajos pioneros de Ragueb Chain y Nancy Jácome, elaborados desde los años noventa en la Universidad Veracruzana, consolidaron un grupo en torno a la línea de políticas en educación superior de la Maestría en Investigación Educativa. En este grupo se encuentran Miguel Casillas y Aldo Colorado, quienes han dado continuidad al interés de investigación y ampliado el campo problemático de las trayectorias escolares.

De igual manera, Ragueb Chain y Nancy Jácome coordinaron un proyecto de gran envergadura, cuyo título como libro es *Perfil de alumnos, seguimiento y trayectorias escolares*, que fue auspiciado por los Fondos Sectoriales SEP-Conacyt. En él participaron académicos de las universidades autónomas de Campeche, Colima, Morelos, Tabasco, Tamaulipas y la Universidad de Occidente, y culminó con una importante base de datos.

En la Universidad de Sonora, Guadalupe González y Emilia Castillo iniciaron con esta línea de estudio. Posteriormente, el grupo se fortaleció con la incorporación de Laura Urquidi y Federico Zayas en 2005. Fue entonces cuando dieron marcha a un proyecto conjunto con fondos mixtos, asesorado por Ragueb Chain y un grupo de la Universidad Veracruzana, que dio como resultado

al menos tres tesis de grado. Desde entonces, esta línea alimenta fuertemente a la Maestría en Innovación Educativa de la UNISON.

El área de investigación en sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco cuenta con un programa de estudio sobre los jóvenes universitarios mexicanos. Este programa fue fomentado por los trabajos de investigación sobre trayectorias de Adrián de Garay, y de Dinorah Miller, posteriormente. La investigación del grupo se fortaleció desde 2004 con la apertura de la especialización en sociología de la educación superior y la línea de investigación en sociología de la educación superior en la maestría y el doctorado en sociología.

Cabe señalar que en 2010 hubo un esfuerzo conjunto de diversos cuerpos académicos, apoyado por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y coordinado por el cuerpo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, para conformar la Red Temática de Cuerpos Académicos: Interacción de Posgrados en Educación Superior. Las IES asociadas a la Red mediante sus posgrados en educación son la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Cinvestav) del IPN, la Universidad Autónoma de Aguascalientes, la Universidad de Sonora, la Universidad Veracruzana y la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

No podemos dejar de mencionar el intenso trabajo desarrollado en el DIE-Cinvestav en torno a la línea de investigación de la maestría y el doctorado “Jóvenes y escuela”, coordinado por Eduardo Weiss, en el que se cuentan María Irene Guerra, Elsa Guerrero, así como el trabajo de Rosalba Ramírez en este mismo centro.

Respecto de los grupos que se han ocupado del tema migratorio vinculado con la educación, advertimos uno que ha desarrollado un intenso proyecto binacional desde finales de la década de los noventa hasta ahora. Rubén Hernández-León y Víctor Zúñiga, de la Universidad de Monterrey, y Ted Hamann, de la Universidad de Pensilvania, han promovido el Seminario Permanente de Migración Internacional Escuela, Familia y Retorno, del cual ha surgido una encuesta sobre alumnos transnacionales en Nuevo León y posteriormente en Zacatecas.

Por otra parte, el grupo interinstitucional conformado por Arturo Guzmán Arredondo y María de Jesús Leyva Alvarado, de la Secretaría de Educación en Durango, y Olga Cristina Soto, del Centro de Actualización del Magisterio, también en Durango, desarrollan una investigación diagnóstica para el Proyecto Educación Básica sin Fronteras (Secretaría de Educación Pública, 2009).

Hay otra red interinstitucional no formalizada pero con fuerte producción y espacios de reproducción por vía del posgrado nacional e internacional. Es liderada por Silvia Giorguli (El Colegio de México), Martha Mier y Terán (Universidad Nacional Autónoma de México), Rodolfo Cruz y Eunice Vargas (El Colegio de la Frontera Norte). Otro grupo visible, coordinado por Marie-Laure Coubès, María Eugenia Zavala de Cosío y René Zenteno, promovió el levantamiento de la Encuesta Demográfica Retrospectiva (Eder) a partir de un equipo interinstitucional nacional e internacional. Producto de este esfuerzo, el proyecto “Biografías y Sociedad: Historias de vida de tres generaciones en México del siglo xx” recibió financiamiento de Conacyt, del Centro Nacional Francés de la Investigación Científica (CNRS, por sus siglas en francés), a través de El Colegio de la Frontera Norte, del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y del Centro de Investigación y Documentación para América Latina.

El estudio de las trayectorias escolares tomando distancia de los estudios clásicos de seguimiento de egresados hacia el ámbito laboral abrió brecha a finales de la década (con esta perspectiva, García, 2011).

La participación de la BUAP en el Proyecto Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento (Proflex) y en el Sistema Integral de Información sobre las Instituciones de Educación Superior de América Latina para el Área Común de Educación Superior con Europa (Infoaces) han permitido a Wietse de Vries apoyado por colegas o estudiantes, contar con resultados nacionales e internacionales con alcance comparativo para acercarse a las trayectorias de los egresados. El alcance comparativo que permiten estas bases de datos es invaluable para avanzar en la comprensión del egreso.

En la Universidad de Guadalajara se desarrolla, dentro del Fondo SEP-Conacyt de Ciencia Básica 2011-2013, el proyecto “Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional” (Ituneqmo) ha sido encabezado por Adrián Acosta y Jordi Planas. Este proyecto de carácter binacional se realiza en cooperación con el Grupo de Investigación sobre Educación y Trabajo (Gret) de la Universidad Autónoma de Barcelona. El proyecto se propone el trabajo asociado de estudiantes de maestría y doctorado del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas. Por su año de gestación, tenemos muy pocos trabajos aún en nuestro registro. Seguramente la próxima edición del estado de conocimiento dará cuenta de la producción asociada al mismo.



## CAPÍTULO 7

### ESTUDIANTES Y POLÍTICA. REPRESENTACIONES, CULTURA POLÍTICA Y MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

Alcira Soler Durán\*

#### Introducción

En el campo de investigación sobre estudiantes, los trabajos que abordan la dimensión política constituyen un aporte importante en la medida en que ayudan a comprender sus intereses, valores y experiencias, así como sus acciones, prácticas y ubicación en el contexto escolar y el entramado social.

Teniendo en cuenta las temáticas más importantes que se desarrollaron en el periodo 2002-2012, en este capítulo se integran las investigaciones referidas a las representaciones sociales que tienen los estudiantes acerca de los acontecimientos políticos, tanto nacionales como estatales e institucionales. También consideramos las temáticas de la cultura política estudiantil y la participación de los estudiantes en los órganos de representación de sus propias escuelas y en las organizaciones estudiantiles que sobrepasan el ámbito propiamente escolar. Un lugar especial tienen las investigaciones que tratan de los movimientos estudiantiles y que durante el periodo que abarca el presente estado de conocimiento se centraron principalmente en las reinterpretaciones del movimiento estudiantil de 1968 y la huelga de 1999 en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Cabe reiterar que si bien dichos movimientos tuvieron lugar

---

\* Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

tiempo atrás, las investigaciones que citamos se realizaron entre 2002 y 2012 a manera de reconstrucción analítica de los acontecimientos. En el mismo tenor se incluyen aquellos estudios que analizan otros movimientos estudiantiles que se presentaron tanto en el medio urbano como en el rural y que fueron relevantes por sus acciones y permanencia.

Además de las tesis, la mayor parte de las investigaciones que se integraron para el presente estado de conocimiento fueron publicadas como libros, artículos o capítulos de libro. Por lo que se refiere específicamente a los movimientos estudiantiles, la producción fue mucho más variada y se difundió como materiales fotográficos, radiofónicos e incluso crónicas y reportajes periodísticos; el criterio que se tuvo en cuenta para la selección fue que se derivara de investigaciones sistemáticas.

En cuanto al tipo de análisis de las investigaciones que se incorporaron, los enfoques sociológicos y desde la ciencia política fueron los predominantes; sin embargo, en el caso del análisis de los movimientos estudiantiles, la perspectiva histórica fue la más importante, sobre todo la que se basó en la utilización de archivos documentales.

De igual manera se tuvieron en cuenta las investigaciones alusivas a estudiantes del nivel básico, del bachillerato y del nivel superior. Debido al reducido número de trabajos encontrados para los dos primeros niveles y a la predominancia del superior, se analizan todos en su conjunto.

## **Representaciones, actitudes y cultura política**

El periodo (2002-2012) nos ofrece un cúmulo de conocimientos acerca del mundo simbólico que representa la política para los estudiantes y que ayudan a entender su paso por la universidad. La política es inherente a la vida cotidiana de los individuos, y en nuestro caso particular a la vida de los estudiantes, aunque éstos no estén conscientes o no la perciban en toda su complejidad. Empero, en su lenguaje manejan expresiones como corrupción, gobierno, desempleo, pobreza, etc. Estas expresiones se derivan de la representación que tienen de la política, bien sea estatal o institucional. Algunos trabajos o tesis, especialmente de posgrados en psicología o sociología, se han acercado al análisis de las representaciones sociales utilizando la perspectiva teórica de Moscovici y de autores como Jodelet, Abric y otros. Se trata de una manera particular de análisis de las

posturas de los jóvenes estudiantes y su pensamiento colectivo. Las representaciones sociales, aplicadas como una metodología de análisis, han estado presentes en mayor medida en lo que va de este siglo. Así, por ejemplo, Rosas (2003) pretende conocer el contenido de la representación social de la política en jóvenes universitarios, y ve en ésta un elemento que se inserta e interactúa en la vida cotidiana de cada uno de ellos sin que lo perciban. Llega a la conclusión de que es aquí donde se concretan aspectos como la corrupción, la pobreza, el desempleo, los problemas comunes y hasta la posibilidad de un cambio social.

Desde la misma perspectiva, González Aguilar (2007) sostiene que el conjunto de significados que construyen los actores escolares respecto de su institución escolar, su vida cotidiana, sus acciones y su vinculación con los demás, se pueden explicar a partir del concepto de las representaciones sociales; éstas “tienen un carácter histórico, no surgen arbitrariamente, ni son determinadas mecánicamente por las contingencias; son construidas colectivamente a partir de elementos societales preexistentes” (p. 94). Los estudiantes construyen colectivamente un conjunto de significados que dan como resultado las imágenes que tienen de las autoridades, de las instituciones de educación superior y de los cambios y reformas en el gobierno, de su administración, y de la parte académica de las instituciones. Piña (2007) agrupa en su libro una serie de trabajos cuyos protagonistas son los profesores y los estudiantes. Los cinco artículos que integran el trabajo son parte de la línea de investigación “La problemática de la vida cotidiana escolar [...] conocer esta faceta de la realidad social que es la vida cotidiana permite comprender que dentro del espacio escolar (escuela, departamento facultad, universidad, etc.) los actores emprenden numerosos intercambios diarios” (pp. 12-13) y, de igual manera ayudan a comprender las representaciones propiamente políticas.

Gutiérrez (2011) se adentra en las representaciones acerca de la ciudadanía que tienen los estudiantes universitarios, concebida ésta como una “construcción social” fruto de las relaciones que se establecen entre el individuo y el Estado, el ciudadano y las instituciones, el ciudadano y sus allegados. Para la autora, los estudiantes, como sujetos sociales, tienen una percepción de la ciudadanía acorde con sus experiencias, expectativas y los acontecimientos sociales y políticos que los rodean: “Este tipo de ciudadanía tiene que ver con los derechos culturales, las identidades étnicas, estéticas y la diversidad, así como con el reconocimiento comunicativo del otro como legítimo interlocutor abierto a la información y el conocimiento que circula en una sociedad globalizada” (p. 1).

En este estudio, realizado con estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, la autora concluye que la construcción de la ciudadanía implica un desafío que involucra diversos ambientes institucionales: la familia, los medios masivos de comunicación, las comunidades y la escuela. Por tanto, “es necesario que en estos ámbitos se transmitan valores, ‘democráticos’, como la tolerancia, la solidaridad, y la responsabilidad” (p. 15).

Una temática de especial interés investigada por González Aguilar (2004) es la de las representaciones sociales de los estudiantes acerca de la globalización en general y la educación en particular. El estudio fue realizado con estudiantes de la UNAM (FES-Z) de diferentes carreras, y se enfoca a la educación superior fundamentalmente por considerar que debido a su dimensión cultural permite encontrar las representaciones sociales como una forma de conocimiento elaborada socialmente y compartida, que participa en la construcción de una realidad común a una colectividad y que dicho conocimiento les permite a los actores orientarse en el mundo, crear identidades y comunicarse efectivamente. Por otro lado, González Aguilar considera que las representaciones sociales que tienen los estudiantes universitarios “respecto a la globalización y al lugar que estas representaciones puedan tener en la imagen y explicación de las políticas educativas, propuestas de cambio, iniciativas institucionales, etc., orientarán potencialmente sus prácticas respecto a ellas; así, la huelga estudiantil de 1999 es sólo un ejemplo” (p. 139). Este y otros trabajos los encontramos en una serie de textos reunidos y coordinados por Piña (2004), donde se exponen problemáticas vinculadas a las representaciones sociales de los actores de la educación.

Un estudio sobre la opinión pública y las representaciones sociales de los estudiantes universitarios de la Ciudad de México, a partir de ideas, actitudes y valores expresados con motivo de las conmemoraciones del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución (Zabludovsky y Juárez, 2012), destaca lo que dejaron el festejo y las ceremonias entendidas de acuerdo con el análisis de la opinión pública y sustentado metodológicamente en las representaciones sociales, ya que con esta herramienta de análisis se pueden conocer las percepciones de los gobernantes y la realidad económica y política del país frente a las celebraciones. Un alto porcentaje de la población y jóvenes estudiantes de universidades públicas y privadas eligieron la Independencia como el acontecimiento más importante y consideraron que estamos peor que hace 100 años en inseguridad y corrupción y en los “malos gobiernos”. Los estudiantes critican a las instituciones y la labor gubernamental y consideran que si no se

encauza el camino hacia la mejora de las condiciones económicas, políticas y se apoya a la educación, no habrá un avance integral de la nación.

Desde un enfoque crítico, Lozano (2005) sostiene que las representaciones sociales que emergen de los alumnos universitarios están vagamente construidas y se perciben como influjo de la ideología dominante en el proceso escolarizado.

Más allá de las representaciones sociales, hay un conjunto de trabajos que incursionan en el mundo de la política a través del análisis de las actitudes, de la cultura política y de la participación de los estudiantes. Ante la situación política del país, los jóvenes (y no tan jóvenes) han vivido una incertidumbre general frente a los cambios políticos y la situación económica que afecta con mayor fuerza a los estudiantes y las representaciones sobre su futuro, mismo que ellos ven “incierto”. Moreddu y Romero (2008) llevaron a cabo una investigación con jóvenes de educación superior en México, para analizar precisamente su actitud ante la política cambiante entre 1995 y 2000. Se encontró que estudiantes de universidades públicas y privadas, pese a algunas diferencias, coincidían en sentir incertidumbre frente a la política oficial y sus actores. La mayor parte de las investigaciones sobre los estudiantes y su papel político en las universidades se refieren a las universidades públicas; en este sentido, vale la pena destacar también el trabajo de Basaldúa (2005), que se refiere a una institución privada (la Universidad Iberoamericana en Puebla) con un análisis que parte de entrevistas para conocer en términos generales la cultura política de los estudiantes y, de manera particular, detectar el grado de participación estudiantil representativa, ya que sostiene que una de las modalidades que refleja con mayor claridad este intento de vivir la democracia es justamente la participación representativa, que en este caso asume la modalidad de Consejos Estudiantiles de Representantes (CER) y la nueva figura el CERIbero.

En el mismo tenor por conocer los vínculos de los estudiantes con su institución, Espinosa (2005) se interesa por la búsqueda del sentido de la acción del universitario y realiza un estudio diacrónico de 20 años (1980-2000), con la finalidad de ofrecer una visión amplia respecto de los cambios en los estudiantes de la UNAM, campus Ciudad Universitaria. Para ello, indaga los valores, las experiencias, las relaciones familiares y el entorno social y político de los estudiantes de dos generaciones. La participación estudiantil no se restringe a los canales institucionales, ya que dentro de las instituciones de educación pública se mueven grupos *invisibles* formados por estudiantes que desarrollan labores de espionaje o choque; son los llamados *porros*, y su presencia tiene una larga

historia en la UNAM. Sánchez (2006) se dio a la tarea de conocer la trayectoria de estos grupos y la conformación de un poder más dentro de la misma institución.

Cultura política y capital social de los jóvenes de Hidalgo es el tema de investigación de Juan Antonio Taguenca-Belmonte (2012), quien en su estudio parte de la teoría de campo como modelo teórico y del análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa. Estos dos aspectos le permiten profundizar en las creencias y actitudes sobre el policía correspondientes a los jóvenes universitarios hidalguenses, y en la razón por la que aparentemente se muestran desinteresados de ella. Desde los resultados obtenidos no se observa tal desinterés, sino que se encontró que para ellos es el campo político el que se les cierra al estar inserto en un monopolio social. La posición de estos jóvenes es ética, pero no reivindicativa de una mayor participación política.

Las actitudes políticas de los jóvenes responden de cierta manera a la presión mediática de distintos canales que ofrecen una información sesgada y negativa de los conflictos, lo cual crea desconfianza y pérdida de interés para desplegar una participación política propositiva (Muñiz y López, 2010).

La cultura política de los estudiantes y su tránsito por la universidad nos lleva a cuestionarnos si pasan por la universidad sin que ésta pase por ellos. Una posible respuesta o aproximación la tenemos en trabajos exploratorios llevados a cabo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), que analizan la relación de la cultura política de los estudiantes con su tránsito por la universidad (Álvarez, 2011). El nivel educativo y la participación política se reflejan en sus actitudes reflexivas y críticas; sin embargo, los estudios dejan ver el bajo nivel de ésta. El material empírico utilizado fue recogido en cuatro universidades públicas —Universidad de Sonora, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma Metropolitana y Universidad Veracruzana—, en las licenciaturas de economía, física, producción animal y sociología, al inicio de la segunda mitad del primer gobierno de alternancia (2000-2006). Los resultados mostraron un nivel bajo de participación; el tipo de participantes más importantes fueron los pasivos y los apolíticos (Murga, 2009).

La cultura política de los jóvenes se asocia sin duda a su formación ciudadana; bajo esta premisa, González Hurtado (2011) realiza una investigación con adolescentes de una escuela secundaria, con el fin de comprender algunas dimensiones de este proceso, para lo cual recoge sus experiencias, puntos de vista y prácticas de vida social. Según la autora, los docentes pueden aprovechar el conocimiento de la cultura política como una mediación para desarrollar y

diseñar experiencias de aprendizaje, no sólo desde la asignatura formal sino también desde la vida escolar. En relación con la formación ciudadana, existen muchas dudas por despejar, así como interrogantes y preguntas que abren caminos al campo de la investigación. En este caso tenemos a Huerta (2009), quien se cuestiona los siguientes aspectos: ¿cómo se están formando los futuros ciudadanos?, ¿cuáles son sus actitudes respecto de la conciencia cívica y la participación política?, y ¿qué papel desempeñan agentes como los medios de comunicación y las discusiones políticas familiares? Se propone y confronta un modelo estructural de varianzas. Los hallazgos reportados corresponden a dos encuestas realizadas en 2006 y 2007 en niños de sexto año de primaria de tres ciudades del noreste de México (Monterrey, Saltillo y Ciudad Victoria).

El nivel de información que tienen los estudiantes de primaria y secundaria sobre las instituciones y actores del sistema político mexicano muestra una realidad expresada con despreocupación. Nateras (2007) realizó un estudio con una muestra no probabilística de 1 045 alumnos de primaria y secundaria de escuelas públicas y particulares, elegidos intencionalmente por grupo y grado escolar. Los resultados dan cuenta de que predomina un bajo nivel de información política y un bajo interés por las cuestiones políticas y sociales. Este nivel no está asociado estadísticamente a variables socioeconómicas de sus familias, ni al género, el grado escolar o el tipo de control administrativo (pública o particular) de su escuela. Su exposición a los medios de comunicación no está vinculada estadísticamente a su nivel de información política. Los resultados se discuten con elementos teóricos de la psicología política y del proceso de socialización política.

El discurso —lo que dice el joven estudiante, la manifestación de sus inquietudes y de la necesidad de sentirse parte de la institución—, igualmente estudiado dentro de las organizaciones estudiantiles, desde la secundaria hasta la educación superior, puede ser espontáneo o impuesto (hegemónico), aprendiendo; en fin, las voces de los estudiantes llenan y dan vida a los espacios escolares. Desde la recuperación del carácter hermenéutico de la pedagogía, Conde (2008) sostiene la tesis, de la presentación del disenso estudiantil como una estrategia utilizada ante el conflicto escolar, mediante la cual los alumnos de secundaria pueden construir interpretaciones y aplicaciones alternas respecto del conjunto de normas que ordenan la vida cotidiana escolar.

De esta manera, la década queda marcada por la identificación de la falta de interés y credibilidad en la política y el bajo interés por participar. Queda evidencia del gran peso de los medios de comunicación en la formación ideo-

lógica de los jóvenes. También se destaca la importancia de la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos.

### **Movimientos estudiantiles: reinterpretaciones y repercusiones**

Los movimientos estudiantiles se configuran como una dimensión muy relevante que da cuenta de los estudiantes como un sujeto colectivo, que se organiza con base en objetivos y se plantea metas o demandas a corto, mediano o largo plazos. Dentro del campo de investigación sobre estudiantes, el análisis de los movimientos estudiantiles aborda la dimensión participativa de estos sujetos.

Durante el periodo 2002-2012, en México no se presentaron movimientos estudiantiles de gran envergadura o que tuvieran repercusiones importantes en el nivel educativo o la vida nacional. Estos hechos se reflejan en la escasa investigación durante este periodo, referida a movimientos estudiantiles del momento. Resulta muy significativo que la producción intelectual se centre en dos acontecimientos pasados: el movimiento estudiantil de 1968 y el movimiento o huelga en la UNAM de 1999. Movimientos de grandes magnitudes, aunque diferentes en el espacio, el tiempo, la organización, y la manera de ser acallados por las autoridades y el Estado, que provee importantes lecciones para comprender la vida política y social del país.

En este apartado se exponen las investigaciones que analizan y reinterpretan el movimiento estudiantil de 1968. Se destaca especialmente la variedad de fuentes utilizadas y las diversas maneras de presentar los avances en el conocimiento de dicho movimiento. También es relevante la presencia femenina y las repercusiones que tuvo este movimiento en distintas entidades federativas y en otros movimientos sociales. Después toca el turno a lo que se refiere a la huelga del 99 en la UNAM y a otros movimientos que se presentaron durante el periodo, o bien a acontecimientos pasados que se analizaron durante este periodo.

### **El movimiento estudiantil de 1968: revisión e interpretación histórica**

Durante el periodo señalado, el movimiento estudiantil de 1968 en México, tema perenne en la memoria de los mexicanos y residentes de otros países, ha sido tratado desde perspectivas sociológicas, políticas, iconográficas y, sobre todo,

en los aniversarios de acontecimientos como la masacre del 2 de octubre de ese año y la del 10 de junio de 1971. En el periodo revisado, el año de 2008 nos ofrece mayor producción a 40 años del movimiento estudiantil. Los antecedentes del 68, desde una perspectiva sociopolítica, son considerados como libros más representativos de la historiografía del 68 en México. Domínguez Nava (2005) pretende encontrar la raíz histórica de este movimiento estudiantil, siguiendo la ruta de lo ocurrido en la década de los sesenta. La conmemoración de los 40 años del movimiento mostró de manera contundente la vigencia de aquella protesta social, cuyo reclamo no ha sido atendido. El libro que presenta Martínez Della Rocca (2009) constituye un balance de este aniversario que volvió a triunfar contra el silencio. *Voces y ecos del 68* también nos habla de los obstáculos para acusar a los culpables de aquella matanza y nos muestra la distancia que hay entre los anhelos democráticos de los jóvenes de aquellas jornadas y en lo que se han convertido, en una transición democrática: el aparataje electoral, la desigualdad y la violencia que aún hoy prevalecen en México.

Carlos Montemayor (2010) hace un análisis de las implicaciones internacionales del movimiento estudiantil del 68, que cambió la historia de México. Explora la hipótesis del apoyo soviético al movimiento y muestra cómo esta versión fue un pretexto para que el sistema reprimiera y persiguiera a los estudiantes.

El papel de la universidad y de los estudiantes que escribieron una historia que no deja de hacer constante crítica al gobierno autoritario queda plasmado en la obra de Guevara Niebla (2008), quien ha sido un incansable crítico. El recuerdo y la nostalgia son mostrados de manera científica por las ciencias sociales y humanas, particularmente las aportaciones de los estudiosos del 68, y las técnicas de la educación “desde nuestro lugar en la academia, compartiendo reflexiones, acudiendo a las fuentes en los acervos históricos —en textos e imágenes— que tanto tienen para escudriñar con rigor conceptual [...]” (Chehaibar, 2008). Nuevamente, a cuarenta años de los sucesos, se revisan obras que han sido fundamentales para entender aún más aquellos acontecimientos citados, recordados y nombrados muchas veces y con una mirada desde el presente nos abren cauces a nuevas interpretaciones (Ramírez, 2008).

Del 68 se conoció mucho más con los archivos de Gobernación puestos a disposición de la opinión pública, así como con la recuperación de documentos inéditos, entre escritos y material fotográfico. A raíz de estas posibilidades de revisión y documentación se abrieron nuevos caminos al campo de la investigación, que permitieron confirmar algunas tesis al conocerse la participación

de personajes y el papel de cada uno de ellos en la noche del 2 de octubre de 1968. Muchas dudas se han despertado con los nuevos hallazgos en el importante archivo, oculto por más de treinta años (Rodríguez, 2008). Politólogos e historiadores coinciden en señalar que este movimiento y su desenlace incitaron a una permanente actitud crítica de la sociedad civil, principalmente en las universidades públicas, así como a impulsar el desarrollo de guerrillas urbanas y rurales, lo que dio cabida al periodo conocido como la guerra sucia (Sánchez, 2006).

Nuevas rutas de investigación se abren con los documentos de primera mano sobre la guerra sucia. Guevara Niebla (2004) reconstruye cronológicamente y revisa de manera crítica los hechos y su experiencia personal. Otros, como Scherer y Monsiváis (2004), en esta reconstrucción histórica ponen especial atención en el ejercicio del poder del Estado. Los análisis y acercamientos históricos de la UNAM no pueden separarse o dejar de lado el conflicto de 1968, ya que esta institución fue una de las protagonistas (Zermeño, 2008). Los sucesos de aquellos años son presentados por Pablo Gómez (2008) como una crónica del movimiento estudiantil, una visión completa gracias al acceso que tuvo, como político y actor, a los archivos mencionados de la Secretaría de Gobernación, que dieron mayor información y nuevas luces sobre los hechos.

Algunos de los trabajos encontrados se basan en una reconstrucción histórica de los hechos revisados de manera crítica y reforzados por la experiencia personal de los autores. Entre sus autores destacan Gilberto Guevara Niebla, Raúl Álvarez Garín, Pablo Gómez y Raúl Jardón, quienes, recogen la información para dar una interpretación desde el ahora de los hechos del pasado, con todo el peso y las repercusiones que esto conlleva. Los trabajos revisados son reflexivos y aportan nuevas líneas de investigación en el campo de las ciencias sociales.

De esta manera, personajes y dirigentes estudiantiles, con su gran experiencia y soportes documentales, vuelven al tema del 68 acompañados de análisis, diversas interpretaciones y su incansable reclamo de justicia y castigo a los responsables de la masacre (Álvarez, 2002). Jardón (2003) es uno de los primeros en darse a la investigación acerca del espionaje contra el movimiento estudiantil.

Con una visión política sobre la incapacidad del gobierno en dar una respuesta política a los estudiantes, Galván (2006) realiza una investigación desde una perspectiva jurídica sobre la concepción de los crímenes de lesa humanidad y la guerra sucia en México en los años de 1968 a 1971. Desde el ensayo hasta

la literatura se expresan los sentimientos de aquellos hechos y la furia contra el gobierno (García, 2007). Pérez Arce (2007) se refiere al periodo 1968-1988 como los años de rebeldía; se refiere a los acontecimientos del 2 de octubre como la forma cruenta que terminaba con el movimiento estudiantil iniciado el 26 de julio de 1968.

### *Repercusiones del movimiento en el nivel nacional y estatal*

La trascendencia histórica del movimiento toca también a las universidades estatales dando lugar a la recopilación de vivencias y experiencias del momento vivido. Quienes participaron en aquel momento escribieron de nuevo, y los jóvenes también lo hacen. El año de 1968 dejó huellas dolorosas; si bien entre muchos mexicanos de diferentes generaciones y grupos sociales, una conciencia ofendida pero profundamente convencida de la necesidad de cambiar; México fue otro a partir de ese año (Solana, 2008).

Allier (2009) muestra el panorama social y político en algunas universidades estatales, que puede ser visto como el antecedente del 68. La memoria del pasado, el recuerdo, la historia que se recupera desde el presente, son preocupaciones de análisis, desde qué presente político se narra y cuál es el pasado recuperado, “para ello las memorias públicas son historizadas desde los distintos presentes políticos.” Nuevas metas de análisis de un fenómeno social que marcó la vida social y política en el país. Algunas referencias hacen alusión a que este movimiento fue el detonante que despertó la conciencia y llevó a la sociedad a cuestionarse sobre la democracia.

Agüera (2008) refleja en su libro sobre el 68 en Puebla, la trascendencia histórica del movimiento universitario, que motivó a un grupo de catedráticos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) a recopilar vivencias de una serie de actores sociales que vivieron desde ese estado la experiencia del acontecimiento más importante del siglo XX.

Los testimonios de aquellos que estuvieron presentes son una fuente de gran riqueza. Es el caso de Vargas (2008), quien relata en su libro algunos pasajes de su vida y compromiso ideológico. En la primera parte, explica su entrada en el IPN procedente de provincia, la Escuela de Ciencias Biológicas, los últimos días de la FNET, los dirigentes de 1968, las provocaciones de julio. En la segunda parte relata cómo el movimiento prendió y echó raíces en las prácticas de lucha

social de muchos de sus participantes. Habla aquí del fin de la huelga y del CNH, del regreso a clases, de las nuevas formas de organización, de la Preparatoria Popular de Liverpool, del candidato de los estudiantes y de la farsa electoral y los movimientos sociales de integración al pueblo, ejemplificando con su participación en Torreón de Cañas.

Martínez Vásquez (2010) documenta la presencia en Oaxaca de estudiantes provenientes de la Ciudad de México a finales de los sesenta; éstos entablaron discusiones con organizaciones estudiantiles de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), del Liceo Juárez, de Reyes Montecón (normalistas), con estudiantes del Instituto Tecnológico de Oaxaca, con integrantes de la Central Regional de Educación Normal, con estudiantes de la Normal de Tamazulapam, quienes decidieron participar en el movimiento; “el 1 de agosto [...] realizamos pintas contra la represión en distintas partes de la ciudad, las que en ese momento causaron un fuerte impacto en la tranquila y verde ‘Antequera’” (p. 227).

Un aspecto que debe tenerse en cuenta en la historia de las universidades es su ideología; en el caso particular de la UNAM, entre las universidades de otros países de América Latina es la universidad de vanguardia que concentra el pensamiento político latinoamericano. Sin duda, sus movimientos estudiantiles a lo largo de la década de los sesenta se han nutrido de las experiencias de líderes de tendencias con inclinación o pertenecientes a organizaciones de izquierda. La historia de la UNAM y los movimientos estudiantiles no se puede separar de la propia historia de México (Rivas, 2007). Podemos agregar que también de la historia de América Latina. En los grupos de investigación que se han consolidado por su posición y participación, contamos con personajes que tuvieron una importante trayectoria en el movimiento estudiantil, tienen una fuerte presencia en los campos académico y político, con sentido crítico y reflexivo del pasado y de su propia actuación. Ellos aportan una invaluable reconstrucción histórica del 68 en México.

Los escritos y artículos acumulados y que quedaron en el tintero, así como el rescate de obras, contribuyen a la profundización del conocimiento del 68, especialmente en la obra de Carlos Monsiváis. El movimiento estudiantil ha sido fundamental para entender los posteriores movimientos armados de México, especialmente de los años setenta. Otros de los enfoques encontrados es la producción intelectual de la década de estudio (Monsiváis, 2010). La recuperación histórica del movimiento y su relación consecuente con el movimiento armado de los años setenta en México ofrece una visión importante desde los

conflictos sociales (Ruiz, 2011). Algunos trabajos se han detenido en analizar la presencia de la guerrilla de los años setenta como prolongación del movimiento estudiantil de 1968 (Flores, 2006). Consecuencia del movimiento fue también la guerrilla urbana, en la que aparece la vertiente estudiantil que alimentó a la Liga 23 de septiembre en los años setenta. Es importante destacar en el periodo 1969-1974 la aparición de grupos armados y lo que representó ese periodo para el gobierno (Pedraza, 2008).

Roberto González (2010) ve más allá de los dramáticos hechos del 68 y se detiene en analizar cómo se fue modificando la violencia lentamente: “la violencia se ejerce junto y al margen del gasto público, de la creación de instituciones, de los consensos y los arreglos políticos” (p. 28). “El Jueves de Corpus no fue el resultado de una conjura, mucho menos un acto irreflexivo, sino una práctica racional del arte de gobernar, por más monstruoso, inhumano o maquiavélico que pueda parecer” (p. 129). “El 10 de junio se empezó a construir metódicamente después de que se había solucionado el conflicto en Nuevo León. La decisión se adoptó cuando los estudiantes de la Ciudad de México no cesaron en su intención de realizar la manifestación” (p. 137).

Un trabajo que se detiene en explicar cómo la izquierda ganó espacios en el movimiento estudiantil del '68, es el de Rivas (2007), quien da luz sobre la manera como se desdibujó el sujeto político actuante hasta 1972. Ofrece un enfoque de análisis político en un periodo elegido por él, que comprende de 1958 a 1972; abarca la hegemonía ideológica y política de izquierda en el seno de la UNAM; explica cómo a lo largo de los años sesenta la cultura y la política fueron creciendo y cimentando las bases de una izquierda estudiantil crítica y demandante ante los hechos sucedidos en 1968.

### *Lenguaje e imágenes del 68*

Otra fuente importante la encontramos en los discursos y las imágenes que abren nuevas rutas a la investigación. El análisis del discurso a través de su posición y estrategias abre una línea en el campo de investigación del 68 como de movimientos pasados y recientes en la historia del país. La fotografía ha tenido presencia con una destacada colección de imágenes y textos explicativos de dicho movimiento, como los de Menéndez (2002) y Del Castillo (2008). También tenemos la Edición Especial de la revista *Proceso* de 2002. Por otro lado, encon-

tramos el trabajo de Matabuena (2003), que muestra testimonios fotográficos inéditos que enriquecen la investigación visual de los acontecimientos. Un grupo de artistas, moneros y periodistas se valen del humor crítico para ver la vida de otra manera y a la vez generar conocimiento sobre el sistema político y el presidencialismo (Sánchez, 2005). Se vislumbra otro grupo integrado por investigadores y periodistas que han aportado sobresalientes estudios en el nivel de análisis e iconografía de los acontecimientos, recreando lo ocurrido con mucha precisión. Su trabajo ha estado sostenido por nuevas fuentes encontradas en los archivos de Gobernación mencionados. Estos hallazgos en torno al movimiento del 68 han generado una abundante reflexión historiográfica, recopilación de testimonios, análisis académicos y políticos, videos, películas, etc. Una de las líneas de trabajo más productivas ha sido la publicación de crónicas, testimonios y análisis de los propios protagonistas del movimiento. Los episodios del movimiento estudiantil son narrados desde una perspectiva que tiene que ver con el uso y la manipulación de las fotografías, razón por la que recuperar imágenes no publicadas abre nuevos caminos a los estudiosos de este movimiento mexicano (Del Castillo, 2012).

Una manera diferente de reconstrucción histórica del movimiento está en la crónica de los hechos sucedidos día con día. Con un profundo trabajo de investigación se realizó una serie radiofónica titulada *Este día en 1968* (Casez, 2008), que narra los acontecimientos entre el 22 de julio y el 10 de diciembre de 1968 registrados por la prensa nacional e internacional. Ponce (2006) presenta un catálogo hemerográfico sobre el movimiento estudiantil (1968-1969), valiéndose de cuatro periódicos de la Ciudad de México. Iconografía, redacción y fotografía comunican cómo se esperaba vivir los juegos olímpicos que estaban en puerta.

### *Presencia femenina*

Los estudios de género suponen una corriente con presencia en el periodo que estamos documentando, que analiza la participación de las mujeres en el movimiento. Méndez (2007) se interesa por el caso de las mujeres de la derecha poblana frente a los movimientos estudiantiles. Indaga entre la construcción cultural de las jóvenes católicas, el desarrollo de su identidad en la educación de tipo confesional y su posterior identificación en el escenario universitario.

El artículo de Gloria Tirado (2005) habla acerca de las mujeres y su presencia en los dos movimientos más importantes en la historia de México del siglo pasado. Tiene como principal objetivo visibilizar a las mujeres en el 68, partiendo de la premisa de que en el México del siglo xx no hubo otro movimiento con participación masiva de mujeres que el de 1968 en zonas urbanas con estudiantes de educación media y superior.

Un título muy sugerente es el del trabajo *Ganar la calle. La participación de la mujer en el movimiento estudiantil de 1968*, de Miguel (2003), quien rescata la presencia de la mujer en la escena política como producto de los cambios culturales y generacionales, como una explosión mundial en la cual los jóvenes se enfrentaron a la autoridad, lo mismo que a las instituciones, comenzando por la iglesia y el Estado. La lucha estudiantil constituyó para las mujeres un pretexto perfecto para pasar de una condición en la que nunca se les tenía en cuenta a su incursión en organizaciones de la lucha por su libertad.

Desde las perspectivas de análisis político del discurso y de género, García Contreras (2011) intenta mostrar que la narrativa sobre el movimiento estudiantil en México por lo general tienen como “impulsores y destinatarios de los sucesos históricos a determinados sujetos masculinos”. En ella las mujeres han ocupado un lugar diferenciado y subordinado.

### La huelga de 1999 en la UNAM

Después del 68, el movimiento más fuerte dentro de la universidad nacional fue quizá la huelga de 1999, que paralizó la institución durante 295 días, de abril de 1999 a febrero de 2000, y que ha sido considerado el más importante de finales del siglo xx. En ese mismo sentido, es otro de los movimientos más analizados durante el periodo 2002-2012.

La huelga del 99 fue un símbolo de rechazo y resistencia al neoliberalismo y las nuevas reformas en las universidades públicas. La UNAM, con su movimiento, da respuesta a una sociedad que demanda educación para sus hijos con el prestigio y la calidad que la caracteriza: una educación pública para todos. La reforma al reglamento general de pagos propuesto por el rector Barnés de Castro es analizado por Dorantes (2006), partiendo de su desarrollo y expansión, en los que la opinión de los estudiantes es de gran relevancia.

Las condiciones económicas, políticas y culturales del país explican la coyuntura en la que se encontraban los movimientos sociales. El conflicto de 1999 surgió en momentos en que se demandaban nuevas formas de hacer política. El diálogo entre el Consejo General de Huelga (CGH) y las autoridades es analizado por Rodríguez (2005) desde las posturas de las partes a través del diálogo “racional”.

En febrero de 1999, el entonces rector de la UNAM lanzó los primeros avisos de la modificación al Reglamento General de Pagos, que se traducía en el cobro de cuotas de inscripción para los estudiantes. Esta decisión unilateral de las autoridades universitarias causó una serie de dudas y críticas en un sector de la comunidad —conformado en su mayoría por estudiantes (además de profesores, trabajadores y padres de familia)—, que se transformaron en procesos colectivos de organización. En este contexto, con gran parte de la comunidad universitaria exigiendo el diálogo a las autoridades en torno a la imposición de dicha medida y unas autoridades negándose a debatir, el 20 de abril de 1999 miles de estudiantes agrupados en el CGH decidieron suspender indefinidamente las actividades mediante la toma de instalaciones y comenzar lo que a la postre sería la huelga estudiantil más larga en la historia de la UNAM (Meneses, 2012).

En un movimiento estudiantil resulta crucial la conformación de espacios de opinión pública. Las noticias en torno al movimiento estudiantil del 99 en la prensa nacional constituyen un gran aporte para los interesados en estos temas, tanto lo que se presenta a la opinión pública como la reacción de la sociedad. La noticia da una visión completa del conflicto y del contexto político en que se encuentra. Los trabajos hemerográficos muestran diferentes perspectivas, para despertar la reflexión y el análisis de los movimientos sociales (Camarilla y Curiel, 2005). Como contraparte están las producciones de los propios huelguistas, quienes con su discurso escrito y espontáneo muestran en diversos medios aspectos sociales y culturales de la huelga que sostienen (Falconi, 2003).

Las decisiones tomadas por el CGH en 1999 son analizadas en trabajos como el de Chávez Becker ((2005) que se centra en los mecanismos que empleó el colectivo para llevar a término los diálogos con las autoridades universitarias. Dentro de la misma problemática, Ramírez (2005) se pregunta si las instituciones tienen la facultad de fungir como parte reguladora de la acción colectiva y la organización de la vida cotidiana o si son las acciones de los individuos las que determinan a las instituciones. A partir de un análisis de las representaciones sociales que tienen los estudiantes acerca de las autoridades universitarias en el contexto de la huelga de 1999, González Aguilar (2007) llega a la conclusión de

que “ante los estudiantes del presente estudio, las autoridades no son aceptables, no son legítimas, tanto por su origen como por el ejercicio mismo del poder; no son eficaces para cumplir con su tarea” (p. 117).

El carácter colectivo del movimiento de huelga del 99 se ha retomado como categoría de análisis con miras a recuperar el sentido de lo colectivo, sus acciones y la construcción de un discurso de inconformidad. Las diferencias marcadas por la formas de participación son el resultado del acontecer histórico que marca la condición subjetiva de los estudiantes, en el que las acciones colectivas son acciones sociales (Palomino, 2010). La reconstrucción histórica de los movimientos estudiantiles lleva a plantear ideas en torno a que los movimientos como resistencia que han permitido cambios en la educación, como el surgimiento de la educación superior en el siglo xx y la creación de modelos alternativos en el siglo xxi, y la resistencia frente a los neoliberales (Aboites, 2011).

López (2008) realizó un estudio comparativo entre la huelga del 99 y la marcha indígena a la Ciudad de México protagonizada por el EZLN, con la intención de medir cuál ha sido el efecto del entorno político en los movimientos sociales a raíz de la llamada instauración de la democracia en 1997. Argumenta en el artículo que los movimientos sociales surgidos desde ese año no han aceptado las limitaciones establecidas por tal régimen, así hayan hecho usos de los recursos institucionales que les ofrece.

La presencia femenina en la huelga del 99 fue registrada, observada y analizada por Mata, Rascón y Romo (2003), a partir del género como eje de análisis. Dicen las autoras: “nos dedicamos a observar la forma en que las estudiantes vivieron y percibieron el movimiento, desde el lugar social de ser mujer, tanto en el sentido de realidad sexuada, como lugar de articulación, de formas de pensar, actuar y sentirse dentro del movimiento” (pp. 218-219). Observa el estudio a las mujeres en el contexto del movimiento estudiantil de 1999 y se vale de datos, entrevistas, testimonios, etc., para explicar cómo se presentan los valores y sistemas simbólicos mediante los discursos de las instituciones inherentes al Estado; discursos que se cruzan y son impuestos y aprendidos a lo largo de la vida.

### **Otros movimientos y organizaciones estudiantiles a lo largo de la historia**

En este apartado incluimos trabajos que aluden a la historia de las organizaciones estudiantiles universitarias de 1910 a 1971 en México, en las que su

posición sobre acontecimientos, tales como la autonomía y la implantación de la educación socialista derivó en dos corrientes antagónicas: la democrática y la revolucionaria (Gómez, 2003). No se debe olvidar el Primer Congreso Nacional de Estudiantes celebrado en la UNAM en 1910, historia que recupera de manera profunda y minuciosa María de Lourdes Velázquez (2007), quien rescata y transcribe notas de prensa, ponencias y otros textos de este evento histórico: “Hace casi un siglo los estudiantes que se reunieron en dicho congreso plasmaron sus ideas y proyectos en escritos, ponencias y crónicas” (p. 9). La misma autora (2011) escribe un artículo sobre el movimiento estudiantil en la UNAM de 1933, que se caracterizó por culminar con la ruptura entre el gobierno y la universidad.

Padilla (2010) analiza las representaciones, los valores, los discursos y las prácticas que los actores desplegaron en el movimiento por la plena autonomía del Instituto Científico y Literario del Estado de México durante casi una década, concedida por el gobernador Labra en el año de 1939, tras una huelga de tres meses. En otro texto, Padilla (2004) examina la importancia del orden y del tiempo escolares en la conformación de la identidad estudiantil, de la función de la institución educativa como mecanismo de inculcación de las concepciones del mundo y del modelaje de las actitudes y comportamientos para transitar del concepto de jóvenes al de estudiantes, de la importancia de normar los usos de los espacios y de la distribución de las actividades escolares cotidianas.

En el mismo tenor, María del Carmen Gutiérrez (2010) da minuciosa cuenta, en “Rebelión estudiantil en el Estado de México 1933-1939”, de los seis años que duró el movimiento estudiantil del Instituto Científico y Literario del Estado de México. Su estudio identifica la visión de las autoridades educativas, los padres de familia, los representantes de las organizaciones sindicales, así como de las posturas que asumieron de acuerdo con la dinámica y la evolución del movimiento. La demanda de autonomía del Instituto fue central en una etapa del movimiento estudiantil que demandaba la supresión de la educación socialista.

Los trabajos que recrean la historia de los movimientos estudiantiles aislados, pero de gran presencia en sus estados, anteriores a 1968, forman parte de este conglomerado de escritos producidos en la década que referimos y muestran los rasgos particulares de cada uno así como sus semejanzas entre ellos. La Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo se estudia a partir del movimiento estudiantil, las huelgas y los cambios sufridos como consecuencia de la

violencia ejercida sobre la institución entre 1956-1966 (Gómez, 2007). También encontramos investigaciones que revisan los movimientos estudiantiles en los años setenta, como el caso del que se dio en la Universidad de Sonora, de 1970 a 1974, y ha sido visto desde el enfoque sociohistórico (Verdugo, 2004).

La participación estudiantil en pro de la democracia en la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) se plasma en el artículo de Santos (2005), quien analiza las distintas expresiones organizativas para enfrentar el autoritarismo gubernamental alrededor de cinco movimientos estudiantiles, 1929, 1948, 1986, 1966 y 1999. Sus demandas se asocian al establecimiento y modificación del régimen escolar, como el reglamento de pagos, las inscripciones y los exámenes. Se presenta “un avance logrado en el ejercicio exploratorio centrado en desentrañar la lógica de construcción del pretexto baladí, como un secreto a voces que ha recorrido la experiencia universitaria a lo largo del siglo xx, y en hacer visible lo omitido en esta forma de significar a los estudiantes y a su forma de participación” (García Salord, 2008: 82). Los movimientos estudiantiles generados en las instituciones en algunos casos salen al exterior y se insertan en la sociedad para dar lugar a cambios en las comunidades, en la organización de las escuelas, en campañas de alfabetización, etc. El caso de la formación de la colonia Rubén Jaramillo, en el municipio de Temixco, estado de Morelos, da muestra de la imagen que los habitantes de esta región construyen de los universitarios y la aceptación de su presencia e ideología (Moreno, 2011).

Una participación muy peculiar es vista en las escuelas normales rurales, llamadas inicialmente casas del pueblo; son escuelas para los hijos del campo, que surgen a finales de la década de los sesenta y han estado perseguidas y aparentemente desaparecidas al inicio de los setentas. Se puede decir que las demandas de sus estudiantes también son las de la comunidad, presente en el apoyo a las peticiones y alerta tanto a la respuesta de las autoridades como a los movimientos que se susciten. En el oriente de Morelos los pueblos de la región lograron abrir la Escuela Normal de Amilcingo tras un fuerte movimiento compuesto por estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad. Esta escuela, que inicia sus labores en 1973, sufre constantes tropiezos, amenazas y persecución a estudiantes y participantes como respuesta a sus demandas (infraestructura, reconocimiento de estudios, restitución de maestros, entre otras) (Arredondo y González, 2008). Los conflictos en el seno del pueblo y de la Normal, y entre ambos, crearon las condiciones de posibilidad y existencia de un régimen institucional muy peculiar.

Continuando con el trabajo de las escuelas normales en el estado de Morelos, Arredondo (2009) señala cómo fue que la Escuela Normal Urbana Federal de Cuautla (cuyo antecedente es la Escuela Normal Particular María Elena Chávez) lograra su establecimiento y aceptación en 1977 por parte de la Dirección General de Educación Normal. El autor señala al respecto: “en los resultados de su investigación sobre esta institución, Leonardo Caballero, Cony Saenger y Carlos Zaldívar señalan cómo los estudiantes de esa escuela particular, apoyados por sus familiares y los estudiantes de otras instituciones de la región, tomaron las instalaciones en protesta por el alto costo de los estudios y se declararon en huelga exigiendo al gobierno una educación normal pública y gratuita, manteniéndose en pie de lucha hasta que la Dirección General de Educación Normal aceptó sus demandas” (p. 13).

## Conclusiones

Como se ha podido observar, durante el periodo 2002-2012 se ha conformado una línea de investigación importante acerca del mundo simbólico de la política en los estudiantes. Dentro de esta línea destaca el análisis de las representaciones sociales como un abordaje teórico-metodológico a partir del cual se ha incursionado en temas como la ciudadanía, la visión de la universidad y de las propias autoridades. Los estudios que se han generado al respecto dan cuenta de los vínculos que los estudiantes establecen con su medio y de sus repercusiones en el quehacer académico. Diversas investigaciones aquí expuestas muestran el reducido interés de los estudiantes por participar en la política. Al parecer es una constante en los diversos niveles educativos, pero también en las distintas universidades, sin importar si son públicas o privadas o el lugar donde se ubican. También hay indicios de que el desinterés se manifiesta ante las instituciones políticas existentes, los políticos y las formas de gobernar.

La apatía y el desinterés que muestran los estudiantes de las investigaciones se vinculan con la ausencia de movilizaciones durante el periodo de estudio, por lo menos de la magnitud de otros años u otros países, como Chile. Durante este periodo se suscitaron algunos conflictos localizados en la Universidad Autónoma Benito Juárez, de Oaxaca, o en la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, por poner algunos ejemplos; conflictos generados por desacuerdos con las autoridades universitarias, reivindicación de derechos es-

tudiantiles y ampliación del acceso a la universidad. De igual manera, se suscitaron conflictos en las escuelas normales ante amenazas de cierre. Sin embargo, las investigaciones localizadas no han dado cuenta cabal de los mismos.

En este contexto, que no se caracteriza precisamente por las movilizaciones estudiantiles, resulta significativo que la producción principal aborda el pasado, especialmente el movimiento estudiantil de 1968 y la huelga de 1999 de la UNAM. En el primer caso, como se mencionó, se trata de nuevas interpretaciones de dicho movimiento, a partir de una mirada retrospectiva por el 40 aniversario, pero también de nuevas fuentes y recursos teóricos y analíticos. Se trata de un periodo en el que se profundizó en el conocimiento, se plantearon nuevas hipótesis y se abrieron otras vertientes de indagación. Durante este periodo, una fuente importante para los investigadores han sido los expedientes de la Dirección Federal de Seguridad de la Secretaría de Gobernación, que dan evidencias de la guerra sucia en la historia de México durante el siglo xx y que abren un capítulo al campo de la investigación social. Investigadores académicos han entregado parte de su vida a descifrar y analizar estos hechos; hoy se descubren nuevas evidencia de lo que ocurrió en estos años. Durante el periodo analizado se profundizó también en aspectos particulares, como la presencia femenina en el movimiento; las movilizaciones en distintas entidades federativas, y las repercusiones que tuvo en otros movimientos sociales.

En este periodo ha sido relevante la construcción de acervos hemerográficos, bibliográficos, catálogos, índices de distinta índole, como recursos válidos para llevar a cabo investigaciones históricas. Tal es el caso de las producciones iconográficas, fotografías, de caricaturas, etc. El discurso, el análisis y las reflexiones sobre la palabra escrita acerca de los movimientos estudiantiles fue una línea que se fortaleció durante el periodo que indagamos. De igual importancia ha sido la riqueza de recursos visuales y auditivos para exponer los resultados: ediciones especiales de revistas, programas de audio, exposiciones, y, por supuesto, el museo de Tlatelolco.

Los análisis del movimiento estudiantil del 68 son realizados en su mayoría por autores consolidados en su labor como escritores y activistas, algunos de los cuales también participaron en el movimiento; entre ellos podemos mencionar a Gilberto Guevara Niebla, Raúl Álvarez Garín, Sergio Zermeño, Carlos Monsiváis, Raúl Jardón, por mencionar a algunos. Otros autores que nos han enriquecido con sus aportaciones tanto teóricas como iconográficas son Oscar Menéndez y Alberto del Castillo Troncoso, entre otros. Por otra parte, está la

producción de tesis y artículos, concentrada en 200, que está marcada por el 40 aniversario del movimiento.

Las nuevas generaciones que se inscriben en el mundo de la investigación se interesaron también en los acontecimientos de aquella década por su identificación con los estudiantes que tenían la edad que hoy tienen ellos. En los años 2004, 2005, 2006 y 2007 se escribieron algunas tesis de licenciatura y posgrado en los campos de sociología, derecho e historia. En los años posteriores a 2008 disminuye la publicación de libros en comparación con el año anterior. Los artículos más frecuentes se presentan en 2003 y 2008. Debemos aclarar que los temas aquí referidos incluyen los movimientos del '68, del '99 y otros.

Las investigaciones sobre la huelga de 1999 de la UNAM, lejos de ser meras descripciones, se caracterizan por la utilización de un andamiaje teórico y conceptual consistente, cuyo objetivo fue analizar profundamente las repercusiones que tuvo la huelga en el nivel institucional y social.

En el último semestre del periodo que nos ocupa, de manera sorpresiva un grupo de estudiantes irrumpe en la escena política con el nombre de *#Yo soy 132*, rompiendo con las tendencias tradicionales de apatía y falta de participación. Entran en la escena política con demandas sociales y originales formas de expresión. Este movimiento se origina en una universidad privada (Iberoamericana), a diferencia de los anteriores movimientos estudiantiles provenientes de universidades públicas (UNAM e IPN). El movimiento surge como respuesta y rechazo al monopolio de los medios de comunicación en el reciente proceso electoral de 2012, con una mirada ser fundamentalmente crítica del mismo. Durante ese periodo se genera un gran número de artículos de opinión, a los que se les da una importante difusión tanto en medios escritos como electrónicos. Lo mismo sucede con videos, fotografías, caricaturas y todo tipo de *blogs*, pero no será hasta el próximo estado de conocimiento cuando se registren las investigaciones que analicen las características de dicho movimiento y sus repercusiones.

## CONCLUSIONES DE LA PRIMERA PARTE

Carlota Guzmán Gómez\* y Claudia Lucy Saucedo Ramos\*\*

Hemos sido partícipes del avance y crecimiento de un campo de conocimiento enriquecido con nuevas indagaciones, preguntas clave y retos para conocer a los estudiantes y sus experiencias ante las condiciones cambiantes del país. Si bien no documentamos con cifras exactas el aumento de productos de investigación en el periodo 2002-2012, porque éste no ha sido nuestro objetivo, advertimos que se generó conocimiento relevante sobre los estudiantes a partir de procesos de investigación sistemáticos en instituciones educativas y de investigación, incluyendo las tesis de grado. Este conocimiento se plasmó en una variedad de medios: comunicaciones institucionales, artículos de revistas, capítulos de libro y libros, pero, como lo mencionamos en la introducción, destaca la difusión de los productos en medios electrónicos: artículos de revistas, ponencias dictaminadas y difundidas a través de memorias, y bases de tesis de grado. Esto ha significado que las investigaciones se han dado a conocer a un público más amplio, pero también que los insumos para la investigación son cada vez mayores y más variados.

Cuando hablamos del avance del campo sobre estudiantes es porque distinguimos líneas claras de investigación que generan respuestas y derivan nuevas preguntas y muchas veces debates. Un ejemplo de ello son los análisis de trayectorias escolares que han ampliado el espectro de preguntas a las dinámicas sociales y biográficas, dejando atrás los análisis que se circunscriben

---

\* Centro Regional de Investigación Multidisciplinaria, Universidad Nacional Autónoma de México.

\*\* Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

únicamente a la lógica institucional. Otro ejemplo es la discusión en torno a la relación entre juventud y condición estudiantil, que permitió conocer a los estudiantes en prácticas sociales y culturales no necesariamente vinculadas a los objetivos de las escuelas. Una línea más fue la de pensar el rendimiento escolar no como un asunto aislado sino como producto de condiciones complejas que favorecen o impactan negativamente en el desempeño académico de los estudiantes. Y otra la que fortaleció la comprensión de que los estudiantes también se ven afectados en su vínculo con la escuela cuando no tienen condiciones de salud física, emocional, familiar y de relaciones sociales óptimas.

Los rumbos que ha tomado la investigación no son fortuitos: responden en gran medida a las transformaciones sociales, a las políticas públicas y a los cambios de las propias ciencias sociales. Durante el periodo analizado hubo programas y reformas para todos los niveles, desde el Progreso y Oportunidades para la educación básica, hasta el Programa para Niñas y Niños Migrantes (Pronim) para el mismo nivel. Fue también el periodo de la Reforma Integral de la Secundaria y la Reforma Integral de la Educación Media Superior. El nivel superior estuvo marcado por el intento de poner en marcha las políticas centradas en el estudiante; hubo programas de apoyo, becas, creación de nuevas opciones para los grupos vulnerables, programas de tutorías y de movilidad estudiantil. Estos nuevos escenarios plantearon preguntas para evaluar el impacto y la trascendencia de los programas y abrieron también una ventana al conocimiento acerca de los estudiantes.

Queremos puntualizar que las tendencias de investigación que ubicamos durante el periodo que analizamos se caracterizaron por la diversificación temática y la profundización en los análisis propuestos. La primera es el resultado de la búsqueda de respuestas a una realidad cambiante y que impone nuevos retos. Algunas de las temáticas que destacan en el periodo son las siguientes:

- La incorporación de la dimensión internacional en los problemas educativos, a partir del análisis de las repercusiones de la movilidad de los estudiantes a otros países, en términos de la experiencia, o del curso de las trayectorias.
- Las transiciones que llevan a cabo los estudiantes entre niveles educativos se han constituido en una preocupación constante en las investigaciones, para mostrar los obstáculos, las expectativas y las experiencias que implica pasar de un nivel a otro, desde el básico hasta el superior.

- La integración de los estudiantes a la vida escolar, en su faceta académica como en la social, que se ha abierto como una veta importante de indagación.
- Las experiencias en torno a la escuela que fueron analizadas, destacando una multiplicidad de sentidos vinculados con lo propiamente escolar, la socialización de los estudiantes, los afectos, la sexualidad, las proyecciones a futuro, etc.
- La presencia de nuevos sujetos estudiantiles: de primera generación, indígenas, foráneos, madres estudiantes, extranjeros, entre otros.
- La utilización de las nuevas TIC como telón de fondo de nuevas formas de interacción entre los jóvenes, particularmente estudiantes, de relación con la cultura y el conocimiento.
- La discusión en torno a la difícil delimitación entre lo urbano y lo rural y la necesidad de captar la apertura de conocimiento social, musical, cultural, que muchos estudiantes tienen en sus contextos sociales y fuera de ellos.
- Una visión distinta de la relación familia-estudiantes-escuela, que ha roto con posturas tradicionales de sobrevivencia familiar, por encima de los fines de la escolarización de los hijos, para, en su lugar, ponderar la importancia de la escuela tanto para el presente como para el futuro de los estudiantes.

### **Avances y consensos**

Tanto las líneas de investigación que se consolidaron durante el periodo 2002-2012 como el debate temáticas emergentes o que fueron analizadas de manera más profunda, nos llevan a pensar en consensos acerca de lo que sabemos sobre los estudiantes.

Un acuerdo muy importante ha sido la confirmación de que la vida y los intereses de un estudiante no se reducen al ámbito escolar y académico, sino que van más allá; pero el espacio escolar es rico en significados de vida para ellos. Especialmente esta discusión ha llevado a un acercamiento analítico entre el mundo estudiantil y juvenil y, por ende, entre el campo de la investigación sobre estudiantes y sobre jóvenes. No es casual que se reconozca la necesidad de ampliar el espectro de análisis a la vida juvenil. Adrián de Garay (2004) propone el concepto de jóvenes universitarios para ponderar la condición juvenil y abrir la investigación a otros ámbitos. Weiss (2012) se refiere a los estudiantes como

jóvenes, para enfatizar la dimensión juvenil. Suárez y Pérez (2008) hablan de los jóvenes universitarios para considerar a todos aquellos que se encuentran estudiando el nivel superior, o bien que egresaron de este nivel, de manera que buscan reconocer el papel que deja en los individuos la escolarización en términos de ubicación social y oportunidades.

Desde hace dos décadas hemos hablado de la necesidad de reconocer la heterogeneidad estudiantil. En este periodo que documentamos ésta ha dejado de ser sólo un enunciado y en la actualidad hay un cúmulo de investigaciones que profundizaron en dichas diferencias, no sólo a partir de los indicadores clásicos de edad, sexo y condición socioeconómica, sino que muestran, por ejemplo, que el espacio universitario está poblado de estudiantes muy distintos entre sí: indígenas, foráneos, extranjeros, adultos, trabajadores, etc. De igual manera, las investigaciones apuntan a escenarios educativos más complejos y a una gran diversidad institucional: secundarias generales y técnicas, telesecundarias, bachilleratos propedéuticos y técnicos, universidades autónomas, tecnológicas e interculturales, entre otras. Lo importante quizás es que ponen de relieve las diferencias entre los públicos que asisten, pero también la segmentación del sistema educativo y la diversificación de las oportunidades educativas.

También desde hace más de veinte años se documentó la presencia de las mujeres en el sistema educativo; hoy en día advertimos una participación casi por igual que los hombres, pero con sus matices. En la actualidad las familias promueven la asistencia de varones y mujeres a la escuela primaria, pero desafortunadamente las diferencias por razones de género se profundizan en la secundaria, cuando en ciertos sectores sociales se retiene a las jóvenes en el hogar para hacerse cargo de las labores domésticas. De igual manera, se siguen presentando ciertas pautas en la elección de carreras, sin romper con las carreras típicamente femeninas o masculinas. Hay que aclarar que lo que ocurre en las dinámicas cotidianas en relación con las diferencias de género no se encuentra del todo documentado desde la perspectiva de los propios estudiantes.

El consenso de las investigaciones parece perfilarse también hacia el reconocimiento de los aspectos socioeconómicos como elementos que entran en juego en los procesos educativos, especialmente en el aprendizaje y en las oportunidades de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes en el sistema educativo; es decir, en el rumbo de las trayectorias, pero también en su incidencia en los procesos de construcción simbólica y de representaciones sociales. Las diferencias entre las investigaciones radican en el peso explicativo que se

confiere a los factores económicos, que van desde las posturas más deterministas hasta las que consideran que las decisiones familiares y el empeño del estudiante tienen un peso importante. El avance en las tendencias de investigación radica quizás en el reconocimiento de que los factores socioeconómicos no son unicausales sino que van siempre acompañados de otro orden de factores, tales como el género, el tipo de escuela y el entorno cultural. Acorde con lo anterior está la presencia cada vez más frecuente de los estudiantes llamados de primera generación, por ser los primeros en su familia que ingresan sobre todo a los niveles medio superior y superior. Esta circunstancia ha mostrado claramente los obstáculos, pero también las expectativas personales y familiares que llevan consigo.

Otro consenso importante es la aceptación conclusiva del peso de los factores institucionales en las experiencias y trayectorias diferenciadas. La organización de la escuela y la relación con los profesores y los pares son elementos que los jóvenes tienen en cuenta para permanecer o interrumpir sus estudios. Esta confirmación ha dado pie a que se cuestione el papel de segregación/expulsión que las escuelas pueden tener en el rumbo de las trayectorias, y no se deposite sólo en los estudiantes y las familias la responsabilidad del el “éxito” o el “fracaso” escolar.

En investigaciones provenientes de distintos subcampos se enfatiza el papel de las familias como un sujeto activo que interviene en los procesos educativos. Por una parte, se destacan los factores asociados al nivel socioeconómico y al capital cultural que se ponen en juego al marcar las diferencias entre los estudiantes y, con ello dar oportunidades educativas distintas. Por otra parte, muestran el papel siempre dinámico (no determinante del todo) de las familias para decidir el ingreso, la permanencia y las elecciones educativas de los hijos, a partir de las expectativas que se generan en torno a ellos y en relación con la familia como grupo. A pesar de los cambios ocurridos en la sociedad, en los que las credenciales ya no son garantía de movilidad social, las familias siguen manteniendo expectativas de escolarización para sus hijos y promueven su ingreso y permanencia en los distintos niveles escolares.

Por otro lado, varias investigaciones han dejado constancia de la falta de interés de los estudiantes por las actividades extracurriculares, tanto académicas como culturales, así como cierta apatía por la participación política dentro y fuera del espacio escolar. Estos resultados abren preguntas de investigación que nos revelen las relaciones complejas de los estudiantes con la institución, la cultura y la política. En lugar de documentar lo que no hacen, se requiere conocer

lo que hacen y la manera cómo lo hacen. Para ello, es necesario romper con la lógica institucional y recuperar la perspectiva del estudiante.

Las investigaciones han puesto de relieve la importancia que para los estudiantes tiene sentirse integrados a la institución y a la vida escolar. Especialmente la relación con los pares se ha configurado como una dimensión afectiva/social que le da sentido a su quehacer como estudiantes. Así, los múltiples sentidos hacia lo escolar atraviesan distintos ámbitos de la vida, en los que se incluye la satisfacción, el crecimiento personal, el deseo de superarse, la necesidad de diferenciarse de otros jóvenes del barrio, el imaginario de que un certificado escolar permitirá mayor seguridad laboral, la visión de la escuela como una ventana para no migrar del país, la apropiación de la escuela como un lugar para fortalecer a la mujer.

### **Balance y perspectivas**

El conocimiento de los estudiantes pertenecientes a los diversos niveles educativos se encuentra desequilibrado. De nuevo, en el periodo que analizamos la investigación acerca de los alumnos de nivel preescolar y primaria es escasa. Volvemos a pensar que los investigadores consideran que estos alumnos no tienen una visión propia en lo que respecta a los procesos escolares y sociales, o bien que resulta difícil, en términos prácticos, investigarlos. Las pocas investigaciones realizadas en estos niveles muestran lo contrario: que es importante conocerlos y que su propia perspectiva es relevante. Los niños pueden hablar sobre lo que encuentran en la escuela, lo que les gusta y les disgusta, lo que conocen fuera de la escuela y quieren usar para enriquecer sus clases. También para ellos es muy importante la relación con sus maestros (dado que en general es uno solo el que los atiende y pueden construir o no lazos afectivos con él), así como con sus compañeros y amigos. Mientras los investigadores vean a los alumnos de preescolar y de primaria sólo como sujetos de indagación en torno a procesos de desarrollo psicosocial y en relación con sus procesos de aprendizaje y rendimiento, seguiremos perdiendo de vista sus vivencias respecto de lo escolar.

El estudio de la escuela secundaria, por su parte, ha trasladado su centro de preocupaciones a la violencia en los planteles y especialmente entre compañeros, y ha dejado atrás o en segundo plano los temas referidos a sus intereses, así como a los significados y sentidos acerca del conocimiento y de lo escolar.

Los consensos que ubicamos en la investigación realizada con estudiantes de nivel medio superior nos indican que cuenta mucho el tipo de escuela a la que acuden, ya sea que se favorezca una vida juvenil amplia o bien una condición estudiantil centrada en lo académico. Ante una demanda estudiantil creciente, la oferta escolar es fragmentada, diversificada, diferenciada en cuanto a la calidad de la enseñanza que se ofrece. Sin embargo, fue grato encontrar que los jóvenes estudiantes se apropian de la opción escolar a la que tienen acceso, la significan como positiva y la integran en su perspectiva de vida, ya sea que decidan continuar estudiando, ya sea que sólo contemplen la certificación de nivel medio superior como lo máximo a cumplir.

Definitivamente, el mayor número de investigaciones en todos los subcampos se ubica en el nivel superior, específicamente en la licenciatura. Por ende, las temáticas son más diversas y los enfoques más variados. Los análisis sobre estudiantes de posgrado están ausentes casi por completo. El conocimiento de este grupo se configura como un reto importante para las décadas venideras.

Como mencionamos, las investigaciones nos muestran a estudiantes provenientes de distintas modalidades institucionales en todos sus niveles. Sin embargo, son pocas las que han tomado como objeto de estudio a los estudiantes de instituciones privadas. Es importante contar con un conocimiento mayor de este sector.

En cuanto a la ubicación geográfica de los estudios, en el periodo analizado se identificaron investigaciones que provienen de distintas entidades federativas, de modo que ya hay un panorama más completo. Se han ido consolidando grupos de investigadores en la Ciudad de México, el Estado de México, Guadalajara, Sonora, Veracruz y Yucatán, y han surgido otros en nuevas entidades, como Quintana Roo, Guerrero, Oaxaca, Sinaloa y Baja California, por poner sólo algunos ejemplos. Si bien la distribución territorial de la investigación es más amplia que la que se reportó en el estado de conocimiento anterior, sería deseable que abarcara todo el país.

Ligado a lo anterior, las investigaciones dan cuenta cada vez más, de contextos variados y complejos, como el de la frontera norte del país, el rural, el urbano rural y el urbano marginal. El contexto en estos casos es un elemento de problematización, no sólo la delimitación del estudio de caso.

En cada uno de los subcampos predomina un enfoque disciplinario que responde necesariamente al propio objeto de investigación. Así, la presencia de

la psicología destaca en el subcampo del aprendizaje y de la salud, mientras que los enfoques predominantemente sociológicos se utilizan para el abordaje de investigaciones en el subcampo que denominamos “Características socioeconómicas, familiares y laborales de los estudiantes” y en el de las trayectorias escolares. Para el estudio de los movimientos estudiantiles, predominan los enfoques de historia, ciencia política y sociología. En el abordaje del ámbito de la subjetividad se configuran un conjunto de enfoques que no pueden ubicarse claramente como una sola disciplina, sino que son el resultado de la confluencia de la psicología, la antropología, la etnografía y la sociología. Estos enfoques responden a una visión más integral, que bien puede denominarse multidisciplinaria o transdisciplinaria. Esta manera de encarar los procesos de investigación responde también a los cambios experimentados en las ciencias sociales, que han ido poco a poco rompiendo con los parámetros rígidos de las disciplinas y buscando nuevas perspectivas que permitan análisis de problemas cada vez más complejos y cambiantes, como los que se presentan hoy en día.

Los trabajos han movilizado una gran cantidad de teorías, pero hay tendencias claras, autores recurrentes y marcas conceptuales. Cada uno de los subcampos se construye en torno a algunas perspectivas teóricas; en el análisis de las características sociales y económicas se recurre frecuentemente a autores como Pierre Bourdieu; en el de la subjetividad, Shütz, Berger y Luckman, Dubet, Dubar y Moscovici se configuran en un núcleo teórico importante, y el de las trayectorias se ha nutrido de autores como Tinto, Pascarella y Terenzini. En el subcampo de la salud y el aprendizaje no hay autores representativos, sino una línea epidemiológica y psicológica y diversos autores que poco a poco se han movido de buscar solamente índices de desempeño académico a pensar al estudiante como sujeto con condiciones de vida que favorecen o entorpecen sus procesos de aprendizaje. Para el análisis de los movimientos estudiantiles, los autores son más diversos y van desde escritores y periodistas hasta quienes participaron directamente en ellos.

Quizás el reto ahora es renovar y complementar los insumos teóricos, al margen de acercarnos a nuevas perspectivas de análisis, más frescas y que abran nuevos problemas.

Por lo que corresponde a las modalidades metodológicas, ha habido también cambios. Cabe recordar que en el estado de conocimiento anterior se reportó que predominaban las investigaciones cuantitativas y que los estudios de tipo cualitativo empezaban a despuntar; sin embargo, hacia el presente este

tipo de análisis se afianzó y tomó fuerza. Podemos destacar el uso de estrategias estadísticas cada vez más precisas y novedosas, pero también el de métodos mixtos que no se consideran opuestos sino que se complementan y dan cabida a análisis más completos e integrales. Mención aparte merecen las investigaciones sobre los movimientos estudiantiles, ya que muchas tienen un enfoque claramente histórico y político, que tiene sus fundamentos y herramientas dentro de sus propias disciplinas.

En los subcampos que abordan la subjetividad de los estudiantes, lo cual incluye las identidades, las representaciones sociales, los significados y las experiencias en torno a la escuela, se ha hecho patente su inclinación hacia el uso de metodologías de tipo cualitativo. Podemos afirmar que el uso de entrevistas semiestructuradas y a profundidad se ha generalizado, además de que es cada vez más frecuente la combinación de estrategias analíticas y de instrumentos de investigación, como la observación y la entrevista, o bien los grupos focales y las entrevistas individuales.

Uno de los avances más importantes es la tendencia a conocer y analizar a los estudiantes desde diversos momentos, escalas y contextos. Contamos hoy en día con investigaciones de tipo histórico, como es el caso de las diacrónicas, que nos colocan en el pasado o que dan cuenta de las transformaciones de los estudiantes. Si bien es cierto que en la actualidad continúan haciéndose análisis que toman a los estudiantes como población cautiva para conocer determinadas características que interesan a los planeadores de la educación (perfiles socioeconómicos, académicos, para evaluar a docentes, etc.), también lo es que el abordaje del estudiante como un sujeto que tiene voz propia ha sido frecuente y contundente.

Por otro lado, sostenemos que los avances logrados en el periodo que analizamos son producto de esfuerzos tanto individuales como colectivos. En el primer caso están los estudiantes de posgrado, cuyas tesis de grado en cuatro casos fueron publicadas como libros. También hay autores individuales que han ido conformando su propia línea de investigación y que incursionaron en distintos temas. Sin embargo, ha habido esfuerzos colectivos en la promoción de esta línea y en la formación de estudiantes de posgrado, tal es el caso de la Maestría en Investigación educativa de la Universidad Veracruzana, de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora y de la Maestría en gestión y Políticas de la Educación Superior de la Universidad de Guadalajara, del DIE-Cinvestav-IPN, de la Maestría en Sociología de la UAM-Azcapotzalco,

así como de diversas entidades de la UNAM (Facultad de Psicología, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, FES-Iztacala y los posgrados en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras y de la FES-Aragón) y del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Quizá lo que falta es un mayor diálogo entre investigadores y grupos; que se propongan metas comunes y de mayor envergadura cuyos resultados tengan mayor impacto; que se den a conocer pero, sobre todo, que las instituciones los utilicen.

En el futuro próximo el campo de conocimiento sobre estudiantes tendrá que dar cuenta no sólo de las vivencias en la escuela de niños de preescolar y de primaria, sino también del panorama que en nuestro país se ofrece a los estudiantes de todos los niveles escolares. Ante las crisis sociales asociadas a la violencia sistemática, a las condiciones desventajosas de muchas familias en cuestión económica, a la fractura de la seguridad en el empleo y los bajos salarios, la apuesta por la escuela por parte de las familias y sus hijos nos plantea retos importantes para pensar con nuevas categorías teórico/analíticas la realidad siempre cambiante, así como las experiencias los estudiantes en torno a la escuela.

## BIBLIOGRAFÍA DE LA PRIMERA PARTE

- Aboites, Hugo (2011). “Los movimientos estudiantiles en México y la transformación de la educación. De la lucha por las libertades y derechos civiles a la defensa y renovación de la educación pública”, en *Cisma. Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas*, núm. 1, pp. 1-20 [en línea], <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801340.pdf>> [consulta: 7 marzo 2013].
- Abric, Jean Claude (coord.) (2004). *Prácticas sociales y representaciones sociales*, México, Ediciones Coyoacán.
- Abril Valdez, Elba; Rosario Román Pérez; María José Cubillas Rodríguez e Icela Moreno Celaya (2008). “¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html>> [consulta: 8 abril 2013].
- Acosta Chávez, Magdalena y Luis Manuel Martínez H. (2009). “El papel de la red de apoyo social en el estrés de examen de los alumnos de educación media superior”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana [en línea], <<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/>> [consulta: 27 enero 2013].
- Acosta Ochoa (2008). *Abandono y permanencia escolar en la UAM-A. Una perspectiva integral del riesgo*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, abril.
- Agüera Ibáñez, Enrique (2008). *68 en Puebla. Memoria y Encuentros*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Alarcón Montiel, Esmeralda (2008). *Los impactos del MEIF y el Pronabes en las trayectorias escolares de la Facultad de Psicología Xalapa de la Universidad Veracruzana*,

- Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, México, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Alavez Villalpando, Jorge (2011). “Alumnos de segundo de secundaria. ¿Irresponsables o grandes críticos de la educación?”, *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- Allier-Montaña, Eugenia (2009). “Presentes-pasados del 68 mexicano. Una historización de las memorias públicas del movimiento estudiantil, 1968-2007”, en *Revista Mexicana de Sociología*, año 71, núm. 2, México, UNAM-IIS, pp. 287-317.
- Alvarado Vázquez, Ramón (2011). *La construcción de la identidad de los estudiantes de bachillerato en Sinaloa*, Mazatlán Sinaloa, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Álvarez Garín, Raúl (2002). *La estela de Tlatelolco: una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil del 68*, núm. 3, México, Ítaca.
- Ancer Elizondo, Leticia; Cecilia Meza Peña; Edith Pompa Guajardo; Francisco Torres Guerrero y René Landero Hernández (2011). “Relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios”, en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 16, núm. 1, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 91-101.
- Andrade León, Lourdes (2011). *Educación superior y transformación de las identidades femeninas: el caso de la Universidad Veracruzana en los albores del siglo XXI*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, México, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Ángeles Salinas, Christian (2010). *Jóvenes migrantes estudiantes en La Montaña de Guerrero. Migrar para no partir, el caso de Alcozauca de Guerrero, Guerrero*, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Aragón García, Maribel y Yasmín Ivette Jiménez Galán (2009). “Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa”, en *Revista de Investigación Educativa*, núm. 9, Veracruz, Universidad Veracruzana, pp. 1-21.
- Arias Galicia, Fernando (2003). “La situación laboral de los estudiantes del último semestre en la FCYA-UNAM y el estrato socioeconómico de la familia”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, México, COMIE [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00369&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v08/n017/pdf/rmie-v08n17scC00n01es.pdf>> [consulta: 22 abril 2013].

- Arias Galicia, Fernando y Juana Patlán Pérez (2002). “La situación laboral de los estudiantes y su relación con algunas variables demográficas en cuatro facultades de la UNAM”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 31, núm. 122, México, ANUIES, pp. 27-47.
- Arredondo López, María Adelina (coord.) (2008). *De la primaria a la universidad: La educación de los jóvenes en la historia de México*, México, Santillana-UPN.
- Arredondo López, María Adelina (coord.) (2009). *Historia de normales: Memorias de maestros*, Cuernavaca, Morelos, Juan Pablos Editor-UNAM-UPN-Morelos.
- Arredondo López, María Adelina y Roberto González Villareal (2008). “Las maestras militantes: la formación de la identidad política y magisterial de las normalistas rurales en Méjico”, *El Pajar. Cuadernos de etnografía*, núm. 25, Canaria, pp. 195-200.
- Arvizu Reynaga, Alma Vanessa (2012). *El proyecto de la Universidad Abierta y a Distancia de México (Unad)*, idónea comunicación de resultados para obtener el grado de especialización en educación superior, Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana-Atzacapotzalco.
- Astin, Alexander W. (1993). *What matters in Collage? Four critical years revisited*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Ávalos Romero, Job (2007). *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN.
- Ayala-Castellanos, María de la Merced; Bárbara Vizmanos-Lamotte, y Rosa Angélica Portillo-Dávalos (2011). “Salud sexual y reproductiva en adolescentes de escuela secundaria en Guadalajara”, en *Revistas Médicas Mexicanas*, vol. 79, núm. 2, México, Nieto Editores, pp. 86-92.
- Barberena Serrano, Dulce Marisa (2008). *Las representaciones sociales de los alumnos de sexto semestre de bachillerato sobre las carreras de Técnico Superior Universitario en la Universidad Tecnológica de Tulancingo y su repercusión en la matrícula*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Educación, México, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Barraza Macías, Arturo (2005). “El estrés académico de los alumnos de educación media superior”, *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Hermosillo, Sonora, COMIE-Universidad de Sonora.

- Barraza Macías, Arturo (2011). "Indefensión aprendida y su relación con el nivel de estrés autopercibido en alumnos de licenciatura", *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Barraza Macías, Arturo; Raimundo Carrasco Soto, y Martha Graciela Arreola Corral (2009). "Burnout estudiantil. Un estudio exploratorio", *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Basaldúa Silva, Jorge (2005). "Educar para la democracia: hacia la construcción de una comunidad estudiantil participativa", en *Magistralis*, núm. 26, México, IISUE-UNAM, pp. 39-74.
- Basaldúa Silva, Jorge Eduardo; Mercedes Núñez Cuétara; Ariel Alcántara Eguren, y Juan Víctor Hernández (2012). "Construir sentido en el contrasentido. Universitarios-Universidad, una relación mediada por el tiempo", *Interioridad, subjetivación y conflictividad. Conferencias magistrales de la Cátedra Alain Touraine*, Puebla, Universidad Iberoamericana.
- Bautista-Hernández, Laura Adriana (2008). "Conocimientos, actitudes y opiniones de las y los universitarios oaxaqueños respecto a su sexualidad y la importancia de la educación sexual en el nivel de educación superior", *Centro Regional de Investigación en Psicología*, vol. 2, núm. 1, Oaxaca, Centro Regional de Investigación en Psicología, pp. 71-84.
- Bazán Ramírez, Aldo; Pablo Alejandro Reyes Castro, y María del Pilar Campos Monroy (2005). "Indicadores de consumo de cerveza en una muestra de estudiantes universitarios sonorenses", *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Hermosillo, Sonora, COMIE-Universidad de Sonora.
- Berger, Peter y Thomas Luckmann (2003). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Bibiano Mendoza, Blandino (2008). *La pertinencia de la telesecundaria desde sus actores. El caso de Coyuca de Benítez, Guerrero*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Regional, Acapulco, Guerrero, Unidad de Ciencias de Desarrollo Regional, Universidad Autónoma de Guerrero.
- Blanco Vega, Humberto; Martha Ornelas Contreras; Juan Francisco Aguirre Chávez, y Julio César Guedea Delgado (2012). "Autoeficacia percibida en conductas académicas", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 53, México, COMIE, pp. 557-571.
- Blasco, Maribel (2003). "¿Los maestros deben ser como segundos padres? Escuela secundaria, afectividad y pobreza en México", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 19, México, COMIE, pp. 789-820.

- Boix Cruz, Alejandra Margarita (2005). "El efecto de los hábitos alimenticios en el rendimiento académico. Estudio de caso: Conalep Plantel Tehuacán 150", *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Hermosillo, Sonora, COMIE-Universidad de Sonora.
- Bolio Márquez, Martha (2003). "Mujeres adultas y educación superior: análisis de la complementariedad de roles", *VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Guadalajara, COMIE-Universidad de Guadalajara.
- Bourdieu, Pierre (1987). "Los tres estados del capital cultural", en *Sociológica*, vol. 2, núm. 5, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 11-17.
- Bourdieu, Pierre (1997). *Razones prácticas*, Madrid, Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1972). *La reproducción*, Barcelona, Laia.
- Bourdieu, Pierre (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores [1ª ed., 1964].
- Briceño Alcaraz, Gloria (2011). "La individualización de los jóvenes de secundaria en circuitos rurales y urbanos de Jalisco", *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Bruner, Carlos y Laura Acuña (2006). "La influencia de los enemigos de la ciencia en la preparatoria", en *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 3, núm. 1, México, Sociedad Mexicana de Psicología, pp. 27-35.
- Bueno Álvarez, José Antonio y Luz Virginia Pacheco Quijano (2007). "Mejora del auto-concepto en el ámbito académico", *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, Yucatán, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Camarilla Carvajal, María Teresa y Guadalupe Curiel (2005). *Hemerografía del movimiento estudiantil universitario (1999-2000)*, México, UNAM.
- Candela Martín, Antonia (2005). "Students' participation as co-authoring of school institutional practices", en *Culture & Psychology*, vol. 11, núm. 3, pp. 321-337.
- Candela Martín, Antonia (2006). "Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: un estudio etnográfico en aulas de la escuela primaria", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 30, México, COMIE, pp. 797-820.
- Cantú González, Valeria; Juan Carlos Rodríguez Macías y Sofía Contreras Roldán (2011). "Aspectos de salud en los estudiantes de secundaria en Baja California", *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Cantú Hinojosa, Irma Laura (2007). “La autoestima y su relación con la percepción del aprendizaje. Estudio cuantitativo y correlacional: el caso de los estudiantes de arquitectura de la UANL”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, Yucatán, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Cantú, Rodrigo; Julymar Alegre; Oswaldo Martínez; Mayra Chávez; Sissi Arellano; César Saucedo; Javier Talamantes y René Landero (2010). “Satisfacción con la vida, comunicación con padres y estrés percibido en jóvenes universitarios del noreste de México”, en *SUMMA Psicológica UST*, vol. 7, núm. 2, pp. 83-92.
- Cañizo Gómez, Elena y Fernando Salinas Quiroz (2010). “Conductas sexuales alternas y permisividad en jóvenes universitarios”, en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 15, núm. 2, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 285-309.
- Carbajal Benítez, Pablo (2009). “Experiencias de vida y narrativas escolares de los jóvenes de la escuela preparatoria”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Carbajal Benítez, Pablo (2011). “Subjetividades juveniles en la escuela preparatoria”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Cárdenas Denham, Sergio (2011). “Escuelas de doble turno en México. Una estimación de diferencias asociadas con su implementación”, México, COMIE, vol. 16, núm. 50, pp. 801-827.
- Cardiel Guerrero, Saúl (2012). *El impacto del apoyo financiero en la trayectoria escolar de los estudiantes de la UNITEC*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Carnoy, Martín; Lucrecia Santibáñez; Alma Maldonado Maldonado, e Imanol Ordozika (2002). “Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, CEE, México, vol. 32, núm. 3 [en línea], <<http://www.oei.es/n7552.htm>> [consulta: 10 diciembre 2012].
- Carranza Peña, María Guadalupe; Armando Ruiz Badillo, y Jessica Cervantes Ramírez (2009). “Dos miradas sobre la misma práctica: las concepciones de profesores y estudiantes en la UPN”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Carrillo Pacheco, Marco Antonio; María Luisa Leal García; María Lorena Alcocer Gamba, y Josefina Morgan Beltrán (2010). “Percepción del estudiante sobre el tra-

- bajo en el aula: el caso de una carrera universitaria”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 15, México, Universidad Autónoma de Querétaro, pp. 13-20.
- Carvajal Juárez, Alicia L. (2004). “Las matemáticas en la escuela primaria: construcción de sentidos diversos”, en *Educación Matemática*, vol. 16, núm. 3, México, Santillana, pp. 79-101.
- Casez, Daniel (2008). “1968 entre el 22 de julio y 10 de diciembre”, Departamento de Producción Audiovisual y Multimedia, idea original, México.
- Casillas Alvarado, Miguel Ángel; Jessica Badillo Guzmán, y Verónica Ortiz Méndez (2010). “Estudiantes indígenas en la Universidad Veracruzana. Una aproximación a su experiencia escolar”, en Aldo Colorado y Miguel Ángel Casillas (coords.), *Estudios recientes en educación superior. Una mirada desde Veracruz* [en línea], <<http://www.uv.mx/bdie>> [consulta: 22 abril 2013].
- Casillas Alvarado, Miguel Ángel; Ragueb Chain Revuelta, y Nancy Jácome Ávila (2007). “Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 36, núm. 142, México, ANUIES, pp. 7-29.
- Castañeda Morfín, Armando (2008). *Las representaciones sociales de los estudiantes de la licenciatura en comunicación acerca de la investigación en su formación profesional*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía, México, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima.
- Castañeda Rentería, Liliana Ibeth (2007). *Ser universitario: los alumnos y alumnas del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de Educación Superior, México, Centro Universitario de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad de Guadalajara.
- Castañeda Rentería, Liliana Ibeth (2010). “El celular como elemento de la identidad juvenil”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 13, México, pp. 57-63.
- Castañeda Rentería, Liliana Ibeth y Ducange Médor Bertho (2010). “Formación profesional y visión del mundo. El caso de la Licenciatura en Administración de dos IES mexicanas”, en Jesús Ruiz Flores; Rosalía López Paniagua, y Sergio Lorenzo Sandoval Aragón (coords.), *Procesos formativos y estructuración regional de los mercados de trabajo*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de la Ciénega, pp. 197-212.
- Castro Rodríguez, Carlos Ismael (2011). *La agrupación estudiantil en las prácticas culturales del mundo extra-aulas en el campus universitario*, Tesis para obtener el

- grado de Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Chain Revuelta, Ragueb y Nancy Jácome Ávila (coords.) (2007). *Perfil de ingreso y trayectoria escolar en la Universidad*, México, Universidad Veracruzana-Instituto de Investigaciones en Educación.
- Chain Revuelta, Ragueb; Nicandro Cruz Ramírez; Manuel Martínez Morales, y Nancy Jácome Ávila (2003). “Examen de selección y probabilidades de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-chain.html>> [consulta: 24 abril 2013].
- Chávez Arellano, María Eugenia; Verónica Vázquez García, y Aurelia de la Rosa Regalado (2007). “El chisme y las representaciones sociales de género y sexualidad en estudiantes adolescentes”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxix, núm. 115, México, IISUE-UNAM, pp. 21-48.
- Chávez Becker, Carlos (2005). “Diálogo no es negociación. Representación, toma de decisiones y operación política: los límites organizacionales del CGH”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 47, núm. 193, México, UNAM, pp. 77-105.
- Chávez González, Guadalupe (2005). “Identidad, valores y ética en la formación de los historiadores de la Universidad Autónoma de Nuevo León”, en *Reencuentro*, núm. 43, México, UAM-Xochimilco, pp. 51-60.
- Chávez González, Guadalupe (2007). “Estudiantes universitarios, valores e identidad profesional”, en Mingo Caballero, Araceli (coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*, México, IISUE-UNAM, pp. 131-163.
- Chávez, Mayra y Javier Álvarez (2012). “Aspectos psicosociales asociados al comportamiento sexual en jóvenes”, en *Psicología y Salud*, vol. 22, núm.1, México, Universidad Veracruzana, pp. 89-98.
- Chávez, Mayra; Jana Petzelová y Joel Zapata (2009). “Actitudes respecto a la sexualidad en estudiantes universitarios”, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 14, núm. 1, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 137-151.
- Chehaibar Nader, Lourdes (2008). “El movimiento estudiantil de 1968”, en *Perfiles Educativos*, vol. 30, núm. 120, México, IISUE-UNAM, pp. 3-6.
- Colorado Carvajal, Aldo (2008). *Estrategias de inversión y conversión del capital cultural y otros tipos de capital en la definición de las trayectorias escolares universitarias. El caso de los estudiantes de medicina e ingeniería civil de la Universidad*

- Veracruzana, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Conde González, Francisco Javier (2008). *El discurso estudiantil, entre la ruptura y el diálogo*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Contreras Lozano, Cecilia y Ernesto López Ramírez (2009). “Preferencias implícitas sobre el contenido curricular en estudiantes de nivel técnico medio superior”, en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 14, núm. 2, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 325-338.
- Cortés Vargas, Daniel (2002). *Historia, racionalidad institucional e identidad universitaria: la identidad institucional de la UNAM desde la perspectiva de los estudiantes*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Estudios Políticos y Sociales, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Coubès, Marie; María Zavala de Cosío y René Zenteno (coords.) (2005). *Cambio demográfico y social en México del siglo xx, Una perspectiva de historias de vida*, México, EGAP-Colef-Miguel Ángel Porrúa-Cámara de Diputados.
- Covarrubias Papahiu, Patricia (2009). “El carácter científico de la psicología. Un estudio sobre las representaciones de sus estudiantes”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxxi, núm. 126, México, IISUE-UNAM, pp. 8-29.
- Covarrubias Papahiu, Patricia y María Talina García Monther (2007). “Representaciones sobre la construcción del conocimiento científico en psicología. Un caso de estudiantes universitarios”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, Yucatán, México, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Covarrubias Papahiu, Patricia y Mariana Perusquia Zamorano (2009). “Prácticas de enseñanza que favorecen el aprendizaje. Un estudio sobre las representaciones de estudiantes universitarios”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, Yucatán, México, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Covarrubias Papahiu, Patricia y Claudia Cecilia Martínez Estrada (2007). “Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxix, núm. 115, México, IISUE-UNAM, pp. 49-71.
- Cruz Covarrubias, Lucila; Adriana Baltazar Silva, y Pedro Aguilar Pérez (2010). “Evaluación de la percepción en interacción en estudiantes y maestros en las aulas ampliadas: modelo educativo en el CUCEA”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 13, México, Universidad de Guadalajara, pp. 65-73.

- Cu Balán, Guadalupe (2005). “El impacto de la escuela de procedencia del nivel medio superior en el desempeño de los alumnos en el nivel universitario”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 3, núm. 1 [en línea], <[http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1\\_e/Cu.pdf](http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Cu.pdf)> [consulta: 22 abril 2013].
- Cuevas Cajiga, Yazmín (2007). “Representaciones sociales de estudiantes y profesores. La UNAM, el segundo hogar”, en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Prácticas y representaciones en educación superior*, México, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés, Colección Educación Superior Contemporánea, pp. 49-84.
- Dávila León, Oscar; Felipe Ghiardo Soto, y Carlos Medrano Soto (2008). *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*, Valparaíso, Ediciones Cidpa.
- Dávila Tapia, Mariana y Julio Alfonso Piña López (2008). “Caracterización, predictores de comportamientos sexuales de riesgo y uso de preservativo en mujeres universitarias”, *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 13, núm. 2, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 279-299.
- De Garay Sánchez, Adrián (2002a). “Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes”, en *Sociológica*, núm. 49, México, UAM-A, pp. 361-366.
- De Garay Sánchez, Adrián (2002b). “Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 31, núm. 122, México, ANUIES, pp. 69-77.
- De Garay Sánchez, Adrián (2003). “El perfil de los estudiantes de nuevo ingreso de las universidades tecnológicas en México”, en *El Cotidiano*, vol. 19, núm. 122, México, UAM-A, pp. 75-85.
- De Garay Sánchez, Adrián (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*, México, Ediciones Pomares.
- De Garay Sánchez, Adrián (2006). *Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios*, México, Coordinación General de Universidades Tecnológicas-Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense.
- De Garay Sánchez, Adrián (2008). “Los jóvenes universitarios mexicanos: ¿son todos iguales?”, en María Herlinda Suárez Zozaya y José Antonio Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios hoy*, México, UNAM-Miguel Ángel Porrúa, pp. 205-222.
- De Garay Sánchez, Adrián y Gabriela del Valle-Díaz-Muñoz (2011). “Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México”, en *Revista Ibe-*

- roamericana de Educación Superior* vol. 3, núm. 6 [en línea], <<http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/96>> [consulta: 20 abril 2013].
- De Garay Sánchez, Adrián y Roberto Leonardo Sánchez (2011). “La modificación a la política de admisión para estudiar la licenciatura en la UAM: su impacto en el perfil de ingreso de los estudiantes en la unidad Azcapotzalco. Un primer acercamiento”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* vol. 16, núm. 50, México, COMIE [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART50009&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v16/n050/pdf/50009.pdf>> [consulta: 18 octubre 2012].
- De Garay Sánchez, Adrián y Rosalía Serrano de la Paz (2007). “La primera generación de alumnos de la Unidad Cuajimalpa de la Universidad Autónoma Metropolitana, a un año de trayectoria escolar”, en *El Cotidiano*, vol. 22, núm. 146, México, UAM-A, pp. 52-60.
- De Garay Sánchez, Adrián y Roberto Sánchez Medina (2012). “La modificación de la política de admisión en la UAM y los cambios en las trayectorias escolares al primer año de estudios en la Unidad Azcapotzalco”, en *Perfiles Educativos*, vol. 34, núm. 135, México, IISUE- UNAM, pp. 78-99.
- De la Cruz Flores, Gabriela y Luis Felipe Abreu Hernández (2012). “Atributos de tutores de posgrado por campo disciplinario”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxxiv, núm. 138, México, IISUE-UNAM, pp. 10-27.
- De la Riva Lara, María de Jesús (2009). “Cómo perciben los alumnos el uso del tiempo escolar en dos escenarios: la primaria y la secundaria”, x *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- De la Rocha Castillo, Blanca Esther (2003). *Cómo influyen las expectativas del docente y el autoconcepto de sus alumnos en el rendimiento escolar de éstos*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación, con Especialidad en Práctica Docente, Chihuahua, Universidad Pedagógica Nacional.
- De Vries Meijer, Wietse y Yadira Lira Navarro (2011). “¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. 2, núm. 4, México, IISUE, UNAM, pp. 3-27.
- De Vries Meijer, Wietse; Alberto Cabrera; Jaime Vázquez López, y Janay Queen (2008). “Conclusiones a contrapelo. La aportación de distintas carreras universitarias a la satisfacción en el empleo”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 37, núm. 146, México, ANUIES, pp. 67-84.

- De Vries Meijer, Wietse; Patricia León Arenas; José Francisco Romero Muñoz, e Ignacio Hernández Saldaña (2011). “¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 40, núm. 4, [en línea], <<http://publicaciones.anuies.mx>> [consulta: 27 octubre 2012].
- Del Castillo Troncoso, Alberto (2008). “Testimonio, análisis y estrategia visual en torno al movimiento estudiantil de 1968: los casos de Raúl Álvarez Garín y Gilberto Guevara Niebla”, en *Tzintzun. Revista de estudios históricos*, núm. 48, México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 69-110.
- Del Castillo Troncoso, Alberto (2012). *Ensayo sobre el movimiento del 68: la fotografía y la construcción de un imaginario*, México, Instituto Mora.
- Del Socorro Rayas Prince y Jessica Gloria Rocío (2002). *Ideas previas sobre energía en niños y niñas de 5º grado de educación primaria y sus opiniones acerca de las actividades de aprendizaje*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Educativo, línea Enseñanza de las Ciencias Naturales, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Dewey, John (1945). *Experiencia y educación*, Buenos Aires, Losada.
- Díaz Barriga, Frida y José Luis Martínez Aguilar (2010). “La opinión de los estudiantes de pedagogía sobre el modelo educativo y las innovaciones curriculares en el contexto universitario”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Díaz Núñez, Xóchitl (2009). *Factores asociados a la reprobación escolar de los estudiantes de la Universidad de Sonora*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, división de Ciencias Sociales, México, Universidad de Sonora.
- Díaz Sánchez, Josefina (2006). “Identidad, adolescencia y cultura. Jóvenes secundarios en un contexto regional”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, México, COMIE, pp. 431-457.
- Domínguez Ayala, Socorro (2009). *El bachillerato propedéutico en una institución en su periodo fundacional: una mirada desde los alumnos*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Enseñanza Superior, México, Facultad de Estudios Superiores Aragón, División de Estudios de Posgrado, UNAM.
- Domínguez Nava, Cuauhtémoc (2005). *Raíz histórica del movimiento estudiantil mexicano de 1968: los movimientos estudiantiles de los años sesenta en la UNAM*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

- Dorantes Aguilar, Gerardo (2006). *Conflicto y poder en la UNAM: la huelga de 1999*, México, UNAM-Miguel Ángel Porrúa.
- Dubar, Claude (2000). *La socialisation*, París, Armand Colin.
- Dubar, Claude (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*, Barcelona, Ediciones Bellaterra.
- Dubet, François (2005a). *La escuela de las oportunidades: ¿qué es una escuela justa?*, Barcelona, Gedisa, Punto Crítico.
- Dubet, François (2005b). “Los estudiantes”, en *Revista de Investigación Educativa*, Veracruz, Universidad Veracruzana [en línea], <<http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf>> [consulta: de abril 2013].
- Dubet, François y Danilo Martucelli (1997). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, Buenos Aires, Losada.
- Elicerio Conchas, David (2012). *Origen social e inserción laboral de los egresados del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara en los calendarios de egreso 2008 y 2009 A y B*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión Y Políticas de la Educación Superior, México, Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas, Universidad de Guadalajara.
- Erlich, Valérie (1998). *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*, París, Armand Colin.
- Espadas Interián, Carlos Arturo (2011). “Representaciones sociales que tienen los estudiantes de nuevo ingreso sobre la LIE en la UPN 113”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Espinosa Bermejo, Aurelio (2005). *Cambios y regularidades en la acción social de los estudiantes de la UNAM 1980-2000. Estudio diacrónico*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Esquivel Alcocer, Landy y Cecilia Rojas Cáceres (2005). “Motivos de estudiantes de nuevo ingreso para estudiar un posgrado en educación”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 36 núm. 5, OEI, pp. 1-14.
- Estrada Ruiz, Marcos J. y Stella Araújo-Olivera (2008). “Juventud y proyecto de vida. El caso de un dispositivo de nivel medio superior”, en Teresa Yurén y Cecilia Romero (coords.), *La formación de los jóvenes en México. Dentro y fuera de los límites de la escuela*, México, Casa Juan Pablos, pp. 90-124.
- Estrada Ruiz, Marcos Jacobo (2009). “Las representaciones de la escuela y su relación con el proyecto de vida, la ciudadanía y el campo político. Estudio en casos con jóvenes estudiantes y jóvenes trabajadores de un medio urbano y uno rural de

- Morelos”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Falconi, Octavio (2003). “La construcción de un espacio público entre estudiantes del CCH-Sur: Prácticas de escritura en el contexto de la huelga de la UNAM, 1999-2000”, en *Nueva Antropología, Revista de Ciencias Sociales*, núm. 62, México, Asociación Nueva Antropología, pp. 55-75.
- Fierro Evans, Cecilia y Patricia Carbajal Padilla (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*, México, Gedisa.
- Figueras Ballesteros, Alicia María (2010). “Salud sexual en adolescentes. Un estudio descriptivo”, *vii Encuentro Nacional de Investigación Educativa y xiv Regional*, Pachuca, Colegio Nacional de Investigación Educativa-Universidad Pedagógica Nacional.
- Figueroa González, Mijail (2012). *Los estudiantes del CUCS y los procesos de deserción intrainstitucional: una dimensión no explorada en la UdeG*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior, México, Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas, Universidad de Guadalajara.
- Flores Macías, Rosa del Carmen y Josefina Gómez Bastida (2010). “Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx>> [consulta: 22 noviembre 2012].
- Flores Palacios, Fátima y René Leyva-Flores (2003). “Representación social del Sida en estudiantes de la Ciudad de México”, en *Salud Pública de México*, vol. 45, Suplemento 5, México, Instituto de Salud Pública, pp. 624-631.
- Flores Torres, Óscar (2006). *Del movimiento universitario a la guerrilla. El caso de Monterrey (1968-1973), Michoacán, movimientos armados en México*, vol. 2, México, Siglo XXI Editores.
- Flores, Rosa Carmen; R. Stevens, y E. Lo (2005). “Entendiendo la motivación de los estudiantes de secundaria con problemas de aprendizaje”, *viii Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Hermosillo, COMIE-Universidad de Sonora.
- Fortoul, Teresa; Margarita Varela Ruiz; María Rosa Ávila Acosta; Salvador López Martínez, y Dulce María Nieto (2006). “Factores que influyen en los estilos de aprendizaje en el estudiante de medicina”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxv, núm. 2, México, ANUIES, pp. 55-62.

- Fresán Orozco, Magdalena (2009). “Impacto del programa de movilidad académica en la formación integral de los alumnos”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 38, núm. 151, México, ANUIES, pp. 141-160.
- Furlán Malamud, Alfredo y Claudia Saucedo Ramos (2012). “El papel de las escuelas medias en la indisciplina y la violencia escolar en México”, en Sylvia Ortega (coord.), *Violencia, infancia y juventud en América Latina*, México, UPN-UNESCO-Editorial La Muralla, pp. 83-98.
- Galaz Fontes, Jesús Francisco y Juan José Sevilla García (2007). “La universidad vista por los estudiantes: el caso de una universidad pública estatal”, en Araceli Mingo Caballero (coord.) *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*, México, IISUE-UNAM, pp. 16-76.
- Galicia Moyeda, Iris Xóchitl; Alejandra Sánchez Velasco, y Francisco Javier Robles Ojeda (2009). “Factores asociados a la depresión en adolescentes: rendimiento escolar y dinámica familiar”, en *Anales de Psicología*, vol. 25, núm. 2, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 227-240 [en línea]: <<http://revistas.um.es/analesps>> [consulta: 12 enero 2013].
- Gallegos C. Esther; Antonia Villarruel M.; Carol Loveland-Cherry; David L. Ronis, y Zhou Yan (2008). “Intervención para reducir riesgo en conductas sexuales adolescentes: un ensayo aleatorizado y controlado”, en *Salud Pública de México*, vol. 50, núm. 1, México, Instituto de Salud Pública, pp. 59-66.
- Galván Pérez, Eduardo (2006). *Análisis jurídico sobre la concepción de los crímenes de lesa humanidad a nivel internacional y la guerra sucia en México en los periodos de los años 1968 y 1971*, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Derecho, México, Facultad de Derecho, UNAM.
- Gámez Herrera, Andrés; José Merardo García García, y Jorge Martínez Torre (2007). “Factores asociados al inicio de relaciones sexuales en adolescentes de 14 a 17 años”, en *Medigraphic Artemisa*, vol. 50, núm. 2 [en línea], <<http://www.medigraphic.com/medi-artemisa/>> [consulta: 12 enero 2013].
- García Canclini, Néstor (1998). *El consumo cultural y su estudio en México*, México, Conaculta.
- García Castro, Guadalupe (2005). *Aspiraciones educativas y logro académico en la Universidad Autónoma Metropolitana. El caso de la cohorte 91-0*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias Políticas y Sociales, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

- García Contreras, Mónica (2011). "Narrativas de movimientos estudiantiles en México: reflexión crítica desde el análisis político del discurso y la perspectiva de género", *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Cinvestav-IPN.
- García Medina, Marcela (2011). *Seguimiento de egresados de la maestría en innovación educativa de la Universidad de Sonora: percepción sobre el espacio educativo y satisfacción*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, Hermosillo: División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.
- García Mejía, Pablo (2007). *La miseria del espíritu*, México, Costa-Amic.
- García Robledo, Octaviano y Concepción Barrón Tirado (2011). "Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en pedagogía", en *Perfiles Educativos*, vol. xxxiii, núm. 131, México, IISUE-UNAM, pp. 94-113.
- García Ruiz, Mayra; Gabriela Peña González, y Ángel Vázquez Alonso (2009). "Las actitudes de los estudiantes de bachillerato hacia la ciencia, la tecnología y la sociedad en relación con la responsabilidad social hacia la contaminación ambiental", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- García Salord, Susana (2008). "De historias omitidas en la UNAM; acerca del pretexto baladí", en Suárez Zozaya, María Herlinda y José Antonio Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica hoy*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- García Solano, Leticia (2009). "El cuerpo se aprende, se reprende y se aprehende. Jóvenes universitarios de la FES Acatlán", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- García Solano, Leticia (2011). "Discriminación. Un desafío en la educación sexual integral universitaria", *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Garrido Vargas, Carlos (2011). *Catálogo de la colección movimientos estudiantiles del Archivo Histórico de la BUAP, 1873-1999*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Historia, Puebla, BUAP.
- Garritz, Andoni; Cristina Rueda; César Robles, y Ángel Vázquez Alonso (2011). "Actitudes sobre la naturaleza de la ciencia y tecnología en profesores y estudiantes mexicanos del bachillerato y la universidad públicos. Proyecto Iberoamericano de evaluación de actitudes relacionadas con ciencia, tecnología y sociedad", en *Revista Educación Química*, México, UNAM, vol. 22, núm. 2, pp. 141-154.
- Garza Quiñones, Rosa María (2010). "La evaluación docente desde el anonimato del alumno", *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Gaspar Portillo, Ana (2012). *Impacto de Pronabes en las trayectorias académicas. El caso del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Guadalajara*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior, Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas
- Gauna Quintero, Pedro José (2009). *La comunicación interpersonal maestro-alumno en el área de matemáticas de la Universidad Iberoamericana, la disposición para el aprendizaje en el alumno y el rendimiento académico en esta área*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación, México, Universidad Iberoamericana.
- Gaxiola Romero, José Concepción; Sandybell González Lugo, y Zita Guadalupe Contreras Hernández (2012). “Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California, pp. 164-181 [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-gaxiolaglez.html>> [consulta: 17 octubre 2012].
- Giorguli Saucedo, Silvia e Itzam Serratos López (2008). “El impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México: ¿Paradojas de la migración?”, en Paula Leite y Silvia Giorguli (coords.), *El estado de la migración. Políticas Públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos*, México, Conapo, pp. 313-344.
- Giorguli Saucedo; Eunice Vargas Valle; Viviana Salinas Ulloa; Celia Hubert, y Joseph Potter (2010). “La dinámica demográfica y la desigualdad educativa en México”, en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 25, núm. 1, México, El Colegio de México, pp. 7-44.
- Gómez Aro, Angélica Rubí (2007). *Competencias culturales en los estudiantes de movilidad internacional de la Facultad de Derecho de la Universidad de Colima*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía, México, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima.
- Gómez Collado, Martha Esthela (2012). “La percepción de los estudiantes sobre el Programa de Tutoría Académica”, en *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 19, núm. 58, México, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 209-233.
- Gómez Nashiki, Antonio (2003). “El movimiento estudiantil mexicano: notas históricas de las organizaciones políticas, 1910-1971”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, México, COMIE, pp. 187-220.

- Gómez Nashiki, Antonio (2007). "El movimiento estudiantil y la violencia institucional", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 35, México, COMIE, pp. 1179-1208.
- Gómez Perezmitre, Gilda; Gisela Pineda García, y Liliana Oviedo Camacho (2008). "Modelos estructurales. Conducta bulímica en interrelación con sus factores de riesgo en muestras de hombres y mujeres universitarios", en *Psicología y Salud*, vol. 18, núm. 1, México, Universidad Veracruzana, pp. 45-55.
- Gómez, Pablo (2008). *1968: la historia también está hecha de derrotas*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- González Aguilar, Fernando (2004). "Globalización en educación. Representaciones sociales de estudiantes de la UNAM (FES-Z)", en Juan Manuel Piña Osorio, *La subjetividad de los actores de la educación*, México, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés, pp. 138-173.
- González Aguilar, Fernando (2007). "Las autoridades de la UNAM: representaciones sociales de estudiantes universitarios", en Juan Manuel Piña Osorio, *Prácticas y representaciones en educación superior*, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés, Colección Educación Superior Contemporánea.
- González Forteza, Catalina; Luciana Ramos Lira; Miguel Ángel Caballero Gutiérrez, y Fernando A. Wagner Echegaray (2003). "Correlatos psicosociales de depresión, ideación e intento suicida en adolescentes mexicanos", en *Psicothema*, vol. 15, núm. 4, México, pp. 524-532.
- González Hurtado, Rosario (2011). "La cultura política, una mediación en la formación ciudadana desde la escuela", en David López; Rosario González, y José Llamas Navarro, *Perspectiva sobre la democracia*, México, Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco, Colección Tesis y Ensayos, pp. 37-63.
- González Lizárraga, Guadalupe (2011). *Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral. Les trajectoires des étudiants universitaires: un modèle intégré*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Filosofía de las Ciencias de la Educación, Montreal, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Montreal.
- González Martínez, Adriana y David Bañuelos Ramírez (2008). "Estudiantes y trabajo: incongruencias entre sus expectativas y el mundo real", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 38, núms. 3 y 4, México, CEE, pp. 245-270.
- González Moreno, Erika Georgina (2010). "Prácticas de consumo cultural de los jóvenes universitarios", en Liliana Ibeth Castañeda Rentarúa (coord.), *Culturas, identidades y prácticas de los jóvenes universitarios*, Guadalajara, Centro Universitario de la Ciénega, Universidad de Guadalajara.

- González Rubí, Mario Guillermo y Sandy Olvera Sánchez (2011). “Jóvenes y educación superior: la universidad como un referente moderno en la percepción de la sexualidad”, en Alma Sánchez Olvera (coord.), *Estudiantes, sexualidad y vida cotidiana en el espacio universitario*, UNAM-Plaza y Valdés, pp. 53-74.
- González Sánchez, Itzel (2009). *Análisis de las experiencias de los estudiantes de la Universidad Veracruzana que han realizado una estancia o viaje a Alemania*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, Veracruz, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- González Villareal, Roberto (2010). “El control de las poblaciones agitadas en México. La historia del Jueves de Corpus”, en Alcira Soler Durán y Antonio Padilla Arroyo (coords.), *Voces y disidencias juveniles. Rebeldía, movilización y cultura en América Latina*, México, Juan Pablos Editor-Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 127-158.
- Grijalva Martínez, Olga (2010). *Las apariencias como fuente de las identificaciones en la construcción de las identidades juveniles*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias, con especialidad en Investigaciones Educativas, México, DIE-Cinvestav.
- Grijalva Martínez, Olga (2011). “La diversión y el trabajo académico como fuentes de las identificaciones de los jóvenes en sus grupos de pares”, en *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, núm. 11, Veracruz, Universidad Veracruzana, pp. 1-21.
- Guerra Ramírez, María Irene (2005). “Los jóvenes del siglo XXI ¿para qué trabajan?”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 25, México, COMIE, pp. 419-449.
- Guerra Ramírez, María Irene (2007). “¿Cuánto vale la escuela? El significado formativo del bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes”, en C. Guzmán y C. Saucedo (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, México, UNAM-Ediciones Pomares, pp. 71-124.
- Guerra Ramírez, María Irene (2009). *Trayectorias formativas y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*, México, ANUIES.
- Guerra Ramírez, María Irene y María Elsa Guerrero Salinas (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Guerrero Salinas, María Elsa (2006a). “El tránsito de la secundaria al bachillerato”, *XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación*, Buenos Aires.
- Guerrero Salinas, María Elsa (2006b). “El punto de retorno: una experiencia de estudiantes del bachillerato universitario”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. XI, núm. 29, México, COMIE, pp. 483-507.

- Guerrero Salinas, María Elsa (2008). *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Investigación, con especialidad en Investigaciones Educativas, México, DIE-Cinvestav.
- Guerrero Salinas, María Elsa (2012). “Algunos rasgos de la experiencia estudiantil en el bachillerato”, en Eduardo Weiss, *Jóvenes y bachillerato*, México, ANUIES.
- Guevara Niebla, Gilberto (2004). *La Libertad nunca se olvida. Memoria del 68*, México, Cal y Arena.
- Guevara Niebla, Gilberto (2008). *1968: largo camino a la democracia*, México, Cal y Arena.
- Guevara Ruisenior, Elsa y Alba García López (2010). “El orden de género y trayectoria escolar en mujeres estudiantes de ciencias exactas y naturales”, en *Investigación y Ciencia*, núm. 46, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, pp. 10-17.
- Gutiérrez Álvarez, Edith y César Tototzintle Nava (2009). “Los adolescentes de la escuela secundaria: ¿qué dicen y hacen en los baños?”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Gutiérrez Álvarez, Edith; Erika Vázquez Martínez, y Carlos Jiménez Gutiérrez (2011). “Los adolescentes de secundaria dicen a su profesorado: caras y actitudes vemos... ¡apodosos les ponemos!”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Gutiérrez Benítez, Adriana (2008). *Percepciones y realidades desde la carrera de comunicación social, estudiantes de la generación*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Desarrollo y Planeación de la Educación, México, UAM-Xochimilco.
- Gutiérrez Garduño, María del Carmen (2010). “Rebelión estudiantil en el Estado de México, 1933-1939”, en Alcira Soler Durán y Antonio Padilla Arroyo (coords.), *Voces y disidencias juveniles. Rebeldía, movilización y cultura en América Latina*, México, Juan Pablos Editor-Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 179-217.
- Gutiérrez Larios, Irma T.; Felipe Peraza Garay; Rafael Valdez Aguilar, y Faustino Vizcarra Parra (2006). “Relación entre tabaquismo y estrés en alumnos de la Escuela de Informática-UAS”, en *Boletín Médico de la Facultad de Medicina de la UAS*, vol. 2, núm. 11, Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Gutiérrez Rico, Dolores (2010). “Estrategias de aprendizaje en alumnos de una licenciatura en psicología. Un estudio exploratorio”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Gutiérrez Serrano, Norma Georgina y María Concepción Barrón Tirado (2008). “Tesis de posgrado en educación en el estado de Morelos. Temas y ámbitos de estudio”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxx, núm. 122, México, IISUE-UNAM, pp. 78-93.

- Gutiérrez Vidrio, Silvia (2011). "Representaciones sociales y construcción de la ciudadanía en jóvenes universitarios", en *Sinéctica*, núm. 36, pp. 1-15, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO [en línea], <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n36/n36a5.pdf> [consulta: 10 enero 2013].
- Guzmán Arredondo, Arturo; Olga Soto Soto, y María Leyva Alvarado (2011). "La educación migrante desde la mirada de agentes y beneficiarios: una perspectiva cuantitativa", México, Consejo Nacional de Investigación Educativa.
- Guzmán Gómez, Carlota (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*, México, CRIM-UNAM.
- Guzmán Gómez, Carlota (2005). "Características socioeconómicas, familiares y académicas de los alumnos", en Patricia Ducoing Watty (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, tomo II, México, COMIE, pp. 669-692.
- Guzmán Gómez, Carlota (2007). "Experiencia e identidad de los estudiantes de nivel superior que trabajan", en Carlota Guzmán Gómez y Claudia Saucedo Ramos, *La voz de los alumnos: experiencias en torno a la escuela*, México, Ediciones Pomares-CRIM-UNAM-FES-I-UNAM, pp. 194-217.
- Guzmán Gómez, Carlota (2011). "Avances y retos en el conocimiento sobre los estudiantes mexicanos de educación superior en la primera década del siglo", *Perfiles Educativos*, vol. 33, Número Especial, IISUE-UNAM [en línea], <<http://www.iisue.unam.mx/perfiles>> [consulta: 21 octubre 2012].
- Guzmán Gómez, Carlota (2012). "Quedar afuera. Experiencias y vivencias de los estudiantes que no logran ingresar a la universidad", en *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, núm. 12 [en línea], <<http://www.culturayrs.org.mx>> [consulta: 16 mayo 2013].
- Guzmán Gómez, Carlota y Claudia Saucedo Ramos (2007a). "La investigación sobre estudiantes en México (1992-2002). Un acercamiento a los estudiantes de primer ingreso a la universidad", ponencia presentada en el *Coloquio Internacional Los estudiantes de nuevo ingreso. Un desafío para la universidad del siglo XXI*, México.
- Guzmán Gómez, Carlota y Claudia Saucedo Ramos (coords.) (2007b). *La voz de los estudiantes: experiencias en torno a la escuela*, México, Ediciones Pomares-CRIM-UNAM-FES-I-UNAM.
- Guzmán Gómez, Carlota y Olga Victoria Serrano (2007). "Los cambios en la composición social de la población estudiantil de la UNAM (1985-2003)", en Araceli Mingo (coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*, México, IISUE-UNAM, pp. 164-208.

- Guzmán Gómez, Carlota y Olga Victoria Serrano (2011). “Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 40, núm. 157 [en línea], <<http://publicaciones.anuies.mx>> [consulta: 21 noviembre 2012].
- Hernández Aguirre, Fabiola (2008). *Tiempo y escuela: el abandono de la subjetividad*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.
- Hernández Aragón, Magaly (2012). *Las representaciones sociales de los estudiantes indígenas de la UABJO sobre el ser universitario*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación, Instituto de Ciencias de la Educación, México, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.
- Hernández Espinosa, José Antonio (2008). *Los estudiantes y la escuela secundaria. Una relación tormentosa*, México, Plaza y Valdés.
- Hernández Flores, Gloria (2005). “El acceso juvenil a la escolaridad”, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, vol. 6, núm.12, pp. 253-285.
- Hernández Flores, Gloria (2009). “Posibilidades de la letra escrita en la escuela: apoyo a la constitución de identidades juveniles”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Hernández González, Joaquín (2006). “Construir una identidad: vida juvenil y estudio en el CCH Sur”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, México, COMIE, pp. 459-481.
- Hernández González, Joaquín (2007a). “Los significados de la sexualidad en estudiantes de bachillerato”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Hernández González, Joaquín (2007b). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias, con especialidad en investigaciones educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN.
- Hernández González, Joaquín (2008). *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández González, Joaquín (2012). “Las relaciones afectivas y los procesos de subjetivación y formación de la identidad en el bachillerato”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. 135, IISUE-UNAM, pp. 116-131.
- Hernández Méndez, Griselda; Hilda Maricela Partido Calva, y Edith Hernández Méndez (2009). “La efectividad de la enseñanza y su relación con la edad de los en-

- señantes. Aproximaciones a las percepciones de los estudiantes universitarios”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Hernández Rosete, Daniel; Javier Flores y Laura Echavarría (2011). “Sin pecado concebido, Sida y embarazo en el libro sexto de ciencias naturales”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 49, México, COMIE, pp. 471-488.
- Hernández Uralde, Jorge; Alejandro Márquez Jiménez y Joaquina Palomar Lever (2006). “Factores asociados con el desempeño académico en el Exani-I Zona Metropolitana de la Ciudad de México 1996-2000”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, México, COMIE, pp. 547-581 [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00057&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v11/n29/pdf/rmiev11n29scC00n01es.pdf>> [consulta: 24 abril 2013].
- Hernández Vallejo, Claudia Leticia; María Francisca Sanmiguel Salazar, y Mayela Rodríguez Garza (2011). “Autoestima y rendimiento académico en estudiantes universitarios”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Hernández Zamora, Zoila Edith y Alma Cruz Juárez (2005). “Conductas sexuales riesgosas y adictivas en estudiantes universitarios”, en *Psicología y Salud*, vol. 18, núm. 2, México, Universidad Veracruzana, pp. 227-236.
- Hernández Zamora, Zoila Edith y Alma Cruz Juárez (2007). “La sexualidad en jóvenes universitarios: factores de riesgo”, en *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, vol. 2, núm. 24, pp. 121-137.
- Hernández, Alma (2003). *Representaciones sociales de la calidad educativa*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Herrera Batista, Miguel Ángel (2009). “Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 48, núm. 6, México, OEI, pp. 1-9.
- Higuera Bonfil, Antonio (coord.) (2010). *Crear y aprender. Retratos culturales de estudiantes universitarios*, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés.
- Higuera Bonfil, Antonio (2010). “Crear y aprender. Retratos culturales de estudiantes testigos de Jehová”, en Higuera Bonfil, Antonio (coord.), *Crear y aprender. Retratos culturales de estudiantes universitarios*, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés, pp. 243-365.

- Huerta Wong, Juan Enrique (2012). “El rol de la educación en la movilidad social de México y de Chile. ¿La desigualdad por otras vías?”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 52, México, COMIE [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART52003&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v17/n052/pdf/52003.pdf>> [consulta: 18 octubre 2012].
- Huerta Wong, Juan Enrique (2009). “Formación ciudadana y actitudes hacia la participación política en escuelas primarias del noreste de México”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 40, México, COMIE, pp. 121-145.
- Ibáñez Mancera, María Emma (2008). “Tiempo escolar y extraescolar de los jóvenes preparatorianos. Un estudio de caso”, en *Tiempo de Educar*, vol. 9, núm. 18, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 235-280.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi) (2006). *Encuesta nacional de la dinámica demográfica*, México [en línea], <<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/Encuestas/Hogares/especiales/enadid/enadid2009/default.aspx>> [consulta: 12 enero 2013].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi) (2009). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica*, México [en línea], <<http://www.sinais.salud.gob.mx/demograficos/enadid/>> [consulta: 12 enero 2013].
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2009). *El aprendizaje en tercero de secundaria en México. Informe sobre los resultados de Excale 09, aplicación 2008*, México.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2011). *La educación media superior en México. Informe 2010-2011*, México.
- Iturriaga Acevedo, Eugenia y Nayelli Torres Salas (2012). Los estudiantes de antropología dentro del contexto universitario yucateco, en Miguel Güémez Pineda y Roxana Quiroz Carranza (coords.), *Jóvenes y globalización en Yucatán de hoy*, Mérida, Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán, pp. 83-102.
- Izaguirre Fierro, Gildardo; Martín Gabriel Frías Espericueta, y Librada Sánchez Osuna (2007). “La ciencia en verano: un estudio exploratorio de lo que opinan sobre la ciencia los estudiantes del programa delfín (verano de la investigación científica del pacífico)”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Jardines Llort, Rocío (2010). “El sobrepeso y la obesidad infantil, un problema que atañe a la educación”, *VII Encuentro Nacional de Investigación Educativa y XIV Regional*, Pachuca, Hidalgo, Colegio Nacional de Investigación Educativa-Universidad Pedagógica Nacional.

- Jardón, Raúl (2003). *Espionaje contra el movimiento estudiantil: los documentos de la dirección federal y las agencias de inteligencia estadounidense de 1968*, México, Ítaca.
- Jiménez García, Magali Iacunacuri (2010). “Comunicación sexual en adolescentes y su implicación en la consistencia del uso del condón”, en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 15, núm. 1, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 107-129.
- Kalman, Judith y Enna Carvajal (2007). “Hacia una contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de la telesecundaria”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 37, núms. 3 y 4, México, CEE, pp. 69-106.
- Kepowiks Malinowska, Bárbara (2003). “Valores en los estudiantes universitarios”, en *Reencuentro*, núm. 38, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, pp. 48-56.
- Lara Barragán, Antonio; Martha Elena Aguilar Barrera; Guillermo Cerpa Cortés, y Héctor Núñez Trejo (2009). “Relaciones docente-alumno y rendimiento académico. Un caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara”, en *Sinéctica*, núm. 33, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO, pp. 1-15 [en línea], < [http://saturno.sc.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN33\\_03/sin33\\_laraBarragan.pdf](http://saturno.sc.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN33_03/sin33_laraBarragan.pdf) [consulta: 24 enero 2013]
- Leyva-López, Ahidee; Rubén Chávez-Ayala; Erika E. Atienzo; Betania Allen-Leigh; Dolores Ramírez-Villalobos; Elsa Yunes-Díaz, y Leonor Rivera-Rivera (2010). “Anticoncepción de emergencia en estudiantes mexicanos”, en *Salud Pública de México*, vol. 52, núm. 2, México, Instituto de Salud Pública, pp. 156-164.
- Lisker, Rubén; Alexandra Carnevale; Patricia Pérez Vera, y Miguel Betancourt (2002). “Opiniones de un grupo de estudiantes universitarios sobre ciencia y tecnología”, en *Revista de Investigación Clínica*, vol. 54, núm. 5, México, UAM-Iztapalapa, pp. 422-429.
- López Betancourt, Alicia e Irma Díaz Unzueta (2011). “Análisis estadístico de las causas de estrés en estudiantes universitarios. Diagnóstico para acciones tutoriales”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- López Garcés, María (2009). “Relaciones, prácticas y significados de los estudiantes en la escuela secundaria general”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.

- López Garibay, Uriel Osiris (2011). “Las capacidades físicas condicionales y la salud en los alumnos de secundaria”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- López González, Rocío (2005). *Perfil de ingreso y seguimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Sonora*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, México División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.
- López Leyva, Miguel Armando (2008). “Los movimientos sociales en la incipiente democracia mexicana: la huelga en la UNAM (1999-2000) y la marcha zapatista (2000-2001)” en *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 70, núm. 3 [en línea], <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms/article/view/6131>> [consulta: 16 abril 2013].
- Lozano Andrade, José Inés (2005). “Los significados de los alumnos hacia la escuela secundaria en México”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, vol. 36, núm. 9 [en línea], <http://www.rieoei.org/deloslectores/1051Lozano.PDF> [consulta: 24 abril 2013].
- Lozano Andrade, José Inés (2007). “Representaciones sociales de estudiantes en riesgo de deserción sobre la reprobación en la escuela secundaria”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Lozano Andrade, José Inés (2009a). “La disciplina en la escuela secundaria: significados de alumnos en riesgo de exclusión”, en *Revista de la Escuela Normal Superior de México*, núm. 13, México, pp. 56-58.
- Lozano Andrade, José Inés (2009b). “Exclusión y vida cotidiana en la escuela secundaria: significados de dos alumnos en situación de reprobación”, en *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 9, núm. 3 [en línea], <[http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/exclusion.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/exclusion.pdf)> [consulta: 26 febrero 2013].
- Lozano Andrade, José Inés (2010). *Sobre (vivir) la escuela secundaria: la voz de los alumnos*, México, Díaz de Santos.
- Lozano González, Aldo Flavio; Teresa Margarita Torres López, y Carolina Aranda Beltrán (2008). “Concepciones culturales del VIH/Sida de estudiantes adolescentes de Universidad de Guadalajara, México”, en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 6, núm. 2, Bogotá, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, pp. 739-768.
- Lozano Medina, Andrés y Margarita T. Rodríguez (2005). *Perfil de ingreso. Serie histórica 1995-2003. Estudios sobre la UPN*, México, UPN-Más Textos.
- Lozano Medina, Mónica (2012). *Políticas compensatorias en educación superior: Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores. El caso de la UPN-A*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

- Lule González, María de Lourdes (2007). “Qué piensan los estudiantes universitarios sobre su forma de enfrentar las tareas escolares: metas motivacionales y factores determinantes”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Machuca Barbosa, Adriana Elizabeth (2008). *La identidad profesional de los sociólogos*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede México.
- Mancera Cardós, Enrique (2011a). “Un nuevo nicho en el mercado laboral labrado por el técnico superior universitario”, en Rosa Romo Beltrán y Néstor Correa (coords.), *Educación en América Latina. Debate y reflexiones en torno a la universidad pública*, Buenos Aires, Imago Mundi, pp. 269-284.
- Mancera Cardós, Enrique (2011b). “Acceso a la educación superior y expectativas educativas de jóvenes universitarios mexicanos. Educación y reproducción social”, en Sánchez Olvera, Alma (coord.), *Estudiantes, sexualidad y vida cotidiana en el espacio universitario*, México, UNAM-Plaza y Valdés, pp. 29-52.
- Mancera Cardós, Enrique (2012). “Acceso y habilitación en TIC en jóvenes universitarios: ¿transición a la interactividad en el aprendizaje y a una socialidad en red?”, en Jordy Micheli y Sara Armendáriz (coords.), *Primer Coloquio sobre la Práctica de la Educación Virtual en la UAM-A*, México, UAM-A, pp. 131-168.
- Marín Laredo, Martha; Claudia Guadalupe Álvarez; Carlos Gómez Alonso, y Alejandro González Castillo (2010). “Evaluación de docentes universitarios del área de la salud a través de la opinión de estudiantes mexicanos”, *Congreso Iberoamericano de Educación*, Buenos Aires.
- Marín Méndez, Dora Elena (2008). *Los estudiantes de ingeniería civil: identidad y representaciones sociales*, México, IISUE-UNAM.
- Mariscal González, Silvia Lucía (2009). *La experiencia del primer año escolar en los estudiantes de la Universidad de Sonora: integración, vocación y proyecto*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, México, División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.
- Martínez Álvarez, Carlos; Pastor Teodoro Matadamas Ortiz, y Oziel Zárate Cruz (2008). “Análisis exploratorio de las competencias de la tutoría en posgrado a través de la opinión del alumno”, *III Congreso Internacional de Innovación Educativa*, Veracruz, Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa.
- Martínez Álvarez, Domingo Balam (2010). *Las trayectorias y la experiencia escolar en la universidad. El caso de las estudiantes de la Facultad de Enfermería en la gene-*

- ración 2003*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, Veracruz, Universidad Veracruzana.
- Martínez Álvarez, Domingo Balam (2011). “La integración estudiantil en el marco de la experiencia escolar. Aproximaciones con alumnas de enfermería de la Universidad Veracruzana”, x *Congreso Nacional de Investigación Educativa en México*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Martínez Della Rocca, Salvador (2009). *Voces y ecos del 68*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- Martínez Herrera, María (2008). *Continuidad, regazo y abandono en la Universidad de Sonora: el caso de la generación 2003-2*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, México, División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.
- Martínez Rizo, Felipe (2005). *La telesecundaria mexicana. Desarrollo y problemática actual*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Martínez Tapia, María Elena; Mario A. Luján Andujo, y Julio César López González (2011). “La salud alimentaria y su relación con algunos procesos cognitivos en alumnos de 4° a 6° de primaria en el estado de Chihuahua”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Martínez Vásquez, Víctor Raúl (2010). “El movimiento de 1968 en Oaxaca: un testimonio”, en Alcira Soler Durán y Antonio Padilla Arroyo (coords.), *Voces y disidencias juveniles. Rebeldía, movilización y cultura en América Latina*, México, Juan Pablos Editor-Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 219-237.
- Martínez, Adriana; Melchor Sánchez, y Jorge Martínez (2010). “Los cuestionarios de opinión del estudiante sobre el desempeño docente. Una estrategia institucional para la evaluación de la enseñanza en medicina”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-mtnzschez.html>> [consulta: 7 diciembre 2012].
- Martínez, Álvarez Silvia y Rafael Quiroz (2007). “Construcción de identidades de los estudiantes en su tránsito por la escuela secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 13, México, COMIE, pp. 261-281.
- Marum-Espinosa, Elia (2004). “La movilidad de estudiantes, características y opiniones de los estudiantes extranjeros en Guadalajara, Jalisco, México”, en *Perfiles Educativos*, vol. 26, núms. 105 y 106, México, IISUE-UNAM, pp. 142-158.

- Mata Acosta, Margarita (2009). *El tiempo y los estudiantes del SUA-FFyL*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Mata Acosta, Margarita; Gloria Luz Rascón Martínez, y Mariana Romo Palillo (2003). “Ser y pensar. Aprendizaje de las mujeres durante la huelga de la UNAM (1999-2000)”, en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*, México, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés, pp. 217-239.
- Matabuena Peláez, Teresa (2003). *Catálogo de la colección documental sobre el movimiento estudiantil de 1968*, México, Universidad Iberoamericana.
- Matus Piñeda, María Luisa (2010). *Diversidades e identidades de los estudiantes universitarios en sus experiencias escolares. El caso de la Universidad Veracruzana Intercultural, Región Selvas*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, México, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Mazón Ramírez, Juan José; Jorge Martínez Stack, y Adrián Martínez González (2009). “La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVIII, núm. 149, México, ANUIES, pp. 113-140.
- Meave Loza, Sonia y Emilia Lucio Gómez-Maqueo (2008). “Barreras y estrategias para la investigación en salud sexual. Una experiencia con adolescentes en escuelas públicas”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 36, México, COMIE, pp. 203-222.
- Medina-Solís, Carlo Eduardo; Gerardo Maupomé; Blanca Pelcastre-Villafuerte; Leticia Ávila-Burgos; Ana Alicia Vallejo-Sánchez, y Alejandro José Casanova-Rosado (2006). “Desigualdades socioeconómicas en salud bucal: caries dental en niños de 6 a 12 años de edad”, en *Revista de Investigación Clínica*, vol. 58, núm. 4, México, pp. 296-304.
- Médor Bertho, Ducange (2007). *Entre destino de clase y principio de distinción. El sentido de la elección de universidades y las expectativas profesionales de los estudiantes del ITESO*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de Educación Superior, México, Centro Universitario de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad de Guadalajara.
- Mejía Hernández, Juana María (2013). *Relaciones sociales y violencias en adolescentes de secundaria*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias, con especialización en investigaciones educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav-IPN.

- Melgarejo Aguilar, María del Rosario (2006). *Capital cultural y rendimiento académico. El caso de los estudiantes de sociología de la FES Aragón: generación 1998-2001*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Mélich, Joan Carles (2002). *Filosofía de la finitud*, Barcelona, Editorial Herder.
- Méndez Polanco, Karol (2007). *Las mujeres de la derecha poblana en los movimientos estudiantiles, 1955-1973*, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Derecho, México, Facultad de Derecho, UNAM.
- Mendoza Olivares, Simón Ernesto (2011). “Deporte escolar y salud en alumnos de secundaria”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Menéndez, Óscar (2002). *Memoria del 68: fotografías y fotogramas*, Cuernavaca, Morelos, Editorial La Rana del Sur.
- Meneses Reyes, Marcela (2012). *Memorias de la huelga estudiantil en la UNAM 1999-2000*, Madrid, Editorial Académica Española.
- Meneses Rodríguez, Blanca Julia (2005). *Consumo cultural de medios impresos y electrónicos que realizan los jóvenes de ciencias de la comunicación de la Universidad de Occidente, Unidad Los Mochis, para definir las pautas generales de una publicación dirigida a universitarios*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Comunicación, México, Universidad Iberoamericana.
- Meza Escorza, Tania Eréndira (2008). *Las mujeres en el discurso clandestino estudiantil universitario. Una mirada a la sobreescritura en muros, baños, bancas y carteles en la UAEH*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Mier y Terán y Rocha, María Marta y Cecilia Andrea Rabell Romero (2005). “Cambios en los patrones de coresidencia, la escolaridad y el trabajo de los niños y los jóvenes”, en Marie Coubès; María Zavala de Cosío, y René Zenteno (coords.), *Cambio demográfico y social en México del siglo xx. Una perspectiva de historias de vida*, México, EGAP-Colef-Miguel Ángel Porrúa-Cámara de Diputados.
- Miguel Vargas, Maribel (2003). *Ganar la calle. La participación de la mujer en el movimiento estudiantil de 1968*, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, Puebla, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, BUAP.
- Millán Ríos, Valeria (2006). *Trayectoria académica de licenciaturas de la Universidad Nacional Autónoma de México: egreso y abandono, un estudio de cohorte*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Demografía, México, El Colegio de México.

- Miller Flores, Dinorah (2009). *La equidad en la universidad: el Programa Nacional de Becas (Pronabes) y la condición de juventud de los estudiantes: una mirada desde la UAM*, México, ANUIES.
- Mingo Caballero, Araceli (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad*, México, Fondo de Cultura Económica-UNAM.
- Mingo Caballero, Araceli (2007). “La conclusión de los estudios universitarios y su relación con el sexo y origen social del alumnado”, en Araceli Mingo Caballero (coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*, México, IISUE-UNAM, pp. 211-277.
- Miranda Guerrero, Roberto (2009). *Los desheredados. Cultura y consumo cultural de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara*, Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara.
- Mireles Vargas, Olivia (2009). “La excelencia académica en el posgrado: un estudio en representaciones sociales”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Molina Roldán, Ahtziri; Miguel Ángel Casillas Alvarado; Aldo Colorado Carvajal, y Juan Carlos Ortega Guerrero (2012). *Usos del tiempo y consumo cultural de los estudiantes universitarios*, México, ANUIES.
- Monsiváis, Carlos (2010). “Dos textos recuperados”, en *Letras Libres*, año 12, núm. 139, México, Letras Libres Internacional, pp. 70-73.
- Montemayor, Carlos (2010). *La violencia del Estado en México: los antes y después de 1968*, México, Debate.
- Moral de la Rubia, José (2009). “Conducta homosexual en estudiantes universitarios y aspectos diferenciales de género”, en *Revista de Estudios de Género La Ventana*, núm. 29, Universidad de Guadalajara, pp. 206-235.
- Moral de la Rubia, José (2010). “Fantasías sexuales en estudiantes universitarios mexicanos”, en *Revista Interamericana de Psicología*, vol. 44, núm. 2, México, Sociedad Interamericana de Psicología, pp. 246-255.
- Moral de la Rubia, José (2011). “Predicción de la frecuencia de masturbación en estudiantes universitarios”, en *Revista Interamericana de Psicología*, vol. 45, núm. 1, México, Sociedad Interamericana de Psicología, pp. 77-86.
- Moral de la Rubia, José y María Estela Ortega Rubí (2008). “Diferencias de género en significados, actitudes y conductas asociados a la sexualidad en estudiantes universitarios”, en *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. XIV, núm. 28, Universidad de Colima, pp. 97-119.

- Moreno Arizmendi, Óscar Daniel (2011). "Representación social de un movimiento estudiantil a través de dos visiones, el Estado y la comunidad: el caso de la formación de la Colonia Rubén Jaramillo en 1973", en *Revista CPU-e*, núm. 13, pp. 1-16 [en línea], <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4039935.pdf>> [consulta: 7 marzo 2013].
- Moreno Olivos, Tiburcio (2009). "La evaluación del aprendizaje en la universidad. Tensiones, contradicciones y desafíos", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 41, México, COMIE, pp. 563-591.
- Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis, Su imagen y su público*, Buenos Aires, Anesa-Huemul.
- Muñiz, Carlos; Lauro Maldonado, y Rosa López (2010). "Efectos de las prácticas comunicativas sobre las actitudes políticas de los jóvenes. El caso de Monterrey, México", *IV Congreso Latinoamericano de Opinión pública de WAPOR*, Brasil, Belo Horizonte.
- Muñoz Izquierdo, Carlos; Pedro Gerardo Rodríguez; Patricia Restrepo de Cepeda, y Carlos Borrani (2005). "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 9, núm. 30 [en línea], <[www.rinace.net](http://www.rinace.net)> [consulta: 15 noviembre 2012].
- Mureddu Torres, César y Rosa de Guadalupe Romero (2008). "Universidad-sociedad. Los estudiantes ¿ejemplo de una relación fallida?", en *Reencuentro*, núm. 52, México, UAM-Xochimilco, pp. 85-97.
- Murga Frassinetti, Antonio (2009). "La participación política de los estudiantes universitarios en el primer gobierno de alternancia", en *Región y Sociedad*, vol. 21, núm. 45, México, El Colegio de Sonora, pp. 45-63.
- Nájera, Nájera Humberto (2011). *Aspiraciones y expectativas educativas y de trabajo de estudiantes de bachillerato del plantel Cuálac y Metlatónoc, Guerrero*, Tesis para obtener el grado de Maestro Tecnólogo, Puebla, Colegio de Postgraduados, Institución de Enseñanza en Ciencias Agrícolas.
- Narro Robles, José; Jaime Martuscelli Quintana, y Eduardo Barzana García (coords.) (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional* [en línea], <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>> [consulta: 22 abril 2013].
- Nateras Domínguez, José Octavio (2007). "Información política en estudiantes de primaria y secundaria. Aspectos socioeconómicos y exposición a medios de comunicación: los inicios de la socialización política", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 35, México, COMIE, pp. 1357-1403.

- Nava Bustos, Gonzalo; Patricia Rodríguez Roldán, y Rogelio Zambrano Guzmán (2007). “Factores de reprobación en los alumnos del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 7, México, Universidad de Guadalajara, pp. 17-25.
- Navarro, Gabriela Ibeth y Mario Rueda Beltrán (2009). “La evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva estudiantil, en dos carreras en ciencias de la educación en México y Francia”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxxi, núm. 126, México, IISUE-UNAM, pp. 30-55.
- Nuño Gutiérrez, Bertha Lidia; Alfredo Celis de la Rosa, y Claudia Unikel Santoncini (2009). “Prevalencia y factores asociados a las conductas alimentarias de riesgo en adolescentes escolares de Guadalajara según sexo”, en *Revista de Investigación Clínica*, núm. 4, vol. 61, México, Instituto Nacional de la Nutrición Salvador Zúbirán, pp. 286-293.
- Omaña Cervantes, Óscar y María de los Ángeles Navales Coll (2004). *La función del asesor, coordinador y de los materiales en el bachillerato abierto y a distancia de la UAEH, a partir de la valoración de los alumnos*, México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo [en línea], <[www.somece.org.mx/simposio2004/memorias/grupos/.../063.doc](http://www.somece.org.mx/simposio2004/memorias/grupos/.../063.doc)>[consulta: 7 diciembre 2012].
- Organista, Javier y Eduardo Backhoff (2002). “Opinión de estudiantes sobre el uso de apoyos didácticos en línea en un curso universitario”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-organista.html>> [consulta: 7 diciembre 2012].
- Ortiz Camargo, Laura Elena (2007). “Los estudiantes de la UPN y su consumo de medios de comunicación masiva”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Ortiz Cárdenas, Javier (2003). “Gestión universitaria, racionalidad y trayectorias escolares”, en *Reencuentro*, núm. 36, México, UAM-Xochimilco, pp. 44-55.
- Ortiz Méndez, Verónica (2009). *Las trayectorias y experiencias escolares de los estudiantes de origen indígena de la Universidad Veracruzana*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, Veracruz, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Ortiz-Hernández, Luis; María Nayeli Acosta-Gutiérrez; Alma Elisa Núñez-Pérez; Nadia Peralta-Fonseca, y Yoko Ruiz-Gómez (2007). “En escolares de la Ciudad de México, la inseguridad alimentaria se asoció positivamente con el sobrepeso”, en

- Revista de Investigación Clínica*, núm. 1, vol. 59, México, Instituto Nacional de la Nutrición Salvador Zubirán, pp. 32-41.
- Padilla Arroyo, Antonio (2004). (2004b). *Tiempos de revuelos: juventud y vida escolar*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- Padilla Arroyo, Antonio (2010). “Disidencias, combates y lucha por la autonomía universitaria”, en Alcira Soler Durán y Antonio Padilla Arroyo (coords.), *Voces y disidencias juveniles. Rebeldía, movilización y cultura en América Latina*, México, Juan Pablos Editor-Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 159-178.
- Palacios Esquer, María del Refugio; Humberto Astiazarán, y Eréndira Torres Valencia (2005). “Conocimientos sobre la nutrición de estudiantes adolescentes de educación media superior en la ciudad de Hermosillo, Sonora: políticas, educación y cultura alimentaria”, en *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Hermosillo, Sonora, COMIE-Universidad de Sonora.
- Palomino Garibay, Laura (2010). “El sentido de la acción colectiva en el movimiento estudiantil 1999-2000”, en *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol. 13, núm. 2, pp. 88-102 [en línea], <<http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/principal.html>> [consulta: 8 marzo 2013].
- Parra Guzmán, Araceli; Berenice Pineda Salazar; Claudia López Ortiz, y Juan Carlos López Martínez (2009). “Entre el fracaso y la integración. Los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México”, en *Revista de Investigación Educativa*, Veracruz, Universidad Veracruzana [en línea], <<http://www.uv.mx>> [consulta: 15 diciembre 2012].
- Parra Ramos, María (2008). *Factores asociados al éxito escolar de estudiantes universitarios*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.
- Pascarella, Ernest y Patrick Terenzini (1991). *How colleges affects students*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Payán Monárrez, Carmen Guadalupe; Carlos Roberto Cervantes Chávez; y Carolina Guevara López (2011). “La salud mental y el desempeño escolar de los niños de educación primaria del estado de Chihuahua”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Payán Porras, Teresita; Margarita Guerra Álvarez; Nelda Ruth Martínez López, y Rosalinda García-Sierra (2005). “Valores e identidad en los estudiantes de ingeniería del Instituto Politécnico Nacional”, en *Reencuentro*, núm. 43, México, UAM-Xochimilco, pp. 61-69.

- Pedraza Reyes, Héctor (2008). "Apuntes sobre el movimiento armado socialista en México (1969-1974)", en *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 17, núm. 34, México, Instituto de Ciencias Sociales y Administración-Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp. 92-124.
- Peña Ramos, Martha Olivia; Adriana Ivonne Barrera González, y David Alan García Figueroa (2009). "Educación sexual integral para adolescentes rurales", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Pérez Arce, Ibarra (2007). *El principio 1968-1988: años de rebeldía*, México, Ítaca.
- Pérez de la Barrera, Citlalli y Susan Pick (2006). "Conducta sexual protegida en adolescentes mexicanos", en *Revista Interamericana de Psicología*, vol. 40, núm. 3, México, Sociedad Interamericana de Psicología, pp. 333-340.
- Pérez Expósito, Leonel (2010). "¿Estudiar para migrar o estudiar para transformar? Un acercamiento etnográfico a la erosión del significado de los estudios superiores como mecanismo meritocrático de movilidad social", en *Argumentos*, vol. 23, núm. 62, México, UAM-Xochimilco, pp. 131-156.
- Pérez Martell, Arturo (2003). *Relación entre la disciplina y el aprovechamiento escolar que observan los alumnos de las escuelas primarias Virgilio Casale, Ángela Peralta y Emiliano Zapata*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación, con Especialidad en Práctica Docente, Chihuahua, Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez Mora, Ricardo; José Antonio Ramírez Díaz, y José Alberto Castellanos Gutiérrez (2007). "El sentido de la 'calificación' y sus impactos en los estudiantes del CU norte", *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Petriz Mayen, Marco Antonio; César Barona Ríos; Rosa María López Villarreal, y Jacqueline Quiroz González (2010). "Niveles de desempeño y actitudes hacia las matemáticas en estudiantes de la licenciatura en administración en una universidad estatal mexicana", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 47, México, COMIE, pp. 1223-1249.
- Pieck Gochicoa, Enrique (2011). "Sentidos e incidencia de la capacitación técnica. Visión desde los/as estudiantes", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 48, México, COMIE [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART48007&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v16/n048/pdf/48007.pdf>> [consulta: 13 octubre 2012].
- Pinielo Ávila, Fausto y Rosa María Oriol Muñoz (2005). "La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del alumno", en *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, vol. 3, núm. 6, México, FES-Z-UNAM, pp. 38-45.

- Piña López, Julio Alfonso y Blanca Margarita Rivera Icedo (2009). “Predictores del comportamiento sexual con múltiples parejas en estudiantes de educación superior: un análisis por género”, en *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 12, núm. 1, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, pp. 53-65 [en línea], <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=79814903005>> [consulta: 27 enero 2013].
- Piña López, Julio Alfonso; Dora Isabel Lozano Ramírez; Patricia Vázquez Ramírez, e Irene Carolina Carrillo Saucedo (2010). “Motivos y uso de preservativo en estudiantes universitarios de Ciudad Juárez (México)”, en *Anales de Psicología*, vol. 26, núm. 1, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 18-26.
- Piña Osorio, Juan Manuel (2007). *Prácticas y representaciones en educación superior*, México, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés, Colección Educación Superior Contemporánea.
- Piña Osorio, Juan Manuel (2011). “El homosexual, entre la aceptación y el estigma. Visión de estudiantes normalistas”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Piña Osorio, Juan Manuel (coord.) (2004). *La subjetividad de los actores de la educación*, México, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés.
- Piñero Ramírez, Silvia Leticia (2005). *Una aproximación a las representaciones de la profesión desde el capital cultural de los jóvenes: el caso de enfermería y medicina de la Universidad Veracruzana*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa, Veracruz, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Pirón Curiel, María de la Luz y Marcela Rojas Ortega (2007). “Actividades de aprendizaje empleadas por estudiantes de nivel superior”, *2º Congreso Internacional de Innovación Educativa*, México, Asociación Iberoamericana de Innovación Educativa.
- Ponce Hernández, María Judith (2006). *Catálogo hemerográfico sobre el movimiento estudiantil en México 1968-1969 en cuatro periódicos de la Ciudad de México*, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Preciado Cortés, Florentina; Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda; María Elena García Rivera, y Karla K. Kral (2009). *La influencia del género en la vida académica de estudiantes de educación superior gestantes, madres y padres*, Colima, Universidad de Colima.
- Proceso (2002). *Memoria gráfica del 68*, Edición Especial, México.
- Pulido Rull, Marco Antonio; Verónica Carazo Cardona; Gabriela Orta González Sicilia; Mauricio Corona Villalobos, y Fernando Vera García (2011). “Conducta sexual de riesgo en los estudiantes de licenciatura de la Universidad Intercontinen-

- tal”, en *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 13, núm. 1, México, Universidad Intercontinental, pp. 11-27.
- Quiroz Estrada, Rafael (1991). “Obstáculos para la apropiación del contenido académico en la escuela secundaria”, en *Infancia y Aprendizaje*, vol. 55, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 45-58.
- Quiroz Estrada, Rafael (2003). “Telesecundaria: los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, México, COMIE, pp. 221-243 [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00371&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v08/n017/pdf/rmiev08n17scC-00n03es.pdf>> [consulta: 24 abril 2013].
- Raccanello, Kristiano; León Garduño Estrada, y Georgette Damián López (2009). “Determinantes de la asistencia escolar en primaria: un análisis de género”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 34, núms. 3-4, México, CEE [en línea], <<http://www.cee.edu.mx/>> [consulta: 15 octubre 2012].
- Ramírez Elizalde, María Guadalupe (2011). “La configuración de los saberes sobre sexualidad de las y los adolescentes de secundaria y su relación con el uso del condón”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Ramírez García, Rosalba Genoveva (2012). *Cambiar, interrumpir o abandonar. La construcción de experiencias de los estudiantes en su tránsito por una institución de educación superior tecnológica*, México, ANUIES.
- Ramírez López, Norma Lucila y Elizabeth Eugenia Osorio Villaseñor (2008). “Diagnóstico de estilos de aprendizaje en alumnos de educación media superior”, en *Revista Digital Universitaria*, vol. 9, núm. 2, México, UNAM, pp. 1-13 [en línea], [http://www.revista.unam.mx/vol.9/num2/art09/feb\\_art09.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.9/num2/art09/feb_art09.pdf) [consulta: 14 abril 2013]
- Ramírez Medina, Valeriano (2005). *Movimiento del Consejo Estudiantil Universitario (CEU), democracia emergente y nuevas formas de participación en la UNAM*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas, UNAM.
- Ramírez Rivera, Carlos Arturo (2009). “Necesidad de profesionalización docente a partir de la opinión de alumnos de nivel medio superior”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Ramírez Montes de Oca, Mónica (2011). *Ser joven en el bachillerato. Una experiencia configurada desde la Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México N° 115*, Te-

- sis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Ramírez, Ramón (2008). *El movimiento estudiantil de México, julio-diciembre de 1968*, Puebla, Era.
- Ramos Hernández, Haydeé (2004). *Los alumnos del bachillerato tecnológico. Relatos y expectativas en el Cetus N° 2*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Educativo, con Especialidad en Política Educativa y Formación Docente, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Ramos Ramírez, José Luis y Carla Macías González (2012). “Formación profesional en la ENAH: La experiencia de vivir una trayectoria escolar”, en *Revista de Investigación Educativa*, núm. 14, Veracruz, Universidad Veracruzana [en línea], <[http://www.uv.mx/cpue/num14/inves/ramos\\_trayectoria\\_escolar\\_enah.html](http://www.uv.mx/cpue/num14/inves/ramos_trayectoria_escolar_enah.html)> [consulta: 24 abril 2013].
- Ramos Santana, Claudia (2010). *Ir a la universidad. Prácticas de integración universitaria de las y los estudiantes foráneos del Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guadalajara.
- Rehaag Tobey, Irmgard María (2008). “Una estancia de estudio en el extranjero. Experiencias en tres continentes”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 37, núm. 147, México, ANUIES, pp. 137-147.
- Reimers, Fernando (2003). “¿Qué podemos aprender del estudio de las oportunidades educacionales en las Américas y por qué debe de interesarnos?”, en Reimers, Fernando (coord.), *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*, Madrid, La Muralla.
- Rentería Díaz, Daniela (2012). *Posibilidades de autorrealización: significados de la educación superior y proyecto de vida en estudiantes universitarios de Tijuana*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Estudios Culturales, México, El Colegio de la Frontera Norte.
- Reyes Juárez, Alejandro (2006). *Adolescencias entre muros. La escuela como espacio de construcción de identidades juveniles*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, Flacso.
- Reyes Juárez, Alejandro (2009). “La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 40, México, COMIE, pp. 147-177.

- Reyes Juárez, Alejandro (2010). *Más allá de los muros: adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundarias*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Investigación en Ciencias Sociales, con Especialización en Sociología, México, Flacso, p. 264.
- Reyes Cruz, María del Rosario (2010). “Aprender en la diversidad. Creencias de estudiantes taiwaneses radicados en México”, en Antonio Higuera (coord.), *Creer y aprender. Retratos culturales de estudiantes universitarios*, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés, pp. 27-111.
- Rivas Ontiveros, José René (2007). *La izquierda estudiantil de la UNAM: organizaciones y liderazgos (1958-1972)*, México, FES-A, UNAM.
- Rivera Barragán, María del R. (2006). “Hábitos alimentarios en estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco”, en *Revista Cubana de Salud Pública*, vol. 32 núm. 3, La Habana, Sociedad Cubana de Administración de Salud.
- Robles Montijo, Susana; Beatriz Frías Arroyo; Diana Moreno Rodríguez; Diana Rodríguez Cervantes, y Rodolfo Barroso Villegas (2011). “Conocimientos sobre VIH/Sida, comunicación sexual y negociación del uso del condón en adolescentes sexualmente activos”, en *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol. 14, núm. 4, México, FES-I, UNAM, pp. 317-340 [en línea], <<http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num4/Vol14No4Art17.pdf>> [consulta: 18 diciembre 2012].
- Robles, Adriana y Gabriela Czarny (2003). “Procesos socioculturales en interacciones educativas”, en M. Bertely (coord.), *Educación, derechos sociales y equidad. La investigación educativa en México, 1992-2002*, tomo 1, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Rodríguez Aguilar, Edgar (2005). *Vuelta al laberinto de la modernidad*, México, SEP-Instituto Mexicano de la Juventud.
- Rodríguez Campusano, María de Lourdes y Eugenio Díaz González Anaya (2011). “Relación entre el uso del condón y factores disposicionales en estudiantes de bachillerato”, en *Psicología y Salud*, vol. 21, núm. 1, México, Universidad Veracruzana, pp. 17-24.
- Rodríguez Munguía, Jacinto (2008). *1968: todos los culpables*, México, Random House.
- Rodríguez Nieto, María Concepción; Víctor Manuel Padilla Montemayor, y Jesús Enrique Esquivel Cruz (2007). “Aproximación al aprendizaje: punto de vista del estudiante”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxvi, núm. 144, México, ANUIES, pp. 99-110.

- Rodríguez, Elva (2006). *Bienestar subjetivo en estudiantes de la Universidad de Sonora*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa, Hermosillo, Universidad de Sonora.
- Rojas Rangel, Teresa (2005). “Resultados de una política orientada hacia la equidad y calidad de la educación primaria para las niñas y niños jornaleros migrantes”, *Estudios Sociales*, vol. 14, núm. 27, México, ITESO [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41702704>> [consulta: 20 noviembre 2012].
- Rojas Mendoza, Áurea y María Teresa Yurén (2011). “Trayectorias de escolaridad de los jóvenes jornaleros migrantes. El caso de estudiantes egresados de escuelas del Pronim en el estado de Morelos”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Romo Martínez, José Matías (2007). “Estudiantes universitarios y sus relaciones de pareja. De sus experiencias y proyectos de vida”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 38, México, COMIE, pp. 801-823.
- Romo Martínez, José Matías (2009). *Identidad en jóvenes de Aguascalientes entre la tradición y la modernidad*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, IPN.
- Rosas Jiménez, Verónica (2003). *Representación social de la política en jóvenes universitarios*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, Puebla, BUAP.
- Rubio, Perla Patricia y José Francisco Martínez (2012). “La acción tutorial desde la perspectiva de los alumnos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí”, en *Perfiles Educativos*, vol. xxxiv, núm. 138, México, HSUE-UNAM, pp. 28-45.
- Rueda Beltrán, Mario y Alma Delia Torquemada González (2008). “Las concepciones sobre evaluación de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente”, en *Reencuentro*, núm. 53, México, UAM-Xochimilco, pp. 97-112.
- Ruiz Mendoza, Florencia (2011). “El movimiento estudiantil de 1968 en el proceso de radicalización hacia la lucha armada en México: 1968-1971”, en *Revista del Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social*, año 4, núm. 5, pp. 355-373 [en línea], <[http://webiigg.sociales.uba.ar/conflictosocial/revista/05/17\\_ruiz.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/conflictosocial/revista/05/17_ruiz.pdf)> [consulta: 8 de marzo 2013].
- Ruiz Ortega, José (2008). *Repercusiones de los exámenes escritos en el aprendizaje de los estudiantes de bachillerato*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación, México, Universidad Pedagógica Nacional, Zacatecas.
- Saldaña Guerrero, María Patricia (2010). “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009

- en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla”, en *Revista Estilos de Aprendizaje*, vol. 5, núm. 5, México, Universidad Autónoma de Puebla, pp. 1-14.
- Saldívar Hernández, Gabriela (2006). *Coerción sexual en citas en una población de estudiantes universitarios*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Psicología, México, Facultad de Psicología, UNAM.
- Saldívar Hernández, Gabriela y Martha Patricia Romero Mendoza (2009). “Reconocimiento y uso de tácticas de coerción sexual en hombres y mujeres en el contexto de relaciones heterosexuales. Un estudio en estudiantes universitarios”, *Salud Mental*, vol. 32, núm. 6, México [en línea]: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018533252009000600006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018533252009000600006)> [consulta: 14 diciembre 2012].
- Salgado Escobar, Rocío (2009) “¿Quiénes son los estudiantes de secundaria? Rasgos de identidad juvenil en el contexto de la región sur del Estado de México”, en *Reflexiones en torno a la educación*, núm. 8, Segunda Época, México, UNED, pp. 43-50.
- Sánchez Dromundo, Rosalba Angélica (2009). “¿Quiénes son los estudiantes de la Maestría en Pedagogía de la UNAM?: Influencia del capital cultural y el *habitus* en el desarrollo académico en un posgrado”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx>> [consulta: 20 diciembre 2012].
- Sánchez García, Juan y Víctor Zúñiga (2010). “Trayectorias de los alumnos transnacionales en México. Propuesta intercultural de atención educativa”, en *Trayectorias*, Revista de Ciencias Sociales, Méixco, Universidad Autónoma de Nuevo León, vol. 12, núm. 39, pp. 5-23.
- Sánchez González, Agustín (2005). *El 67 en monos: sumisión y rebelión*, México, Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.
- Sánchez Gudiño, Hugo (2006). *Génesis, desarrollo y consolidación de los grupos estudiantiles de choque en la UNAM (1930-1990)*, México, UNAM-Miguel Ángel Porrúa.
- Sánchez Medina, Roberto (2010). *El efecto del ambiente institucional y organizacional sobre las trayectorias escolares en el primer año de estudios. El caso de la UAM-A*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Sociología, México, UAM-Azcapotzalco.
- Sánchez Olvera, Alma (2011). “Estudiantes de la FES-Acatlán e identidades universitarias”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Sánchez Olvera, Alma Rosa y María de Jesús Solís Solís (2007). “Estudiantes universitarios: percepción y vivencias de la sexualidad”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.

- Sánchez-Alemán, Miguel Á.; Felipe Uribe-Salas, y Carlos J. Conde-González (2002). “La infección por el virus del papiloma humano, un posible marcador biológico de comportamiento sexual en estudiantes universitarios”, en *Salud Pública de México*, vol. 44, núm. 5, México, Instituto de Salud Pública, pp. 442-444.
- Santos Cenobio, Rafael (2005). *El movimiento estudiantil en la UAS (1966-1972)*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Saucedo Ramos, Claudia (2005). “ ‘Los alumnos de la tarde son los peores’: prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. x, núm. 26, México, COMIE, pp. 641-668.
- Saucedo Ramos, Claudia (2006). “Estudiantes de secundaria, sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, México, COMIE, pp. 403-429.
- Saucedo Ramos, Claudia (2007). “La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: su valoración retrospectiva a través de relatos de vida”, en Carlota Guzmán Gómez y Claudia Saucedo Ramos (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, México, Ediciones Pomares-CRIM-UNAM-FES-I-UNAM.
- Saucedo Ramos, Claudia y Carlota Guzmán (2010). “Las voces de los estudiantes: ¿quiénes las escuchan y para qué?”, en A. Soler Durán y A. Padilla Arroyo (coords.), *Voces y disidencias juveniles. Rebeldía, movilización y cultura en América*, México, Juan Pablos Editor-Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 17-37.
- Scherer García, Julio (2004). *Patriotas de Tlatelolco a la guerra sucia*, México, Aguilar.
- Scherer García, Julio y Carlos Monsiváis (2004). *Los patriotas. De Tlatelolco a la guerra sucia*, México, Aguilar.
- Schütz, Alfred (2003). *El problema de la realidad social. Escritos I y II*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Encuesta Nacional de Juventud 2010*, México, Instituto Mexicano de la Juventud.
- Secretaría de Educación Pública (2009). “Proyecto educación básica sin fronteras”, Programa Binacional de Educación Migrante, Dirección General de Afectación, Incorporación y Revalidación, Dirección General de Relaciones Internacionales, Instituto de los Mexicanos en el Exterior y la Subsecretaría de Educación Básica.
- Secretaría de Salud (2002). *Encuesta Nacional de Adicciones 2002*, México, Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

- Secretaría de Salud (2006). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición*, México, Secretaría de Salud.
- Secretaría de Salud (2012). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición*, México, Secretaría de Salud.
- Serrano Serrano, Guillermo (2005). *Fuentes de consumo cultural en la vida cotidiana de los alumnos de biología de la Universidad de Occidente*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Comunicación, México, Universidad Iberoamericana.
- Shamay Levy, T. (ed.) (2010). *Encuesta Nacional de Salud en Escolares 2008*, Cuernavaca, Instituto Nacional de Salud Pública.
- Sieglin, Veronika y María Zúñiga (2010). “‘Brain drain’ en México. Estudio de caso sobre expectativas de trabajo y disposición hacia la migración laboral en estudiantes de ingeniería y ciencias naturales”, en *Perfiles Educativos*, vol. 32, núm. 128, México, IISUE-UNAM, pp. 55-79.
- Silva Laya, Marisol (2011). “El primer año universitario. Un trato crítico para el éxito académico”, en *Perfiles Educativos*, vol. 33, Número Especial, México, IISUE-UNAM.
- Silva Laya, Marisol y Adriana Rodríguez Fernández (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*, México, ANUIES, pp. 182.
- Skoufias, Emmanuel (2006). *Progresos y sus efectos sobre el bienestar de las familias rurales en México, Informe de Investigación 139*, Washington, International Food Policy Research Institute [en línea], <<http://www.ifpri.org/sites/default/files/publications/rr139sp.pdf>> [consulta: 20 diciembre 2012].
- Solana, Fernando (comp.) (2008). *Evocación del 68*, México, Siglo XXI Editores.
- Solana, Fernando y Mariángeles Comesaña (2008). *Evocación del 68*, México, Siglo XXI Editores.
- Solís Solís, María de Jesús (2011). “Vivencias de la sexualidad y vínculos erótico-afectivos en estudiantes de la FES Acatlán: entre lo tradicional y lo moderno”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Staines, Hugo S.; Miguel Ángel Fraga; Rufino Menchaca; Juan Salazar; Adriana Vargas; Jesús Bucardo, y Carlos Cano (2009). “Actitudes sexuales y uso del condón en estudiantes universitarios de Ciudad Juárez, México”, en *Tecnociencia Chihuahua*, vol. III, núm. 2, Chihuahua, México, pp. 84-96.
- Suárez Domínguez, José (2012). *Integración de estudiantes universitarios en la Universidad Veracruzana*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Sociología, México, UAM-Azcapotzalco.

- Suárez Zozaya, María Herlinda y José Antonio Pérez Islas (2008) “La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México... o de cómo y para qué forma la universidad pública a los jóvenes”, en María Herlinda Suárez Zozaya y José Antonio Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica hoy*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- Taguena-Belmonte, Juan Antonio (2012). “La opinión política de los jóvenes universitarios de Hidalgo. Un análisis desde la teoría de campo”, en *Convergencia*, vol. 19, núm. 60, México, UNAM, pp. 45-77.
- Tapia García, Guillermo (2011). “Asistir a la escuela, estudiar bachillerato. Perspectivas de los jóvenes estudiantes en una transición rural-urbana de El Bajío”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Tapia García, Guillermo (2012). “Perspectivas de los nuevos estudiantes al ingresar al bachillerato en El Bajío mexicano”, en Eduardo Weiss (coord.), *Jóvenes y bachillerato*, México, ANUIES, pp. 63-96.
- Tapia García, Guillermo; Josefina Pantoja, y Cecilia Fierro (2010). “¿La escuela hace la diferencia? El abandono de la escuela secundaria en Guanajuato”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 14, México, COMIE, pp. 197-225.
- Tapia Uribe, Medardo (2002). “La construcción de los caminos a la secundaria desde una escuela bilingüe y bicultural de Yucatán”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 32, núm. 2, Guadalajara, México, ITESO [en línea], <[http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t\\_2002\\_2\\_04.pdf](http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_2002_2_04.pdf)> [consulta: 21 octubre 2012].
- Taracena Ruiz, Elvia (2005). “Los roles femenino-masculino en el ejercicio de la sexualidad y de la adopción de medidas preventivas para evitar las enfermedades sexualmente transmisibles”, *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Hermosillo, Sonora, COMIE-Universidad Autónoma de Sonora.
- Téllez Nolasco, Norma Guadalupe (2009). *Jóvenes en el margen de la realización, la resistencia y la exclusión. Contextos sociales y horizontes de futuro*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigaciones Educativas, Veracruz, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Terenzini, Patrick; Laura I. Rendón; M. Lee Upcraft; Susan B. Millar; Kevin W. Allison; Patricia L. Gregg y Romero Jalomo (1994). “The transition to College: Diverse students, diverse stories”, en *Research in Higher Education*, vol. 35, núm. 1.
- Tinto, Vicent (1989). “Definir la deserción: una cuestión de perspectiva”, Carlos de Allende, (trad.), en *Revista de la Educación Superior*, núm. 71, México, ANUIES.

- Tinto, Vicent (1992). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, México, UNAM-ANUIES.
- Tirado Segura, Felipe (2004). “Perfiles del EXANI-I”, en Felipe Tirado Segura (coord.), *Evaluación de la educación en México. Indicadores del EXANI-I*, México, Ceneval.
- Tirado Segura, Felipe; Alejandro Miranda Díaz, y Andrés Sánchez Moguel (2007). “La evaluación como proceso de legitimidad: la opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXIX, núm. 118, México, IISUE-UNAM, pp. 7-24.
- Tirado Villegas, Gloria A. (2005). “‘De la historia a la nostalgia’. Memoria colectiva. El 68 en Puebla, México”, en *Diálogos*, vol. 5, núm. 1-2, San José de Costa Rica, Universidad de Costa Rica, pp. 1-33 [en línea], <<http://historia.fcs.ucr.ac.cr/articulos/esp-genero/2parte/CAP7GloriaTirado.htm>> [consulta: 5 marzo 2013].
- Torres Velandia, Ángel (2004). “Los estudiantes universitarios frente a los retos del aprendizaje electrónico en red”, en *Revista Apertura*, Guadalajara, México, Universidad de Guadalajara [en línea], <[www.innova.udg.mx](http://www.innova.udg.mx)> [consulta: 7 diciembre 2012].
- Torres Velázquez, Laura Evelia y Norma Yolanda Rodríguez Soriano (2006). “Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios”, en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 11, N° 2, México, Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, pp. 255-270.
- Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco/Coplan (2011). *Resultados de la Encuesta de Prácticas Escolares y Actividades Culturales*, México, UAM-A.
- Universidad Pedagógica Nacional-AA5 (2004). *Diagnóstico institucional de la Licenciatura en Pedagogía, plan 1990. Historia del programa, alumnos y productos y resultados*, México, UPN-Área Académica 5.
- Valdés, Abril; Elba Román Pérez; Rosario Cubillas Rodríguez, y María Moreno Celaya (2008). “¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 1, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html>> [consulta: 24 abril 2013].
- Valencia Reyes, Alicia (2008). “El ethos juvenil en los bordes del dispositivo escolar. El caso de un dispositivo de educación media superior”, en Teresa Yurén y Cecilia Romero (coords.), *La formación de los jóvenes en México. Dentro y fuera de los límites de la escuela*, México, Casa Juan Pablos, pp. 125-141.
- Valenzuela Miranda, Guadalupe Aleida, y Adria Velia González Beltrones (2010). “Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Sonora, México: estu-

- dio de caso”, en *Revista Estilos de Aprendizaje*, vol. 6, núm. 6, México, Universidad de Sonora, pp. 92-102.
- Valenzuela Pablos, Luz María y Blanca Silvia Fraijo Sing (2011). “Integración y estrés en estudiantes universitarios”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Van Dijk, Sylvia (2012). “La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 52, México, COMIE [en línea], <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART52005&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v17/n052/pdf/52005.pdf>> [consulta: 18 octubre 2012].
- Vargas Valdés, Jesús (2008). *La patria de la juventud. Los estudiantes del Politécnico en 1968*, Chihuahua, Nueva Vizcaya Editores.
- Vargas Valle, Eunice (2012). “Cambios en la relación entre la educación formal y los nexos transfronterizos de los jóvenes en la frontera norte de México”, ponencia presentada en la *XI Reunión de Investigación Demográfica de México*, México, Sociedad Mexicana de Demografía.
- Vargas Valle, Eunice (2012). “Nexos transfronterizos y educación formal de la población joven urbana en la Frontera Norte”, *El Colegio Frontera Norte*, México, pp. 35-61.
- Vargas Valle, Eunice; Joseph Potter, y Silvia E. Giorguli Saucedo (2011). “La transición demográfica y la asistencia escolar de los adolescentes en México”, en *Revista Mexicana de Estudios de la Juventud*, núm. 1, El Colegio de la Frontera Norte, pp. 11-30.
- Vargas, Ingrid; Claudia Ramírez; José Cortés; Aurora Farfán, y Gerard Heinze (2011). “Factores asociados al rendimiento académico en alumnos de la Facultad de Medicina: estudio de seguimiento a un año”, *Salud Mental*, vol. 34, núm. 4 [en línea], <<http://www.scielo.org.mx>> [consulta: 25 octubre 2012].
- Vázquez Galicia, Linda Eugenia (2009). “¿Estudias y trabajas? Los estudiantes trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 39, núm. 3-4 [en línea], <<http://www.cee.edu.mx/>> [consulta: 15 octubre 2012].
- Vázquez Valls, Ricardo; Ma. Azucena Ramos Herrera, y Guadalupe Maravillas Barajas (2009). “Consumo de droga(s) y aprovechamiento escolar. La convivencia y sus problemas; microculturas juveniles en la escuela”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Velázquez Albo, María de Lourdes (2007). *La participación estudiantil en el Congreso de 1910*, México, IISUE-UNAM.

- Velázquez Albo, María de Lourdes (2011). “El movimiento estudiantil en la UNAM, 1933”, en *Cisma: Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas*, núm. 1 [en línea], <<http://www.cisma.ctit.cl/1%20numero/Velasquez-Movimiento.pdf>> [consulta: 22 abril 2013]
- Velázquez Reyes, Luz María (2007a). “Microculturas y trayectorias estudiantiles en el nivel medio superior”, en *Tiempo de Educar*, vol. 8, núm. 15, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 37-65.
- Velázquez Reyes, Luz María (2007b). *Cómo vivo la escuela: oficio de estudiante y microculturas estudiantiles*, México, Lucerna Diogenis.
- Velázquez Reyes, Luz María (2007c). “Preparatorianos: trayectorias y experiencias en la escuela”, en Carlota Guzmán Gómez y Claudia Saucedo Ramos (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, México, Ediciones Pomares, CRIM-UNAM-FES-I-UNAM.
- Vélez Sagaón, Tanya (2007). “Éxito escolar en el nivel medio superior: una mirada desde los jóvenes”, en *Tiempo de Educar*, vol. 8, núm.16, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 245-273.
- Vera Noriega, José Ángel; Ety Haydeé Estévez Nénniger, y Luz del Carmen Ayón Munguía (2010). “Percepción de estudiantes universitarios sobre importancia y realización de competencias genéricas”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 15, México, Universidad de Sonora, pp. 47-54.
- Vera Noriega, José Ángel; Luis Huesca, y Jesús Francisco Laborín (2011). “Logro y tasas de riesgo en alumnos de alto y bajo desempeño escolar en el nivel medio superior en Sonora”, en *Perfiles Educativos*, vol. 33, núm. 132, IISUE-UNAM, pp. 48-66.
- Verdugo Córdova, Joel (2004). *El movimiento estudiantil en la Universidad de Sonora (1970-1974): Un enfoque sociohistórico a partir del testimonio oral*, México, El Colegio de Sonora.
- Verduzco Álvarez-Icaza, María Angélica; Emilia Lucio Gómez-Maqueo, y Consuelo Durán Patiño (2004). “La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar”, en *Salud Mental*, vol. 27, núm. 4, pp. 18-25.
- Vidales, Saúl (2009). “El fracaso escolar en la educación media superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana”, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 4 [en línea], <<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>> [consulta: 5 diciembre 2012].
- Villalpando Aguilar, Mayela (2011). “Las actividades culturales cotidianas de los estudiantes de secundaria en Jalisco”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Vistrain Juárez, Alicia (2009). *Procesos de hibridación en las culturas escolares. La apertura del tercer espacio y las múltiples referencias a la cultura más amplia en situaciones de enseñanza en la escuela primaria de Santa Ana Tlacotenco*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas-Cinvestav-IPN.
- Weiss, Eduardo (2012a). “Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. 135, ISSUE-UNAM, pp. 134-148.
- Weiss, Eduardo (2012b). “Introducción. Jóvenes y bachillerato”, en Eduardo Weiss (coord.), *Jóvenes y bachillerato*, México, ANUIES.
- Weiss, Eduardo; María Irene Guerra; María Elsa Guerrero; Joaquín Hernández; Olga Grijalva, y Job Ávalos (2008). “Young people and high school in Mexico: subjectivisation, others and reflexivity”, en *Ethnography and Education Journal*, vol. 3, núm. 1, pp. 17-31.
- Yáñez López, Francisco, Martín Barajas Rodríguez, Álvaro Cruz González y Víctor Manuel Lara Vélez (2006). “Evaluación de los alumnos en una asignatura de la carrera de cirujano dentista en la Universidad de Guadalajara. Una experiencia”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 5, México, Universidad de Guadalajara, pp. 67-73.
- Yurén, Teresa; Aurea Rojas; Miriam de la Cruz; Julieta Espinosa, y Ana Esther Escalante (2011). “Cuando la justicia falla por simpleza... Análisis de políticas y trayectorias de escolaridad en el caso de la población jornalera agrícola”, en *Sinéctica*, núm. 37 Tlaquepaque, Jalisco, ITESO [en línea], < <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n37/n37a4.pdf> > [consulta: 12 abril 2013].
- Zabludovsky, Gina y Alicia Juárez (2012). “Opinión pública y representaciones sociales en estudiantes universitarios: un análisis a partir de las conmemoraciones del 2010”, 3er. Congreso Nacional de Ciencias Sociales, Consejo Mexicano de Ciencias Sociales.
- Zagal Carreño, Bernardo, Mario Alberto Cruz Lozano, Benito Ramírez Valverde, B. Edgar Herrera Cabrera, Antonio Macías López, y Tomás Martínez Saldaña (2006). “Características socioeconómicas, rendimiento escolar y expectativas de estudios superiores de los estudiantes de los Bachilleratos Agropecuarios: estudio en la región norte del estado de Guerrero, México”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 36, núm. 3-4 [en línea], <[http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t\\_2006\\_3-4\\_11.pdf](http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_2006_3-4_11.pdf)> [consulta: 25 noviembre 2012].
- Zamarrón Ramírez, Arturo y Alán Fernando Maldonado Moreno (2010). *Estudio exploratorio sobre la gestión de hábitos de estudiantes irregulares universitarios*, México, Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología [en línea],

- <<http://www.monografias.com/trabajos86/habitos-estudio-alumnos-irregulares/habitos-estudio-alumnos-irregulares.html>> [consulta: 24 agosto 2012].
- Zambrano Guzmán, Rogelio; Rosa Martha Meda Lara, y Baudelio Lara García (2005). “Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el cuestionario de evaluación docente (CEDED)”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 4, México, Universidad de Guadalajara, pp. 63-69.
- Zeballos Pinto, Zulma (2012). *Inserción laboral de los egresados CUCEA desde los handicaps sociales y según estudios tradicionales y modernos*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior, Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas, Universidad de Guadalajara.
- Zermeño, Sergio (2008). *Resistencia y cambio en la UNAM las batallas por la autonomía el 68 y la gratuidad*, México, Océano.
- Zúñiga, Víctor y Edmund Hamann (2006). “Going home? Schooling in Mexico of transnational children”, *Confines*, vol. 2, núm. 004, pp. 41-57.



## SEGUNDA PARTE

### MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL UNA MIRADA DESDE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



## INTRODUCCIÓN DE LA SEGUNDA PARTE

Etelvina Sandoval Flores\*

Este texto es resultado de un productivo trabajo conjunto entre colegas que decidimos participar para dar forma y continuidad a un esfuerzo que el Consejo Mexicano de Investigación Educativa ha impulsado de tiempo atrás: dar cuenta cíclicamente de los avances de la investigación educativa en México por medio de la construcción de estados del conocimiento temáticos.<sup>1</sup>

En el área de conocimiento sujetos de la educación, uno de sus campos se refiere a los maestros de educación básica y normal, que es el que nos ocupa en este apartado cuya intencionalidad es presentar lo que la investigación educativa ha construido como conocimiento al respecto a lo largo de 10 años (2002-2011). Reconocemos que el magisterio es en buena parte *el tema* de la investigación educativa, que se desarrolla desde diferentes perspectivas y enfoques y que por ello también estará presente en varias áreas y campos temáticos de otros estados del conocimiento.

Conviene precisar, entonces, que aquí nos enfocamos en los maestros en su calidad de sujetos; por lo que nos centramos en las acciones, relaciones, cultura y subjetividad que les son propias, como una manera —un tanto arbitraria, lo reconocemos— de tener núcleos organizadores para mirar la

---

\* Universidad Pedagógica Nacional. Coordinadora de este apartado.

<sup>1</sup> Los autores agradecen la colaboración de Roberto Tapia Espinosa, *Universidad Pedagógica Nacional*, así como los apoyos de Alberto Nava Gatica, *Universidad Pedagógica Nacional*; Jessica Jazmín Archundia González, *Universidad Pedagógica Nacional*; Andrea Montserrat Santoyo Sánchez, *Universidad Pedagógica Nacional*, y Miriam Aldana Romero, *Universidad Pedagógica Nacional*.

producción de los investigadores sobre ese gran tema que son los maestros de educación básica y normal.

### De los caminos seguidos y las decisiones tomadas

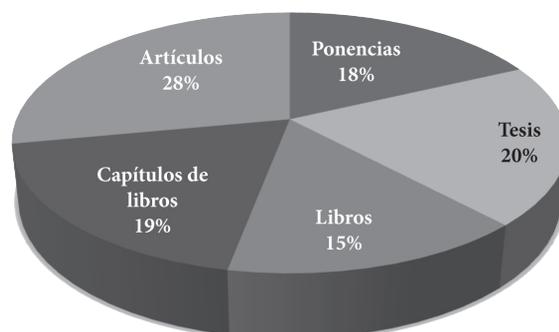
Iniciamos la planeación del trabajo con una definición general que se ha construido para delimitar lo que *cabe* en el área de sujetos de la educación: “Estudios sobre la constitución e interacción de sujetos individuales o colectivos, que estén enfocados a analizar las condiciones institucionales en que se encuentran inmersos, sus condiciones de vida, sus experiencias educativas, sus perspectivas e identidades como actores de la educación, sus procesos de socialización, trayectorias, y prácticas” (Área 16, XI CNEI, 2011).

Esta descripción fue básica para trazar las coordenadas de nuestra búsqueda, ya que a diferencia de los otros dos campos temáticos que integran el área, el de maestros había sido abordado en el estado del conocimiento del periodo anterior sólo desde la perspectiva de la formación docente, así que no contábamos con un antecedente. A ello se agregó que en una reunión de socios del COMIE de 2006, las áreas de conocimiento se reconfiguraron para permitir una mejor definición temática, y quedaron separados los maestros como sujetos de otras dos áreas que los implican: formación docente y prácticas educativas. Sin embargo, es difícil que la producción académica se ciña plenamente a las convenciones que nos damos y, por tanto, la definición anterior fue una guía importante, pero no una camisa de fuerza.

Entre las circunstancias de inicio, enfrentamos la dificultad de constituir un equipo para esta labor, ya que los investigadores, tan dispuestos a realizar esta actividad hace años, ahora estamos inmersos en un proceso de intensificación del trabajo que nos imposibilita atender demandas como la que el COMIE nos planteaba. Por esta razón, el equipo —pequeño para la dimensión de la empresa— se integró de manera bastante más tardía que otros y tuvimos que remontar con mucho esfuerzo la distancia que nos separaba. Incluso, en algún momento pensamos que, por segunda ocasión, no habría un estado del conocimiento específico sobre maestros. Por razones de tiempo, tuvimos que tomar decisiones sobre los límites de la búsqueda: sólo revistas indexadas, tesis de posgrado de instituciones que se enfocan primordialmente a la educación, y si bien en un primer momento habíamos decidido no incluir ponencias en

razón de privilegiar productos más acabados, finalmente incluimos algunas de los tres últimos congresos del COMIE (2007, 2009 y 2011), presentadas en el Área 16. En cuanto a libros y capítulos de libros, el único límite fue nuestra propia capacidad de búsqueda. Así, el estado del conocimiento se elaboró con base en 175 productos, de los cuales 27 son libros, 33 capítulos de libros, 41 artículos en revista, 37 tesis de posgrado y 37 ponencias, lo que traducido a porcentajes queda de la siguiente manera:

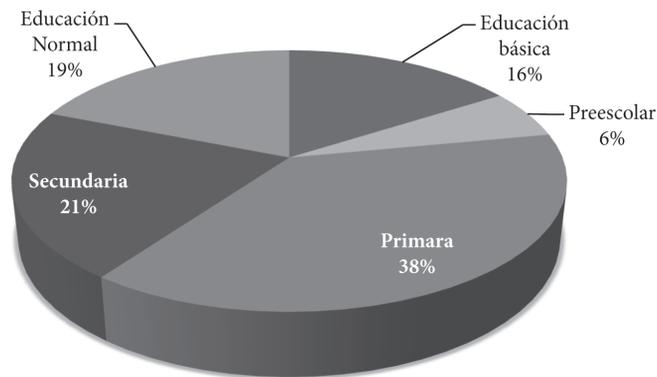
GRÁFICA 1. Tipo de producción



Por lo que se refiere a la búsqueda de materiales, hay que reconocer que los avances de la digitalización de la información hicieron una diferencia sustancial en relación con los estados del conocimiento anteriores, sobre todo lo tocante a las revistas. Más limitada es esta posibilidad en lo que respecta a los libros, y a las tesis en menor medida, pues las restricciones institucionales en algunos casos hicieron indispensable la búsqueda presencial. Como ésta sólo pudo llevarse a cabo en la Ciudad de México debido a los factores económicos y de disponibilidad de tiempo, subsanamos esta limitación en parte gracias a la red de relaciones entre colegas de otros estados, quienes nos proporcionaron tanto información como materiales. No obstante, reconocemos que este estado del conocimiento no es un mapa del tamaño de la investigación sobre maestros que se desarrolló durante el periodo en la República Mexicana, aunque sí es representativo de ello. Para recuperar los datos y hallazgos de cada uno de los documentos consultados, diseñamos una ficha y también cuadros que concentraban la información fundamental de cada ficha, con la finalidad de tener una imagen de conjunto sobre temas y líneas de investigación, enfoques

teórico-metodológicos, niveles educativos estudiados, instituciones de procedencia de los autores, entre otros. Con ello pudimos detectar algunas de las tendencias de investigación que se fueron desarrollando en el periodo, de las que damos cuenta a lo largo de los capítulos. Mencionamos aquí sólo dos generales. Primera, que la investigación sobre maestros se extiende a todos los niveles de la educación básica, si bien siguen predominando los estudios referidos al nivel primaria. Segunda, que la investigación cualitativa para estudiar a los sujetos docentes es apabullante con relación a otras formas metodológicas de proceder. La revisión de los materiales nos permitió ir definiendo algunas categorías temáticas para agruparlos, que luego se constituyeron en los ejes del trabajo analítico que se expresa en los capítulos. Éstas fueron: *a)* trabajo; *b)* prácticas; *c)* identidad, y *d)* significados. Se consideró para ello la orientación fundamental de cada texto. Dado que toda clasificación es profundamente arbitraria, pues depende de la lectura y la interpretación, esperamos que la nuestra coincida con la de los autores.

GRÁFICA 2. Nivel educativo investigado



Se construyeron así los cuatro capítulos que dan cuenta de la investigación sobre maestros de educación básica y normal como sujetos en el periodo 2003-2012.

El primer capítulo refiere el trabajo docente desde la perspectiva de considerar que se desarrolla en contextos específicos y bajo condiciones que definen mucho de su quehacer. Por ello, se integran investigaciones cuyo contexto son los cambios que se fueron gestando paulatinamente en la labor del magisterio de educación básica y normal, derivados de las sucesivas reformas del periodo y su impacto en la profesión.

En el segundo, se puso de relieve la función de los maestros en contextos situados: el aula, la escuela, la zona escolar y las condiciones en que se da. Dos palabras iniciales de su título nos ayudan a definir su contenido: *Ser maestro*, que implica el desarrollo de acciones y prácticas que van conformando saberes profesionales y experiencias escolares y delineando trayectorias docentes.

El tercer capítulo concentra investigaciones que permiten entender al sujeto educativo desde la construcción y la valoración de sus identidades profesionales, que se muestran como referentes para comprender las tramas culturales, personales, institucionales y sociales del magisterio.

Finalmente, la categoría significados articuló el cuarto capítulo, que integra las investigaciones referentes a las construcciones simbólicas que hacen los sujetos docentes sobre el mundo en diferentes niveles de interpretación: creencias, concepciones, imaginarios, y representaciones sociales, que han construido sobre fenómenos educativos y sociales, para explicar y comprender su manera de actuar.

Concluimos reconociendo que toda búsqueda es necesariamente incompleta, sobre todo una que se sustenta en nuestros propios recursos y tiempos, como es el caso. No obstante, creemos que el esfuerzo colectivo que implicó elaborar un estado del conocimiento de 10 años de investigación sobre el “maestro de educación básica y normal como sujeto” rebasó el meramente académico de hacer un recuento de los temas, tendencias investigativas, enfoques teóricos y metodológicos que los investigadores privilegiaron, para ser además un testimonio documentado de quiénes son realmente nuestros maestros.



## CAPÍTULO 1

### EL TRABAJO DOCENTE. ENTRE CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Etelvina Sandoval Flores\*

Los trabajos que se incluyen en este capítulo, si bien abarcan una diversidad de visiones, se articulan básicamente por considerar la función del magisterio como un trabajo que los sujetos realizan en contextos específicos y bajo condiciones que definen mucho de su quehacer. En aquéllos en los que el análisis se enfoca en el trabajo docente aparecen como trasfondo los cambios graduales generados en el quehacer de los maestros de educación básica y normal derivados de diferentes requerimientos: reformas educativas, políticas institucionales, demandas sindicales, asignación de nuevos roles, propuestas pedagógicas diversas, exigencias tecnológicas, rendición de cuentas y evaluaciones, entre otros.

En efecto, el trabajo de maestro atravesó en este periodo por demandas muy variadas y transformaciones en la concepción de su labor y su profesión, que de diversas maneras se reflejan en los trabajos de investigación revisados.

Las transformaciones que ha experimentado el trabajo del maestro en México se relacionan con debates, políticas y recomendaciones internacionales enfocados preponderantemente en la figura del docente como el factor fundamental para lograr una educación de calidad. El reporte McKinsey (Barber y Mourshed, 2008: 15) afirma contundentemente que “la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes”, y de manera similar, para el caso de nuestro país, la OCDE (2010) señala que “La reforma en política

---

\* Universidad Pedagógica Nacional.

pública más importante que México puede hacer para mejorar los resultados educativos de sus jóvenes es construir un sistema sólido que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para sus escuelas” (p. 70). Así, la formación, la práctica, la certificación y la evaluación de los docentes se han convertido en aspectos fundamentales de las propuestas y las políticas educativas internacionales, en las que México se incorpora bajo el planteamiento de fortalecer la profesión magisterial. Todo ello se da también en el contexto de cambios sociales, culturales y tecnológicos que inciden en el trabajo en el aula.

De la mano de planteamientos muy similares, desde 1992 y a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), se inicia una reforma educativa, que ha sido continuada con diversos enfoques, denominaciones y gobiernos, y se ha concretado en diversos programas tanto federales como estatales que se despliegan en las escuelas y a los que los maestros deben responder, en lo que Ezpeleta (2003: 159) llamó un *permanente estado de reforma* que se expresa en programas, proyectos e innovaciones múltiples.

En ese sentido, los estudios que aquí agrupamos bajo la categoría trabajo docente nos remiten a estos componentes que han contribuido a modificar algunas funciones e impactado en su labor.

Para efectos de su análisis, se definieron las siguientes categorías, que —asumimos— no se encuentran en estado puro, ya que aparecen cruces e intersecciones entre ellas:

- Quiénes son los maestros.
- Reformas y trabajo docente.
- Malestar docente y condiciones de trabajo.
- Los maestros como sujetos políticos.
- Directivos y gestión.

### Quiénes son los maestros

No se encontraron muchos trabajos de investigación que den cuenta de este tema y que nos permitan acercarnos a un perfil claro del magisterio mexicano actual. Al parecer, la falta de información sobre los docentes de educación básica sigue constituyendo un hueco en el conocimiento del sector. En 1995,

Ibarrola *et al.* señalaban la contradicción entre el papel protagónico que se le otorga al maestro de educación primaria y el desconocimiento del mismo en el país. De entonces a la fecha, la creación del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) vino a paliar en buena parte la falta —o dispersión— de información estadística al respecto, aunque aún hacen falta trabajos analíticos sobre la información existente.

En este camino, Tenti y Steinberg (2011), en un estudio comparativo entre docentes urbanos de primaria y secundaria de tres países latinoamericanos (Argentina, Brasil y México), analizan las características sociodemográficas de los maestros para conocer la posición que ocupan en la estructura social, información que, de acuerdo con los autores, debería servir para orientar políticas integrales de profesionalización, tales como formación inicial y permanente, condiciones de trabajo, así como las recompensas materiales y simbólicas para este sector (p. 33). El estudio proporciona datos sobre el origen social, la formación, el ingreso a la docencia y las condiciones de trabajo, e incorpora también la subjetividad docente valiéndose de opiniones y representaciones sobre las políticas educativas, consideraciones en torno a la evaluación, valores, problemas de enseñanza, sindicalismo docente, acción política y las tensiones entre vocación, trabajo y profesión. Aporta elementos para pensar en el trabajo del maestro como una construcción social estatal e histórica que ha transitado entre la idea del llamado de la vocación y la decisión racional de la profesión. Los cambios en el trabajo docente derivados de nuevas exigencias sociales y culturales conllevan una diversidad creciente del trabajo y la identidad docente. La perspectiva comparada permite encontrar las similitudes entre las condiciones de los maestros de países latinoamericanos y darle una dimensión particular al magisterio mexicano.

Con una perspectiva más local, Jaimes (2007) analiza cuantitativa y cualitativamente quiénes son los profesores que trabajan en los Centros de Actualización del Magisterio (CAM) del estado de Guerrero, buscando los rasgos que los caracterizan y que explican sus trayectos de formación. Se centra en el análisis del origen social de estos docentes, la escolaridad de sus padres, el género, la edad y su incorporación al subsistema de formación de formadores. Encuentra que la mayoría son originarios de ese estado y han permanecido en él casi toda su vida; es decir, que tienen poca movilidad geográfica. Asimismo, da cuenta de que más de la mitad llegaron hasta los estudios superiores, como ninguno de sus padres lo hizo, lo que hace más amplia la brecha generacional

de escolaridad. Han vivido un fenómeno de movilidad ascendente en lo que corresponde a escolaridad y oportunidades de trabajo; la carrera docente ha sido para ellos la alternativa para alcanzar mejores niveles de vida. A medida en que se incorporan en los niveles más altos del sistema educativo, las brechas de género relacionadas con las oportunidades de empleo y los salarios se amplían en detrimento de las mujeres. Los varones ocupan mejores posiciones dentro del campo magisterial al tener mayor presencia en las instituciones formadoras de docentes y cuentan con mejores plazas, salarios y puestos directivos.

Dos estudios más se enfocan en los estudiantes de magisterio y recuperan tanto sus características como sus percepciones. Rodríguez y Negrete (2010) presentan una radiografía de las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes de las escuelas normales del Distrito Federal públicas y privadas. A partir de un cuestionario aplicado a una muestra casi universal (93.2% de la matrícula total) en las cinco licenciaturas que se imparten: preescolar, primaria, secundaria, educación física y educación especial, analizan temas como expectativas, hábitos de estudio y prácticas pedagógicas, percepciones en relación con los formadores, infraestructura de los planteles, condiciones de estudio, servicios que la normal les proporciona, y expectativas profesionales. Para las autoras, esto “permite ver *grosso modo* las condiciones y formas en que se torna su vida en la escuela, vinculada con elementos que devienen de su ámbito familiar” (p. 14). El estudio nos muestra las diferencias notables entre los estudiantes de las distintas normales, vinculadas a la historia institucional de cada plantel. Se afirma que las condiciones socioeconómicas y culturales de los normalistas operan como limitantes de su formación profesional. Sin rescatar lo específico de la vocación netamente educadora de las normales y las particularidades que de esto se derivan, el parámetro de comparación para estas autoras son otras instituciones de educación superior. Así, encuentran que, comparados con los universitarios, los normalistas tienen una mala formación y un capital cultural inferior. Otros hallazgos son que la carrera de maestro ya no es una tradición familiar como antaño, pues sólo un porcentaje relativamente bajo de los estudiantes tiene padres maestros; que los estudiantes afirman haber elegido la carrera por “vocación” (más de 70% en promedio), y que tienen expectativas altas de continuar estudiando algún posgrado.

García-Garduño y Organista (2006) se centran en los cambios ocurridos en la motivación y las expectativas de tres generaciones de estudiantes normalistas de primer ingreso. Luego de hacer un estudio longitudinal y comparativo

que permitió incorporar a estudiantes de nuevo ingreso de tres planes de estudio distintos (1975, 1984 y 1997) de la carrera de maestro de primaria de una normal pública de la Ciudad de México, en el que —independientemente del distinto nivel que la carrera tenía en el primer plan estudiado— encuentran que casi la mitad de los estudiantes escogieron la carrera por motivos extrínsecos y que 40% tenía como expectativa proseguir estudios universitarios en algún campo ajeno a la educación. No obstante, la mayoría afirma que ser maestro era su vocación.

Los puntos de confluencia de estos trabajos —que desde una perspectiva cuanti-cualitativa abonan al conocimiento de quiénes son los maestros ya en servicio y los que en muy corto plazo lo serán— son las expectativas profesionales, la apreciación del trabajo docente, la imagen de la profesión que han ido construyendo, y el origen social.

Las expectativas que los docentes de educación básica tienen sobre su trabajo no parecen ser muy altas: sólo 38% de los maestros mexicanos en servicio que participaron en la investigación de Tenti y Steinberg (2011) tenía como proyecto continuar en las aulas; la mayoría aspiraba a permanecer en el sistema educativo, pero en otro tipo de funciones, y un buen porcentaje abandonarlo o jubilarse. De manera similar, la mayoría de los estudiantes normalistas desean continuar estudios de posgrado como una posibilidad de alejarse del trabajo directo en el aula de niveles básicos, e incluso del ámbito educativo. No obstante y de manera un tanto contradictoria, los maestros en servicio manifiestan una clara inclinación a definir su trabajo en términos de “vocación y compromiso”, y en el caso de los normalistas, a otorgar el peso principal de la decisión de ser maestro precisamente a la vocación. Es probable que esto sea parte de la apropiación de imágenes construidas social e históricamente en torno al papel del maestro en la sociedad, que se contraponen con las condiciones difíciles en que realizan su trabajo y el deterioro social creciente de la imagen del maestro.

El origen social es también otra constante, pues los estudios muestran que la mayoría proviene de familias pobres asociadas a escasas probabilidades de acceso a bienes y consumos culturales, y que de alguna manera la incursión en el magisterio ha sido una vía para trascender su condición de pobreza. Esto es más notorio en aquellos que han llegado a trabajar en el nivel de educación superior. Igualmente se reafirma que el magisterio de niveles básicos es una profesión altamente feminizada. La brecha se va cerrando conforme se avanza en el campo laboral hasta el nivel superior, pese a lo cual las mujeres ocupan ahí cerca de 50% del total.

## Reformas y trabajo docente

Una característica del periodo fue la presencia de una oleada de reformas a la educación básica y normal que impactaron en el trabajo docente: educación preescolar (2004); secundaria (2006), y posteriormente la llamada Reforma Integral a la Educación Básica iniciada en 2008. Para la educación normal, el Programa de Transformación y Fortalecimiento a la Educación Normal establecido en 1997 fue modificando de manera paulatina los planes de estudio para la formación de maestros de todos los niveles de la educación básica, acción que concluyó en 2004. En 2011 se inició otra nueva propuesta de reforma curricular para la educación normal, la cual está actualmente en marcha.

A partir del 2008, la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) se propone incidir en aspectos sustanciales del trabajo de los maestros, como el ingreso y la permanencia.

Tal vez porque las propuestas de cambio nunca tienen efectos inmediatos en las escuelas, las investigaciones sobre magisterio y reformas en el lapso que nos ocupa se centraron mayoritariamente en las repercusiones de políticas públicas definidas tiempo atrás, como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y algunos de los programas en que se concretó; destacan el Programa de Carrera Magisterial y el Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap). Ambos tienen como características nuevas reglas para la carrera docente y nuevas exigencias para el trabajo del maestro. También encontramos investigación sobre los sujetos docentes en relación con varios componentes de las reformas: gestión escolar y directiva, cambios curriculares, y surgimiento de nuevos agentes educativos en el marco de las propuestas. De la misma manera, las investigaciones sobre la educación normal reflejan la influencia de la reforma de 1997, referente a la formación inicial de maestros.

### *Los sujetos ante las reformas*

En torno al Programa de Carrera Magisterial, Torres (2009) estudia sus efectos en el trabajo y las relaciones entre maestras de primaria en Morelos. Señala que se ha convertido en una vía para obtener mejor salario, un espacio de competencia entre colegas, un mecanismo de segregación, un territorio para el cliente-

lismo sindical y, algo más preocupante, un motivo de frustración para muchos docentes que no logran acceder o ascender en ella. Este programa, dice el autor, no ha contribuido a mejorar la calidad educativa como postulaba, pero mantiene al maestro disciplinado a la vez que ocupado. Esto le genera altos niveles de estrés que lo desvían de su actividad reflexiva. Una situación similar reporta Miranda (2009), quien encuentra en los docentes de educación primaria de Navojoa, Sonora, con quienes realizó su estudio, una sensación de desilusión ante los intentos fallidos en la búsqueda de la promoción dentro del Programa Carrera Magisterial, cuyas consecuencias son un clima de desinterés por participar y un ausentismo creciente.

También dentro del marco del ANMEB, Jiménez (2003) se ocupa de la dinámica escolar ante los cambios en escuelas primarias del estado de Coahuila y los significados que los maestros les confieren. Se centra en los procesos sociopolíticos que atraviesan la escuela; analiza los efectos de las estrategias para promover una nueva gestión escolar y el protagonismo y profesionalización de los maestros; la producción de pautas de reestructuración de la escuela y del trabajo docente. Los significados sobre “ser buenos maestros” se ordenan en esquemas valorativos diversos: el sentido de pertenencia y el reconocimiento de los padres o de los colegas; la relación con las autoridades o la influencia que pueden ejercer en la dinámica escolar, ahora ponderados por el reconocimiento que representa la certificación en los procesos de evaluación de la carrera magisterial. Así, se va gestando una individualización del trabajo docente, marcado por la evaluación y la exigencia de una actualización permanente, aunque existen también otras posibilidades de acción construidas por los sujetos.

Castrejón (2003) estudia el impacto de la modernización educativa en las condiciones de trabajo de maestros de primaria: la disponibilidad de recursos materiales, la infraestructura escolar, el tamaño de los grupos, el tiempo, el control sobre las actividades docentes, las formas de enseñanza, las relaciones entre compañeros, el ingreso, la permanencia y la promoción en carrera magisterial, el nivel salarial, la estabilidad en el empleo, y la participación real de los docentes en los asuntos educativos. Encuentra que los maestros consideran que hay una subvaloración social de su trabajo, aunque, en contraparte, ellos sí valoran su función pese a las dificultades con que la ejercen.

Por su parte, Rockwell (2013) examina las transformaciones y las continuidades en el trabajo docente de primaria, en comparación con la situación de hace treinta años, época en la que fue pionera al incorporar una manera

novedosa de analizar la vida cotidiana escolar a través de una cierta perspectiva etnográfica. El regreso a las mismas escuelas que formaron parte de su estudio anterior le permite hacer comparaciones sobre los cambios que fundamentalmente “se han dado en las *políticas en la práctica*, en las condiciones materiales y en las prácticas de los actores centrales, los maestros de grupo” (p. 438). La heterogeneidad del magisterio se ha acentuado como producto de la fragmentación del sistema educativo, la diversificación de modalidades y actividades en que participan los maestros, la multiplicidad de perfiles profesionales, las formas de contratación variadas y las diferencias salariales, entre otras. En suma, el de hoy es un magisterio altamente diversificado y, de manera contradictoria con esa condición, es sujeto a exigencias y controles homogéneos. Esta autora sostiene que más que un proceso de profesionalización se ha generado uno de intensificación del trabajo que impacta en las acciones y prácticas docentes en la escuela.

En el terreno de las percepciones de los docentes sobre programas vinculados con reformas, Camarillo (2006) analiza los factores de éxito o fracaso en la implementación de un proyecto específico: La Gestión en la Escuela Primaria, impulsado a finales de los años noventa por la SEP, cuyo eje fue el llamado Proyecto Escolar. En la investigación se muestran las distintas perspectivas de los actores involucrados, entre las que destacan la toma de conciencia por parte de los directivos de la necesidad de autoformación y capacitación para el desarrollo del cargo, en contraste la opinión de los maestros, que consideran que los directivos se involucran muy superficialmente en el trabajo de los planteles, sin llegar a comprometerse con los objetivos del proyecto escolar, pero siguen manteniendo una posición de fiscalizadores administrativos ajenos a la labor técnico-pedagógica. Asimismo, los docentes valoran el Consejo Técnico Consultivo como espacio de discusión e intercambio.

En el nivel de secundaria, las investigaciones en torno a los docentes se centraron en los cambios curriculares tanto de la reforma del 2006 como de las anteriores. Yurén y Araujo (2003) indagan cómo afectan las reformas sobre las prácticas en el aula. Toman como eje la materia de formación cívica y ética y analizan cómo los docentes de secundaria que imparten esta materia reconfiguran su práctica para recuperar el equilibrio que vieron perturbado con la reforma curricular. Construyen una tipología de estilos docentes, mismos que facilitan o dificultan la posibilidad de rescatar el sentido de esta asignatura.

De igual manera Flores (2009), define en un estudio etnográfico una tipología para pensar a los maestros de secundaria y responder a la pregunta

de “por qué la escuela no cambia cuando quiere cambiar”. Habla de *docentes profesionales y artistas*, como los que están dispuestos a generar espacios nuevos de aprendizaje, en contraposición con los *trabajadores y cínicos*, refiriéndose a quienes laboran sin estar comprometidos con el cambio. Toma también como eje la asignatura de formación cívica y ética para analizar la acción de los agentes, sus condiciones institucionales y la posibilidad de crear una nueva cultura docente. Plantea que una reforma curricular es interpretada por los actores según su estilo de pensamiento, y que la idea de calidad educativa no se encuentra en el proyecto de todos los actores de la escuela.

Los maestros ante la Reforma a la Secundaria (RS) de 2006 fue también un tema de investigación que cobró fuerza en los dos últimos congresos del COMIE (X y XI). Ávila (2009) aborda el grado de satisfacción laboral de los directivos y los docentes de secundaria de la región centro del estado de Chihuahua, generado a partir de la reforma, y concluye que hay altos niveles de insatisfacción en los factores contemplados: seguimiento, evaluación del aprovechamiento escolar, condiciones materiales, y apoyo técnico-pedagógico de las autoridades, entre otros. En un sentido similar, y también en el estado de Chihuahua, Fuentes (2009) indaga la visión de los docentes y los directivos participantes en la RS respecto de las condiciones laborales y profesionales que facilitan o limitan esta política, y concluye que hay varias que la reforma no tuvo en cuenta, tales como la edad de los docentes, el nivel de formación, la antigüedad en el servicio, y la complejidad del trabajo, pese a que son estos sujetos concretos los que dan vida y significado a cualquier propuesta reformadora. Muñoz (2011) advierte las precarias condiciones físicas y materiales de las secundarias y los esfuerzos de los directivos, los maestros y los padres de familia para subsanarlas, todo ello en el marco de una reforma que plantea nuevos estilos de gestión y trabajo. Cruz (2011) se enfoca en los esquemas de percepción y apreciación que los maestros de secundaria han elaborado a partir de la ejecución de la reforma, quienes la conciben como “un cambio sin cambio”. Señala que su discurso recupera el propio discurso de la reforma, pero aún no lo comprenden, es decir, incorporan los conceptos de la misma a su lenguaje cotidiano para poder explicarse lo que aún no logran ejecutar en la práctica.

La política de reforma ha puesto una especial atención en el papel de los directivos escolares (directores y supervisores) como actores clave para las transformaciones, lo que ha implicado cambios y nuevas exigencias en su forma de trabajar. Al respecto, Zorrilla y Pérez (2006) plantean un debate necesario: la

importancia de unir la dimensión pedagógica con la gestión escolar. Señalan que el director se mueve entre dos lógicas que parecen seguir caminos distintos: la transformación de la gestión escolar y la reforma pedagógica. La primera es entendida como las formas de organización y funcionamiento de la institución, mientras que la segunda —que incide en la acción educativa—, por las formas establecidas de funcionamiento en las escuelas, parece quedar fuera de la competencia directiva. Para las autoras, es al director a quien le corresponde unir ambas dimensiones, que son necesariamente complementarias. En su investigación referida al Programa Escuelas de Calidad en su primera fase de implementación con directores de escuelas primarias urbano-marginadas del estado de Zacatecas, encontraron que el director se enfrenta a la operación tradicional de la organización escolar que limita su interacción con el cuerpo docente acerca de aspectos pedagógicos, y por ello prioriza sus propias características profesionales, que apuntan a la gestión escolar, el cumplimiento de requisitos administrativo-burocráticos, y la transformación de la infraestructura de la escuela. También se encuentra ante las exigencias burocrático-administrativas del sistema educativo mexicano y la falta de alineación respecto de los objetivos educativos. De esta manera, el directivo suele optar por la función tradicional de la dirección escolar: administrar y gestionar.

Rivera (2008) realiza una investigación entre 2005 y 2006 con supervisoras y jefas de sector de educación preescolar del Distrito Federal, momentos en los que el nivel atravesaba por profundos cambios en virtud de su reciente obligatoriedad. Muchos de ellos se depositaban precisamente en la acción de los cuerpos directivos. La autora proporciona “una radiografía” de las características profesionales de las supervisoras y las jefas de sector y recupera las percepciones que tienen en relación con la obligatoriedad del preescolar, las demandas sobre la transformación de sus funciones, y los apoyos institucionales que reciben —o no— para enfrentar este proceso. Destaca que se encuentran en el dilema de mantener su papel tradicional de control y fiscalización al mismo tiempo que intentan asumir nuevos roles y actitudes, de acuerdo con los modernos criterios de la función asignados por la institución.

Tavizón y Acosta (2011) analizan el discurso de supervisores escolares de primaria, con la finalidad de comprender los procesos de asignación de sentido y construcción de saberes colectivos en un contexto de cambio educativo, como lo es la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB). Encuentran un discurso dual en el que, por una parte, la reforma aparece como el instrumento

que puede mejorar el desempeño de su función, y, por la otra, es obligatorio asumirla y reproducirla, lo que pone en evidencia el sistema educativo jerárquico y vertical del que los supervisores escolares forman parte.

Tres investigaciones se centran en las escuelas normales y los cambios que han producido las reformas. Barba (2010) identifica la valoración que diferentes actores del sistema de formación docente de Aguascalientes tienen del Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de la Educación Normal (PTFAEN), así como de los rasgos positivos, logros y obstáculos presentados en su implementación. Los sujetos entrevistados coinciden en que el cambio social y la vida de las normales exigían que éstas fueran modernizadas en tanto que instituciones de educación superior, y al mismo tiempo reconocen obstáculos vinculados a las prácticas establecidas en ellas, la pervivencia de intereses políticos, gremiales y laborales y el centralismo federal.

Cabello (2008) hace un análisis de las transformaciones que *de facto* se han gestado en las escuelas normales del Estado de México y de las nuevas funciones y la organización institucional descentralizada. Identifica rasgos positivos en el cambio de métodos de trabajo y las concepciones que acompañan la formación de profesores, en las nuevas habilidades y competencias profesionales que reclaman estas funciones y en su vínculo con las necesidades del mercado laboral docente. Pero junto a ello destaca ciertos problemas en la vida laboral, gremial y profesional en las normales, como lo referente a las actuales formas de contratación y requerimientos ajustados a nuevos rasgos y responsabilidades, lo que se deriva en la construcción de nuevas prácticas sociales en estas instituciones y en el malestar o la necesidad de adaptación generados por la cantidad de tareas que deben realizar los formadores. Señala que en medio de la flexibilidad laboral y la polivalencia de tareas, sigue persistiendo la directividad, el verticalismo y la centralización en la toma de decisiones en estos planteles.

Estrada (2009) se refiere a los formadores de maestros de una escuela normal que fueron resolviendo los problemas para encontrar la mejor manera de llevar a cabo las actividades relativas a las prácticas de preservicio contenidas en la propuesta de reforma a la educación normal de 1997. El autor analiza los procesos de negociación de significados y de micropolítica en que se incluyeron desde distintas perspectivas, interpretaciones e intereses, y muestra que la reforma tiene como filtro las tradiciones y las ideas construidas por los sujetos en el marco de su contexto concreto.

### *Reformas y proyectos de actualización para maestros en servicio*

Parte fundamental de las reformas es la llamada formación continua de los maestros en servicio, muy vinculada a programas de estímulos y de mejoramiento personal, como el de la Carrera Magisterial, y fortalecida a partir de la creación del Programa Nacional de Actualización Permanente (Pronap) para maestros de educación básica.

Esto se convirtió en un tema de análisis para la investigación educativa desde muy distintas perspectivas. Santibáñez (2007) presenta lo que llama un panorama de la formación y actualización de los maestros de secundaria de México, e identifica los desfases entre las competencias deseadas y la capacidad de los programas de formación y actualización para desarrollarlas. Reconoce, entre los factores que inciden en ello, los contextos de trabajo difíciles, la formación heterogénea del profesorado de secundaria, una oferta institucional deficiente y las carencias culturales y de conocimientos de los docentes. Encuentra que ni la formación inicial ni los programas de actualización en el servicio garantizan que los profesores adquieran las competencias individuales requeridas, debido a una variedad de problemas previos de los docentes, entre los que menciona la baja competencia de lectoescritura de orden superior, así como de habilidades de pensamiento crítico y solución de problemas, el escaso dominio del conocimiento disciplinario, y la falta de habilidades en la búsqueda y manejo de la información para la investigación. Concluye que esto se refleja en los resultados (bajos) que los estudiantes de secundaria obtienen en las evaluaciones nacionales.

Desde otro paradigma, Lugo (2007) se centra en el análisis de la formación permanente de profesores, directivos y los apoyos técnico-pedagógicos de educación básica dentro de la propuesta de la Red para la Transformación de la Educación Básica en la Escuela (TEBES), impulsada inicialmente desde la Universidad Pedagógica y que convocó a un gran número de docentes en México. Analiza las experiencias exitosas que este proyecto generó: el colectivo escolar, la asesoría como acompañamiento, la asesoría externa, el lector de proyecto, los seminarios de formación de profesores y de asesores, los encuentros regionales y nacionales, los diplomados surgidos a raíz de las necesidades de los profesores participantes, el intercambio académico entre colectivos con intereses y temáticas afines, así como proyectos, propuestas pedagógicas, ensayos o sistematización de experiencias de los profesores y su difusión. Es ésta una

experiencia de formación docente que impulsa la investigación desde la escuela, con una lógica distinta de la institucional y en colectivos docentes que forman redes de comunicación que se proponen resignificar el trabajo, la práctica y los saberes y que recupera las experiencias y el diálogo horizontal entre maestros.

Salcedo (2007) busca reconocer el significado que docentes y directivos otorgan a su participación en los Talleres Generales de Actualización (TGA). Detecta una disonancia entre la importancia que se le reconoce a la formación y las actitudes de los sujetos ante estos procesos de actualización. Tanto en los directivos como en los docentes se presentan por lo menos tres posturas: 1) Aceptación y compromiso; 2) Apatía y resistencia, y 3) Simulación. Otro de los hallazgos revela que la actualización está asociada en buena medida a la pertinencia y significado de las propuestas, así como a los intereses y necesidades de los usuarios y a la buena coordinación del taller. Concluye que el éxito de la propuesta de actualización mediante los TGA depende de la actitud de los participantes, pero también de que las propuestas estén centradas en mayor medida en los intereses de los colectivos docentes.

Jiménez (2006), por su parte, analiza un proceso de formación específico (diplomado en gestión de una unidad UPN en la Ciudad de México) desde el punto de vista de los maestros, para ver su compromiso con el proceso de formación, los obstáculos que reconoce para relacionar la formación y la actualización con su trabajo docente, además de las opciones que requeriría. Entre sus conclusiones hay una preocupante: los docentes disocian sus compromisos profesionales de sus procesos de actualización, mismos que son vistos como logros personales o posibilidad para obtener mejoras laborales.

En sentido similar, pero en relación con el Pronap, destacan tres trabajos. El de Borja, Vera y García (2009) se interesa por indagar sobre la opinión de los maestros respecto del programa de capacitación y su relación con el desempeño escolar desde un acercamiento cuali-cuantitativo. Revela que para los docentes encuestados (350 de segundo, tercero y cuarto año de primaria) los cursos de actualización que se ofrecen a través de Pronap no cumplen con los criterios de equidad, pertinencia, relevancia y eficacia, ya que hay una ruptura entre los contenidos y los problemas de enseñanza-aprendizaje en el aula. Los profesores asisten y aprueban los exámenes, pero no logran mejorar sus estrategias didácticas ni el desempeño de los alumnos en lectoescritura y matemáticas. Surge también el problema de una oferta homogénea para contextos sociales, culturales y ecológicos diferentes, y el desconocimiento de los requerimientos profesionales específicos de los maestros.

Torres y Serrano (2007) abordan en el marco del Pronap y los Programas Rectores Estatales de Formación Continua, las redes de relación y las diversas formas de interacción que en torno a los nuevos dispositivos de formación se construyen tanto dentro como fuera de la escuela. Los Programas Rectores se planteaban centrar la formación continua en las escuelas y volcar los apoyos especializados en la construcción —junto con los maestros, encabezados por su director— de los trayectos formativos pertinentes para estos colectivos docentes (asesoramiento directo a centros educativos). Los autores trabajaron con colectivos docentes, equipos técnicos estatales y personal de apoyo técnico pedagógico (ATP) de siete estados de la República, y encontraron los sedimentos de una institución que funciona con lógicas en ocasiones contrapuestas con los programas. Se habla también de que la participación de los sujetos en los proyectos colectivos que se elaboran dentro de la escuela es más comprometida y horizontal, mientras que manifiestan una cierta distancia con aquellos impuestos oficialmente, como los Talleres Generales de Actualización (TGA), que tienden a la homogeneización y desconocen la trayectoria particular de los colectivos.

La importancia del compromiso y la iniciativa de los maestros en los procesos de actualización aparece también en la investigación etnográfica de Encinas (2011), quien a raíz de la propuesta de un “nuevo modelo de actualización” propuesto por el Pronap, bajo la idea de la conformación de colectivos docentes en las escuelas, analiza los procesos de formación en que se involucran los maestros para desarrollar un trabajo colaborativo en torno a problemas pedagógicos de su interés.

### *ATP: sujetos emergentes de las reformas*

Las exigencias de las reformas que hemos venido señalando han propiciado la elaboración de múltiples propuestas y programas que las contienen, y generado al mismo tiempo el surgimiento de nuevos actores para impulsarlos. La figura del apoyo técnico pedagógico se ha naturalizado como aquella que media entre las propuestas curriculares, las novedosas formas de gestión y los nuevos materiales o tecnologías, y su difusión entre los maestros y los directivos. Si bien de tiempo atrás han existido los llamados equipos técnicos en las dependencias

encargadas de la operación educativa, su papel como asesores fue cobrando fuerza conforme fueron incrementándose los procesos, proyectos y programas reformistas.

Tapia (2008) plantea que el agente asesor es una figura en construcción y que sus formas de actuación están en permanente tensión. Hace un excelente repaso de los componentes de la reforma educativa que ocurrieron a partir de 1992, año en que se inició lo que llama *un permanente estado de reforma*, que pese a los cambios de gobierno ha mantenido una continuidad relativa. Para la implantación de los distintos componentes de reforma se han creado equipos técnicos estatales encargados de la operación, la difusión y la introducción, que son enlaces con la estructura educativa de zona y escolar. Considera a estos cuerpos técnicos estatales y a los centros de maestros como actores emergentes de las reformas de los años noventa, y centra su mirada en un nuevo actor surgido en la década de 2000: los asesores técnico pedagógicos, conocidos como ATP. Son en su mayoría docentes comisionados que han adquirido experiencia en esta actividad en la práctica misma y dedican una buena parte de su tiempo a funciones administrativas, aunque la formación específica para realizar labores de asesoramiento es uno de los grandes pendientes. El autor habla de dos desafíos en este sentido: 1) Producir conocimiento teórico sobre el quehacer del asesoramiento en México, y 2) Definir la función de asesoría y los sujetos que la desempeñan, así como enfocarse en su formación.

Desde una perspectiva parecida, Calvo (2007) apunta a la indefinición del rol del ATP y a las condiciones en que ejerce su labor. No hay un perfil claro por la ambigüedad de sus funciones: no existen formalmente en el organigrama institucional ni en el escalafón magisterial, pues son docentes de grupo comisionados, que llegan al puesto por invitación institucional o sindical. Igualmente confirma la falta de preparación y capacitación para el ejercicio de su función. En esta misma orientación sobre la indefinición del rol, Reyes y López (2009) investigan en torno a los ATP en el estado de San Luis Potosí, y concluyen que su rol varía de conformidad con circunstancias específicas, como las posibilidades de sus respectivas áreas de adscripción, la relación que establezcan con las autoridades inmediatas, el ambiente de trabajo que construyan con los colectivos docentes, y sus posibilidades de influencia en la cultura institucional.

Recuperar la perspectiva de los propios ATP sobre su trabajo y las condiciones en que lo ejercen es la orientación que Izquierdo y Quiñónez (2009) le han

dado a su investigación. Ellos aplican una encuesta a los ATP de primaria en el estado de Morelos, para conocer el tiempo destinado a sus funciones, y encuentran que hay mayor tiempo dedicado a las actividades administrativas que a las académicas, con lo que se refuerza la idea, ya señalada por otros autores, de que la función depende de las prioridades de sus áreas de adscripción. También con base en estas figuras educativas, Sánchez, Cordero y Bocanegra (2011) indagan en la percepción que tienen los ATP de primaria en Tijuana sobre la función que desarrollan y sus expectativas para mejorar su desempeño. Ellos se definen como facilitadores que apoyan a los maestros en lo pedagógico, aunque atienden en promedio cuatro programas diferentes, lo que los limita. Señalan las actividades que tienen que ver con la asesoría docente y de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje como las que más satisfacción les producen, aunque son las que menos hacen, dado que, como se dijo, dedican más tiempo a las funciones administrativas.

Los resultados de las investigaciones en relación con el trabajo docente y las reformas nos permiten hacer algunas reflexiones. Este periodo tuvo como impronta nuevas reglas y formas organizativas del trabajo docente de educación básica y normal que impactaron en la forma como los maestros viven su profesión y buscan caminos para enfrentar las nuevas circunstancias. Entre los cambios derivados del ANMEB hay tres particularmente relevantes: el Programa de Carrera Magisterial, las propuestas de actualización derivadas del Pronap y la emergencia de agentes educativos específicamente destinados al apoyo técnico pedagógico.

El Programa de Carrera Magisterial, de acuerdo con los trabajos analizados, es vivido como un mecanismo de selección y exclusión que ha fomentado la individualización del trabajo del maestro y el control institucional sin que necesariamente alcance los objetivos para los que fue creado: reconocer el buen trabajo de los docentes. El Pronap, por su parte, ha tenido avances parciales en la formación de los maestros en servicio, aunque se ha convertido en un mecanismo de superación y ascenso individual que no se vincula necesariamente al trabajo en el aula. La figura emergente de los ATP se mueve entre exigencias distintas derivadas de la indefinición de su rol: apoyo pedagógico al trabajo del docente y las escuelas o el cumplimiento de programas institucionales y administrativos. Las investigaciones coinciden en que es una nueva figura educativa que, pese a su importancia en la concreción de las reformas, no tiene claramente definida su función.

## Malestar docente y condiciones de trabajo

Las condiciones en que el maestro ejerce su labor y las nuevas demandas que enfrenta han gestado un fenómeno relacionado con las afectaciones de su salud, que en este lapso empezó a reconocerse y a estudiarse para el caso mexicano. Sus denominaciones varían: estrés, malestar docente o síndrome de *burnout*. Es la existencia de “nuevos riesgos del oficio [pues] donde antes se temía por el contagio de enfermedades respiratorias y la pérdida de voz, ahora se enfrenta la enfermedad del estrés” (Rockwell, 2013: 465).

Este fenómeno, estrechamente vinculado a las condiciones de trabajo del docente, ha sido analizado de tiempo atrás por diversos investigadores en otras latitudes. En España destacan los trabajos de José M. Esteve (1987, 1995), centrados en lo que denominó malestar docente, producto de un cambio social que plantea altas metas educativas que el sistema escolar no puede cumplir y que va de la mano de un declive de la imagen social del profesorado. Desde el ámbito de la psicología laboral y con el impulso de los sindicatos docentes agrupados en la Confederación de Trabajadores de Educación de la República Argentina (CTERA), se planteó la importancia de analizar el tema de salud de los maestros al considerar que “el riesgo de enseñar” se vincula a los contextos físicos, institucionales y emocionales en que esta actividad se lleva a cabo (Martínez, 1992). Asimismo, se inquiere si las profesiones de servicio a las personas —como es el caso de la enseñanza— son generadoras de estrés y su consecuente afectación a la salud física. En la docencia en particular se reconoce que el incremento de la carga mental y emocional puede derivar en malestar y disfunción psicológica (Tifner *et al.*, 2006). Un término que se ha generalizado es el de *burnout*, en su significado de síndrome de *quemarse* por el trabajo, una situación al parecer “bastante frecuente en la profesión docente a lo largo y ancho de la geografía mundial. Tanto es así que en España, el *burnout* está reconocido como accidente laboral de dicha profesión desde 2007” (p. 280).

En México, este fenómeno recientemente empieza a incorporarse en el ámbito de la investigación educativa. Los trabajos aquí presentados se enfocan preponderantemente en profesores de educación primaria y secundaria y comparten en su mayoría una metodología cuantitativa que permite vislumbrar la magnitud del suceso.

Aldrete, Pando Aranda y Balcázar (2003) centran la mirada en los profesores de educación primaria de Guadalajara, para identificar la prevalencia del Síndrome de *Burnout* y su relación con las actividades propias de esta labor. Su estudio abarca a 300 maestros de 25 escuelas primarias de Guadalajara, elegidas aleatoriamente, y da cuenta de que 80% presentaba el síndrome de quemarse por el trabajo en sus tres factores característicos: cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal. La antigüedad se convierte en un factor que incide en el malestar, principalmente en la dimensión de agotamiento emocional, seguido de las tareas que deben realizarse en tiempo extraescolar sin obtener una recompensa mayor que la posibilidad de ingresar al Programa Carrera Magisterial. Las maestras casadas son las que presentan mayores índices de agotamiento emocional y baja realización en el trabajo, más aún las que trabajan dos turnos.

Otro estudio sobre profesores de este nivel es el de Barraza y Méndez (2013); en él indagan en torno a las representaciones sociales (RS) sobre el estrés laboral en maestros de educación primaria. Su objetivo es identificar los contenidos centrales y periféricos de estas representaciones y desarrollar la teoría del núcleo central en el estrés laboral. Encuentran que éste gira alrededor de dos términos: enfermedad y síntomas, en tanto que los contenidos periféricos lo hacen en torno al trabajo, los problemas y el desequilibrio.

El malestar psíquico de los docentes es el tema del texto de Lara (2007). Aborda desde una perspectiva psicoanalítica los problemas de salud que conlleva la profesión de enseñar en maestros de educación básica y media de diferentes estados de la República Mexicana. Describe las condiciones físicas, emocionales, sociales, familiares, así como la fatiga magisterial, las adicciones y la historia familiar, y resalta que se les hace responsables de los malos resultados del sistema educativo, aun cuando éste los tiene en el olvido.

Por otra parte, Bedacarratx (2012b) indaga sobre la configuración subjetiva de los futuros-nuevos-docentes durante los trayectos de socialización profesional en las prácticas preprofesionales, con el propósito de entender los procesos subjetivos que se ponen en juego en las primeras experiencias docentes de estudiantes de profesores desde una perspectiva cualitativa. Valiéndose de diversas entrevistas a estudiantes y maestros de la licenciatura en educación primaria en la Ciudad de México, da cuenta de que los profesores en formación inicial transitan por sentimientos de sufrimiento y ansiedad en este proce-

so, y advierten una disonancia entre la escuela vivida, recordada y fantaseada y la real en la que se desempeñan como practicantes. Los cambios socioinstitucionales que ellos refieren son significados como obstáculos para su labor y como fuente de malestar en tanto amenazan la posibilidad misma de educar, pero son enfrentados con estrategias defensivas que impiden la paralización.

En el Congreso Nacional de Investigación Educativa de 2009, así como en el último, de 2011, el tema malestar docente, estrés o *burnout* cobró presencia en el Área 16 *Sujetos de la Educación* con varias contribuciones que mostraban resultados de investigaciones recientes o en proceso. Prevalcen los estudios cuantitativos con cuestionarios a muestras representativas de maestros para detectar la presencia de desgaste profesional en primaria (Noyola y Padilla 2009) o secundaria (Mercado y Ramírez, 2009); otros se proponen identificar el tipo de padecimientos físicos provocados por el desgaste, el nivel de afectación en cada una de sus dimensiones, y su relación con algunas variables organizacionales propias de la labor docente (Noyola y Mercado, 2011; Altamirano, 2009).

En todos están como trasfondo las condiciones de trabajo actual que afectan al maestro, como la mayor exigencia de los usuarios y las demandas de las autoridades, una crítica social negativa a su labor, salarios poco alentadores y menor valoración de la tarea docente (Alcalá, Rojas y Sánchez, 2011). Por lo que se refiere a la dimensión de este fenómeno, hay coincidencia en que, sin llegar a niveles alarmantes, empieza a extenderse sobre todo en maestros de secundaria y preparatoria (Mota y Ordóñez, 2011).

Toriz (2009 y 2011), desde una perspectiva interpretativa cualitativa, se enfoca en el malestar docente en secundarias de la Ciudad de México, producido por la pérdida de valor de la figura y el trabajo del maestro, que denomina “el declive de la institución de la profesión docente”.

Como puede observarse, el malestar docente o el Síndrome de *Burnout* fue un tema emergente en la investigación educativa mexicana. A pesar de los diferentes acercamientos metodológicos, hay coincidencia entre los investigadores en el sentido de que los cambios en las condiciones laborales y profesionales de los maestros, el agotamiento emocional por la intensificación del trabajo, las nuevas exigencias sociales y la desvalorización de la figura del docente generan síntomas como cansancio, angustia, depresión y nerviosismo, que frenan el desempeño de los profesores e impactan en su rendimiento.

## Los maestros como sujetos políticos

Una serie de trabajos abordan a los maestros de educación básica y normal en su condición de trabajadores agrupados en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), organismo en el que el magisterio de estos niveles educativos es afiliado de facto al ingreso al servicio; es decir, sin que medie para ello su voluntad expresa o su consentimiento. Particularmente destaca la investigación sobre la lucha de los maestros por la democratización de su sindicato y la participación de las mujeres en la arena política.

Street (2008), dando continuidad a sus estudios de cultura política sobre el gremio magisterial y los procesos regionales de democratización del SNTE iniciados en los años ochenta, analiza la participación de la disidencia magisterial femenina en dos lugares y momentos distintos: las chiapanecas de los años ochenta y las michoacanas de los noventa. Las primeras nunca ocuparon liderazgos, se declararon apolíticas, apartidistas, y delegaron en los hombres su poder y representación. Se colocaron asimismo como conciliadoras que constantemente hacían llamados por la unidad del magisterio. Las segundas constituyeron otra generación de luchadoras sociales que asumieron su liderazgo y participaron en la dirigencia, pero principalmente se interesaron por incidir en los movimientos de tipo pedagógico de carácter alternativo que impulsaba el magisterio. Street nos señala la importancia de analizar esas nuevas formas de lucha femenina, ya que nos acerca a formas inéditas de gestión política, relaciones de género, y gobernabilidad del sindicato magisterial. La autora desestructura y analiza al sujeto político hasta llegar al sujeto femenino, y aporta al análisis de las relaciones de poder y género en el mundo del otro magisterio: el de la disidencia.

Centrada también en la participación política y profesional de las mujeres del magisterio, y también como continuación de una línea de investigación iniciada en los ochenta, Cortina (2003a y 2003b) recupera algunos de sus anteriores trabajos y en dos capítulos de un libro examina, por un lado, la participación de las mujeres en el SNTE, a quienes, pese a ser mayoría, se les encasilla con los estereotipos de rol y género para frenar sus aspiraciones, como ser inferiores, menos capaces para asumir el poder y más adecuadas para apoyar a los hombres que detentan el poder en dicho sindicato; y por el otro lado examina la trayectoria tanto de las que han alcanzado el liderazgo como de las de la base

magisterial (que constituyen la mayoría) y concluye que hay una limitación aspiracional y de oportunidades que es resultado del control del gobierno federal sobre el sistema educativo y el currículum docente. La autora considera que para que las reformas que aplican en la formación de maestros tengan éxito, no se deben dejar de lado las dificultades de la vida privada de las mujeres, que superan en número a los varones en la profesión.

Otro trabajo con perspectiva de género es el de Calvo (2003), quien poniendo como centro la historia de una maestra analiza los componentes sociales, culturales y políticos imbricados en el ascenso al puesto más alto al que los maestros pueden llegar: la supervisión. Lo hace recuperando puntos nodales de la trayectoria de la maestra y con un análisis de ellos que permite comprender cómo el sistema educativo ejerce prácticas burocráticas de poder y control por medio de sus actores sociales. Señala también que las barreras invisibles en el desarrollo de las mujeres en el mundo profesional —a las que llama *techos de cristal*— son elementos de la vida cotidiana que permiten explicar la micropolítica de la supervisión y las instituciones del magisterio, y muestra cómo los espacios privados y la vida de los maestros como actores sociales se engarzan con espacios públicos que trascienden lo educativo.

Ubicado en la crónica periodística, Hernández (2011) hace un recorrido por la historia de la resistencia magisterial en un libro que es una extensa narración de variados eslabones de la lucha de los contingentes de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) a lo largo de 31 años, y va más allá: intercala información histórica, testimonios y biogramas o viñetas de varios protagonistas. Llega así a rastrear las fuentes de los elementos identitarios de los modernos activistas de la Coordinadora y del conjunto de los trabajadores de la educación, mayoritariamente normalistas. Ver a los maestros desde la perspectiva de su participación en las luchas magisteriales y el entorno político de diferentes momentos nos permite pensarlos como sujetos políticos y recuperar sus aportes en los cambios de las relaciones sindicales.

Propuesta educativa engarzada con participación política es el tema que aborda Hernández (2010), quien da cuenta del proceso de creación y construcción de un *currículum* bilingüe y bicultural para la formación de maestros indígenas de primaria en la Escuela Normal Bilingüe Indígena de Oaxaca (ENBIO). Se centra en la manera como los actores (maestros y directivos) vivieron esta propuesta, y cuáles son sus percepciones en el marco de una perspectiva de “educación alternativa” para la formación de maestros indígenas de primaria.

Los actores conciben su propuesta de educación bilingüe e intercultural como una forma de ruptura con lo políticamente establecido respecto de lo que deben aprender los alumnos en una escuela indígena, y también como un movimiento pedagógico. En la participación de maestros, directivos y estudiantes se ponen en juego sus concepciones sobre las necesidades educativas de las comunidades y sus perspectivas sobre la interculturalidad y la intencionalidad de rescatar las identidades y culturas de los pueblos indígenas. El estudio muestra el cruce entre concepciones políticas y educativas de los sujetos, al plantearse formar maestros con compromiso social hacia las comunidades indígenas.

La interinfluencia política y cultural entre comunidades y maestros en el estado de Oaxaca, referida al movimiento magisterial es estudiada por Kraemer (2004), quien muestra cómo la experiencia de lucha de las organizaciones magisteriales incide en la cultura política que orienta al movimiento indígena, pero también cómo la cultura indígena alimenta a su vez la de los maestros. Este trabajo lo desarrolla desde una perspectiva etnográfica con dos maestros de la CNTE, y en él analiza la interrelación comunidad-maestros ante problemas comunes. La autora señala que el movimiento magisterial en Oaxaca, en sus momentos más genuinos de lucha, se vio motivado por el espíritu de servicio de los integrantes de las comunidades indígenas, de las cuales muchos maestros habían salido o habían trabajado en los primeros años de su carrera profesional.

Con la atención puesta en la importancia social de la participación de los sujetos, Tapia (2007) se refiere a la responsabilidad de los actores de la comunidad educativa en los resultados del sistema educativo de Morelos. Discurre sobre el daño infligido al tejido social de la comunidad educativa morelense y la manera como impacta negativamente en el compromiso, la confianza y la capacidad de acción colectiva y autónoma para producir iniciativas de cambio. Los maestros participantes en su investigación señalan la imposibilidad de conformar una ética de responsabilidad, dado que prevalece una cultura, organización y estructura que favorece las soluciones inmediatistas vinculadas a intereses del poder, en lugar de dar respuesta a los intereses educativos de los estudiantes y la sociedad. Así, la construcción del cambio educativo va más allá de la implementación de aspectos pedagógicos, pues requiere construir proyectos basados en la negociación y la responsabilidad de todos.

Finalmente, en este apartado se incluye el texto de Montero (2007) quien con una perspectiva marxista plantea la disyuntiva entre profesión y trabajo docente, al colocar a la enseñanza como una actividad productiva necesaria

para la reproducción del capital, proceso en el que el trabajo del maestro es central, pues es el que genera las competencias necesarias para el desarrollo de destrezas, conocimientos y habilidades que posibilitan la calificación de fuerza de trabajo para el mercado laboral.

### Directivos y gestión

La figura del director fue tomando fuerza en las investigaciones del periodo, por el lugar central que adquirió en la organización y gestión de la escuela y la concreción de los cambios escolares propuestos en las reformas educativas, entre los que destaca el Proyecto Escolar (PE) y posteriormente el Programa Escuelas de Calidad (PEC). De la misma manera, desde la investigación el enfoque de eficacia escolar o escuelas eficaces, que busca indagar los factores que inciden en los resultados escolares, ha hecho hincapié en el peso del director escolar en el gobierno, la organización y el funcionamiento de la escuela. Las investigaciones relacionadas con la función directiva recuperan tanto viejos problemas como nuevas demandas y formas de gestión establecidas. Temas como liderazgo y eficacia en la resolución de problemas surgen de los análisis que incluyen conceptos actuales sobre el papel del director. De la misma manera aparece la contradicción entre las nuevas demandas del puesto y las condiciones reales en que se ejerce, los aprendizajes del oficio directivo que se dan en la práctica, la preparación para el cargo, el cruce entre intereses sindicales e institucionales, y las relaciones y negociaciones necesarias para ejercer la función.

La manera como se accede al cargo está en México profundamente imbricada entre criterios institucionales establecidos y relaciones y apoyos políticos necesarios para ello, y de eso da cuenta la investigación de Navarro, Corona, Cordero y Torres (2011b), quienes muestran el trayecto que se sigue para llegar a ser director de secundaria. En una investigación con directores de Baja California, se enfocan en sus trayectorias laborales y concluyen que hay rutas generales para ocupar la plaza de director, que pueden ser las que responden a la normativa, pero también hay otros trayectos especiales que llaman “atípicos”, no por ello menos regulares, vinculados a relaciones, apoyos de la autoridad o el sindicato, comisiones especiales, etc. Los mecanismos de acceso al puesto responden prioritariamente a factores meritocráticos: disciplina, cumplimiento de tareas de orden político y laboral, antigüedad, pero también a las relaciones

personales no exentas de vínculos políticos y compromisos. El texto permite ver la dificultad para concretar la idea del director como un líder académico, pues accede al puesto por rutas ajenas a esa característica.

Ampliando y profundizando en estas ideas, Cuauhtémoc Guerrero (2005) aborda la construcción del oficio de director desde la práctica de gestión en la escuela; de manera detallada da cuenta de las relaciones, las negociaciones, los espacios de ejercicio de poder a partir del manejo de la norma y las estrategias, como aprendizajes que el director va adquiriendo en la práctica misma y en el ejercicio de la función. Señala que las demandas de las políticas hacia la dirección y la escuela se dan en el marco de una administración educativa que se construyó al parejo del sindicalismo magisterial, en un proceso alimentado por una alianza entre la burocracia sindical y la política estatal, que fomentó el establecimiento de una administración copada física y políticamente por las representaciones sindicales. Se ha creado en este entramado histórico una lógica laboral que orienta las prácticas de la autoridad y de los actores de los ámbitos locales del sistema, donde el contenido pedagógico ha tenido una débil presencia y no ha constituido un criterio sustancial para el acceso al cargo directivo ni para su funcionamiento. Por ello, las políticas que convocan al fortalecimiento de la función directiva tendrán pocos asideros si concentran su atención exclusivamente en la interpelación técnica, sin considerar los escenarios micropolíticos de la escuela, que imponen sus lógicas como prioritarias a falta de una clara configuración institucional de la función y de sus funcionarios. Sin respaldos institucionales, el ejercicio directivo descansa en el desarrollo de estrategias idiosincráticas sin orientaciones profesionales en un ámbito institucional que a falta de definiciones cede su espacio a un limitado horizonte inmediato donde se imponen los intereses y conflictos.

Una línea de investigación sobre directores noveles ha sido desarrollada por García, Slater y López (2007, 2010, 2010a y 2011) a lo largo de varios años, a raíz de un proyecto de investigación internacional promovido por la red *International Study of Principal Preparation (ISPP)*, conformada por 12 países con el objetivo de identificar las necesidades de preparación de los directores escolares de primaria en sus primeros años en el puesto.

Con esta base, desarrollaron un estudio comparativo México-Estados Unidos sobre distintas aristas del tema, que difundieron en diversos escritos y foros académicos. En 2007, un estudio con 10 nuevos directores de escuelas primarias públicas en una ciudad del norte de México examina los rasgos de

una dirección eficaz y encuentra algunos factores que impiden una intervención integral efectiva, entre los que destacan un perfil de experiencia limitada, el rezago social y económico del contexto de trabajo, y el apoyo todavía insuficiente del sistema educativo y de la sociedad en general. Concluyen que en los casos reportados el contexto escolar rebasa las posibilidades reales de revertir problemas asociados a la pobreza desde la dirección escolar. En otro artículo de estos mismos autores (López, Slater y García, 2010), se exploran y analizan comparativamente las prácticas de los directores de escuelas primarias públicas en su primer y tercer años de dirección, para identificar cómo se van construyendo los principales patrones de dirección y los estilos de liderazgo a partir de los aprendizajes que el ejercicio del puesto les provee. Las prácticas de dirección se enfrentan con desafíos constantes relativos a problemas con maestros, administrativos, escasez de recursos materiales, exigencias de la inspección escolar, y conflictos político-sindicales, entre otros. Afirman que “por lo general, las prácticas de dirección tienen poca relación con el desarrollo de las actividades técnico-pedagógicas. Los directores se inclinan por adaptarse a la cultura de la escuela más que cambiarla y por mantener el control interno necesario para evitar la trascendencia de problemas organizacionales y administrativos a la supervisión a la cual algunos de ellos aspiran llegar pronto” (p. 45).

En otro artículo (2010a), estos autores vuelven a plantear, desde la teoría de la socialización y sus distintas etapas, las situaciones que experimentan los directores noveles en su primer año de servicio y los problemas que enfrentan. Señalan que los directores que participaron en este estudio se encuentran en la fase de iniciación, la cual se caracteriza por traer consigo entusiasmo, idealismo, incertidumbre, y la influencia del legado del predecesor. Los problemas de la dirección son más severos cuando inician en el puesto; posteriormente adquieren conocimientos y habilidades que les permiten manejar las dificultades y los retos de una manera más eficaz. Sin embargo, los problemas con los docentes revelan que la mayoría de los nuevos directores no tienen o no son capaces de ejercer en su primer año de servicio la autoridad suficiente como para contribuir a que la escuela cumpla su misión, lo que se convierte en el principal reto.

Finalmente, en una perspectiva comparada (Slater, García y Nelson, 2011), se retoma el tema de los problemas de la dirección escolar, poniendo el interés en las necesidades de preparación de los directores noveles en México y Estados Unidos, con el propósito de identificar hasta qué punto se sienten adecuadamente preparados para ocupar el puesto. En el terreno de los contrastes, se

encuentra que en el caso de los directores texanos, la mayoría percibe que la preparación recibida antes de tomar posesión del puesto les permitió enfrentar los retos y los problemas, en tanto que sólo 10% de los directores noveles mexicanos se sintieron preparados para ello; también que, a diferencia de los mexicanos, los estadounidenses cuentan con una preparación general previa para el ejercicio directivo, pues es común que se les exija tener el grado de maestría en administración educativa antes de tomar el puesto.

En estos cuatro trabajos podemos vislumbrar una nueva veta de investigación que pone énfasis en una de las fases de la carrera docente: la del inicio de la dirección escolar y la manera como se van construyendo aprendizajes y consolidando prácticas de dirección y autoridad.

El campo del aprendizaje del oficio directivo en la práctica misma fue objeto de varios avances de investigación presentados en los congresos del COMIE. Navarro, Cordero y Torres (2011a) señalan que el aprendizaje de las funciones del cargo implica la práctica y la experiencia como dos procesos de formación informal. Éstos se realizan por medio del asesoramiento de actores más experimentados y con el empleo de estrategias selectivas de aprendizaje. Otros trabajos centrados en este aspecto coinciden en señalar que la experiencia previa como docente funciona como un preentrenamiento del cargo ante la falta de procesos formales para ello, y que una vez en la función, los directores se construyen como tales en la experiencia misma (Alva, 2011) y a través de propuestas institucionales generalmente alejadas de las condiciones reales del trabajo directivo (Membrillo y Arochi, 2009). Así, Esparza y Guzmán (2009) se plantean identificar las necesidades reales de formación que expresan los directores de educación primaria.

Desde otra perspectiva, Silva (2011) se centra en analizar los márgenes de acción posible para los directivos, en el contexto de un marco legal y de prácticas establecidas en las instituciones escolares, que frenan y limitan sus funciones. En su libro analiza la forma como los directores de secundarias públicas de la Ciudad de México tratan los casos de docentes de bajo rendimiento, y ello incluye no solamente las fallas técnico-pedagógicas, sino incumplimientos tales como inasistencias, retardos e incluso maltrato o acoso a los alumnos. La estructura sindical tiene un efecto importante en la forma de respuesta de los directores, a lo que se agrega un marco legal que regula el trabajo de los docentes de secundaria y limita la autoridad directiva para resolver los casos, pues tiende a proteger los intereses de los maestros por encima de los intereses edu-

cativos. En este texto se muestran los obstáculos que enfrentan los directores en el ejercicio de la autoridad por las circunstancias que los constriñen, y también la aceptación o adaptación de las reglas del juego para evitar conflictos. Propone recomendaciones para modificar el sistema, entre ellas: 1) La capacitación formativa a directivos; 2) El apoyo legal para la aplicación de sanciones, y 3) El involucramiento de las autoridades de justicia en los casos de abuso sexual.

Fierro (2005) destaca en la investigación sobre directores de escuelas públicas del nivel básico, desde la perspectiva de los conflictos morales que enfrentan al ejercer el cargo. En su tesis doctoral propone comprender las tramas de relaciones y los procesos culturales vinculados tanto con la generación de estos conflictos como con su resolución. Identifica tres grandes disyuntivas a las que se enfrentan los directores: 1) La tensión entre gestionar la educación y administrar la escuela: “¿A qué me dedico?”; 2) El conflicto por el contenido y los límites de la solidaridad hacia los compañeros y sus consecuencias en el funcionamiento escolar: “¿Intervengo o dejo pasar?”, y 3) El conflicto de lealtades, la tensión por no saber a quién proteger en situaciones en que los intereses de alumnos y docentes entran en oposición: “¿A quién protejo?”. Su investigación muestra que el trabajo directivo se ha construido con base en tres elementos: “el director administrador de la escuela; el negociador, y el apoyo mutuo entre pares de orden corporativo”. Estos tres pilares influyen en los criterios y decisiones directivas, subordinando la perspectiva de lo educativo.

También desde el análisis de la gestión directiva (Fierro, 2005a), se enfoca en los conflictos morales que enfrentan los directores en relación con el problema del “mal comportamiento” de los alumnos en la escuela, que los ubica frente a la disyuntiva de “expulsar o no” a quienes no asumen las normas de disciplina establecidas. Pone de relieve la importancia del tema, así como las tensiones, los tiempos invertidos y las gestiones de distinta índole que representa su manejo. A partir de la manera de solventar el problema de la “indisciplina”, la autora analiza el proceso de relaciones y jerarquías en la toma de decisiones para el tratamiento de los casos conflictivos. Así, encuentra que el director aparece tardíamente y participa en el último eslabón de una cadena de decisiones. Esto lo coloca en un dilema de cariz “micropolítico”, que resuelve de acuerdo con las circunstancias.

Otro enfoque es el de estilos de gestión escolar y liderazgo en directores considerado en los planteamientos de Ball (1989). Desde esta perspectiva, Barrientos y Taracena (2008), en un estudio de caso con cuatro directores de

secundaria, definen tres estilos de gestión directiva influidos por una serie de elementos macroinstitucionales, microinstitucionales y personales. En la categoría macro se encuentra la influencia de tres grupos de actores: el sistema educativo, el sindicato y los padres de familia. Las características, las demandas, la normatividad y las prácticas históricamente consolidadas de los dos primeros enmarcan el trabajo del establecimiento escolar e influyen de manera importante en los estilos de gestión y la participación de los directores. Entre lo micro sobresalen las condiciones materiales, psíquicas, simbólicas y organizacionales del centro educativo, cuya confluencia conforma la dinámica interna en la que se mueven los directores. Por último, en el ámbito de lo personal se encuentra la formación académica y la trayectoria de cada director.

Aguilera García (2011) también analiza la función directiva en secundaria, valiéndose de una tipología conformada por cuatro estilos de liderazgo y dirección: profesional, administrativo-operativa, apegada a la norma, e invisible.

Ambos textos coinciden en que la complejidad de las instituciones escolares se refleja en la función directiva, pues además del aspecto administrativo implica desarrollar una serie de habilidades para salir adelante con las tareas asignadas según el puesto y atender otras emergentes: recursos humanos, financieras, materiales, pedagógicas y organizativas.

Las figuras directivas cercanas a la escuela (director y supervisor) fueron uno de los ejes importantes de la institución, pues en ellas se depositaron las posibilidades de impulsar, desde una nueva perspectiva, formas distintas de trabajo en la escuela y la zona escolar. Las investigaciones aquí presentadas nos permiten ver que si bien hay cambios en las actividades y perspectivas de estos sujetos, también hay un fuerte peso de una historia institucional que sigue presente en las prácticas de los maestros, en las que la imagen de autoridad administrativa se sobrepone a la figura académica a la que tanto se aspira. Los directivos también han sido objeto de una intensificación de trabajo, y tratan de atender las nuevas exigencias con los recursos que tienen a la mano. Se mueven entre exigencias contrapuestas de distintos sectores; su trabajo sigue teniendo un alto contenido político, y continúan formándose para la función en la práctica misma y con pocos apoyos institucionales.

## Atando algunos cabos

La revisión de las investigaciones del periodo 2002-2012 que agrupamos en este apartado nos muestra que el trabajo del maestro se desarrolló en medio de demandas variadas en el marco de proyectos que planteaban transformaciones educativas profundas. Desde los años noventa el sistema educativo fue objeto de reformas legislativas, curriculares, de gestión, administrativas y laborales. Esta situación, que algunos autores denominan “estado de reforma permanente” (Ezpeleta, 2003; Tapia, 2008), ha impactado tanto en los maestros como en su quehacer y su profesión. No obstante, las políticas de reforma se mueven en una lógica determinista que supone la implantación de decisiones de arriba hacia abajo, por lo que no han logrado plenamente la incorporación de estos sujetos desde la perspectiva del trabajo pedagógico.

Los textos dan cuenta de la manera como los sujetos docentes asumen las disposiciones desde las posibilidades de sus contextos particulares de trabajo y también desde sus propios referentes, intereses e historias; se encuentran inmersos en contradicciones entre lo que se les pide y lo que efectivamente pueden o consideran que deben hacer.

Preguntarnos por lo que aportó la investigación educativa para el conocimiento del trabajo de los maestros nos permite reconocer algunas cosas:

- Produjo conocimiento sobre cómo van asumiendo, reconfigurando, adaptándose a las nuevas circunstancias o incluso creando otras alternativas.
- Dio cuenta de la diversificación de funciones y el aumento de controles sobre su trabajo, y también de las estrategias que construyen para responder a estas demandas.
- Develó algunos de los procesos de desgaste físico, mental y emocional que acompañan el ejercicio de la profesión.
- Hizo visibles funciones y sujetos que fueron emergiendo como apoyos indispensables para apuntalar el desarrollo de las políticas institucionales en la base del sistema educativo: escuelas y zonas escolares.
- Nos acercó a los dilemas de los cuerpos directivos, el aprendizaje del oficio y la dificultad no resuelta aún para vincular la gestión escolar con su dimensión pedagógica.

- Delineó, aunque aún muy escasamente, las características socioeconómicas, profesionales, culturales y las condiciones de trabajo del magisterio, además de sus expectativas profesionales.
- Recuperó la dimensión política del trabajo docente, considerando al maestro en su doble condición de profesional y sindicalista.
- Aportó conocimiento sobre el desarrollo de programas y proyectos de formación a maestros en servicio y las distintas visiones y concepciones que se tejen en torno a ellos.

Hay también temas sobre el trabajo docente que quedaron pendientes y que son actualmente materia de discusión y debate nacional e internacional; es el caso de la evaluación y certificación para el ingreso la promoción y la permanencia en el empleo. Esta política, que se ha iniciado parcialmente en México, seguramente tendrá expresiones concretas en el trabajo de los maestros que la investigación educativa analizará. No encontramos todavía estudios al respecto, o al menos no desde la perspectiva que pone en el centro al sujeto y sus prácticas. De la misma manera, las modificaciones al quehacer docente, en función de las evaluaciones escolares estandarizadas como ENLACE, no tuvieron una presencia en los trabajos de investigación que encontramos. Tampoco tuvo peso el tema de la llamada profesionalización del magisterio y las transformaciones que implica para el sujeto docente, su quehacer y su trayectoria, aunque es de suponer que dada su importancia social, política y educativa emergerá con fuerza en los años siguientes.

Es previsible que los efectos de la nueva oleada de reformas políticas constitucionales que impactan directamente en el quehacer y condiciones laborales del magisterio, ocuparán un lugar importante en la agenda de investigación futura.

## CAPÍTULO 2

### SER MAESTRO: PRÁCTICAS DOCENTES EN CONTEXTOS ESCOLARES

Etelvina Sandoval Flores y Ninfa Maricela Villegas Villarreal\*

Ser maestro está ligado a la acción, a las prácticas que van conformando saberes de la profesión, a la experiencia escolar, a la trayectoria profesional y a los contextos de trabajo donde se ponen en juego los aprendizajes de la profesión. La historia institucional, local y personal también está presente en la manera de enfrentar su práctica en el día a día. Rockwell (1999) sostiene que ser maestro “Es primero que nada un trabajo y como tal depende en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su ámbito propio. El maestro es a la vez sujeto, un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente, a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer” (p. 9).

Este capítulo recupera las investigaciones que estudian al maestro como sujeto en el ámbito escolar, haciendo hincapié en sus prácticas docentes. De manera genérica denominamos prácticas docentes al hacer de este sujeto en un contexto situado, como una forma de articular las diferentes perspectivas teóricas desde las que se analiza su quehacer. Se construyó a partir del análisis de 46 textos que en los últimos 10 años han puesto énfasis en lo que hace el maestro en la escuela y cómo se constituye como tal. Los estudios abarcan todos los niveles de la educación básica —preescolar, primaria, secundaria y normal—,

---

\* Universidad Pedagógica Nacional.

\*\* *Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio.*

en planteles ubicados en ámbitos tanto urbanos como rurales. Los análisis reportan las percepciones individuales y colectivas de ser maestro en distintas situaciones y escenarios de actuación profesional.

Reconocemos la dificultad que constituyó la agrupación por temas, ya que cada uno de los estudios puede ser considerado para su ubicación desde otras perspectivas. No obstante, y para efectos de su presentación, definimos tres rubros:

- Hacerse maestro. Profesores principiantes.
- La práctica cotidiana de la docencia.
- Prácticas culturales en el quehacer docente.

### **Hacerse maestro. Profesores principiantes**

Los estudios sobre el inicio de la docencia en la educación básica constituyen una línea de investigación reciente y todavía muy poco explorada en México. Si bien tampoco es un tema de larga data en otras latitudes, sí ha sido considerado fundamental para el fortalecimiento de la función docente y el diseño de propuestas que apoyen su mejor desarrollo y formación. Algunos países, fundamentalmente europeos, han impulsado proyectos al respecto, que buscan desarrollar programas de inserción profesional como propuestas puente entre la etapa de formación inicial y la formación en servicio.

De manera particular, en Estados Unidos, Inglaterra y Australia se ha promovido la figura del mentor como el experto que acompaña al profesor que recién comienza.

En América Latina es de destacarse la experiencia iniciada en 2005 en Argentina, a partir de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente y la fundación de una línea de desarrollo profesional denominada *Acompañamiento a los profesores noveles en su primera inserción laboral*.

Un impulso importante ha sido la creación de la Red sobre Iniciación a la Docencia, que busca favorecer el intercambio sobre los problemas y procesos de formación del profesorado principiante entre investigadores de distintos países y que ha organizado tres congresos internacionales sobre la cuestión (2008, 2010 y 2012), algunos de cuyos trabajos referidos a México se incluyen aquí.

La importancia de esta etapa en la carrera docente radica en que los primeros años de ejercicio se forman y consolidan la mayor parte de los hábitos y conocimientos que utilizarán en el ejercicio de la profesión; es un periodo de intenso aprendizaje del oficio, en el que se movilizan los recursos personales de los que se dispone para enfrentar situaciones de enseñanza.

En los resultados de investigación que analizamos y agrupamos en la categoría de profesores principiantes se revelan las percepciones, los problemas, las tensiones y las prácticas de los maestros noveles en contextos disímboles. Incluimos tanto a los que están en la etapa inicial de formación como aquellos que transitan por los primeros años de ejercicio, pues consideramos que ambas fases están estrechamente vinculadas y resulta innegable la contribución de las prácticas de preservicio (llamadas prácticas pedagógicas), con aprendizajes relevantes que se ponen en juego en el posterior ingreso a la docencia.

### *La etapa inicial. Practicante de profesor*

Las investigaciones sobre la etapa inicial en la formación magisterial que incluimos estuvieron marcadas por el interés de estudiar la manera como se desarrolló la propuesta de reforma a la educación normal iniciada a finales de los años noventa, que planteaba un mayor acercamiento a la educación básica durante este trayecto formativo. Dos libros nos hablan de los procesos culturales en que se involucran los futuros maestros, tanto en las escuelas de práctica como en las aulas de la normal. Son procesos de construcción de sentidos y significados de la profesión docente, en los que se configuran imágenes sobre ser maestro.

El primero es de Galván (2011), quien analiza el proceso mediante el cual los estudiantes normalistas se apropian de la cultura escolar durante sus prácticas profesionales. En un estudio etnográfico longitudinal con dos estudiantes de licenciatura en educación primaria, busca los sentidos y significados que éstos construyen, para analizar la relativa autonomía y el margen de oportunidad con que cuentan los aprendices de docente. Los estudiantes, sujetos con historia, conocimientos, acciones y propuestas, establecen una relación particular con el trabajo docente, en el que despliegan experiencias y ciertos saberes relacionados con el oficio. En este proceso se ponen en juego distintas fuerzas que intervienen en la construcción de alternativas y esquemas de acción. La

apropiación de sentidos y significados de la profesión docente conlleva un componente emocional que media la forma como el futuro profesor va construyendo su ser y hacer docente.

El segundo es una investigación en escuelas normales del Estado de México (Mercado, 2007b). Revela las interacciones reguladas que tienen lugar en el contexto de la formación inicial y las prácticas pedagógicas, que fomentan la interiorización de la cultura escolar y las identificaciones mediante las que se configura una imagen de ser maestro. La dinámica institucional que se da alrededor de la realización de las prácticas entretiene contenidos escolares, creencias, valoraciones, experiencias y trayectorias, dando forma y contenido a lo que implica aprender a ser maestro.

En los aprendizajes de los futuros maestros sobre la profesión, aparece una tensión entre las propuestas de formación de los planes de estudio de la reforma y las concepciones y prácticas de los formadores de la escuela normal, la cual influye en las ideas que van conformando los estudiantes. Esta tensión es analizada en dos artículos: Mercado (2007a) revela las contradicciones y las problemáticas que enfrentan los formadores de maestros en relación con su papel como asesores de las prácticas en escuelas de educación básica, pues la formación del “nuevo maestro”, implícita en la reforma de educación normal, pone en entredicho su experiencia docente y ha propiciado que enfrenten sus limitaciones académicas. Considera que la práctica debería ser el punto de partida para hacer un uso crítico de la teoría, que se convertiría así en *praxis* pedagógica. No obstante, encuentra que los procesos de reflexión de la práctica no son claros para los asesores, mientras que para los estudiantes se convierten en una reflexión superficial. De esta manera, la recuperación de la experiencia en las jornadas de práctica es sólo una narración anecdótica y argumentativa de lo que estuvo “bien o mal”.

Sobre el mismo tema, Carvajal y Villegas (2009) dan cuenta de las actividades de práctica durante la formación inicial de los futuros maestros de educación primaria como espacio de aprendizaje de la profesión. Describen un dispositivo de formación centrado en la docencia reflexiva y práctica en condiciones reales de trabajo, que pretende formar docentes capaces de observar, reflexionar y analizar para poder enfrentar los desafíos de su trabajo. Para lograrlo, se ponen en marcha distintos elementos; entre ellos, el registro sistemático de las prácticas y su análisis a la luz de la teoría pertinente. En los hallazgos de este estudio están las dificultades de algunos formadores para generar un proceso reflexivo que vaya más allá del sentido común, por lo que se distorsiona el alcance de la

práctica reflexiva y se incide poco en los objetivos de la propuesta. Por parte de los futuros maestros, muchas de sus actitudes y actividades responden, más que otra cosa, a la satisfacción de las demandas de sus formadores para obtener buenas calificaciones.

La intención de acercar al estudiante a la escuela de educación básica y a partir de ello debatir los problemas de enseñanza con acompañamiento experto, ha venido concretándose de manera muy desigual. Por esta razón, todavía se mantiene entre los egresados de las escuelas normales la idea de que hay una separación entre lo que la normal enseña y la realidad educativa que deben atender cuando se insertan en el servicio docente.

### *La inserción en la docencia*

Marcelo (2008) define esta inserción como “El periodo de tiempo que abarca los primeros años, en los cuales los profesores han de realizar la transición desde estudiantes a profesores” (p. 14). En México, la transición se hace en la soledad, ya que la institución no tiene previstos programas de acompañamiento o apoyos específicos para los docentes noveles y las escuelas normales no tienen ninguna injerencia en la formación en servicio. De esta manera, la fase de intenso aprendizaje del oficio cobra matices distintos dependiendo de la experiencia particular de cada caso.

Tres investigaciones sobre maestros noveles de secundaria, referidos a su inserción en escuelas urbanas, muestra los caminos que deben transitar para ir construyendo las habilidades del oficio que les demandan las prácticas escolares establecidas.

Sandoval (2009) analiza algunos aprendizajes y saberes que los maestros en ciernes van adquiriendo en su etapa de inicio en escuelas secundarias. Se insertan en una dinámica institucional que marca determinadas pautas y consolida prácticas, concepciones y formas de organización del trabajo. De este modo, el profesor principiante comienza un proceso de aprendizaje que complementa, aunque en ocasiones contradice, al de su formación previa e influye en su consolidación como docente. La autora destaca la influencia del contexto escolar y de las condiciones de trabajo en el proceso de formación en la práctica de los maestros que se inician en la docencia, proceso no lineal que aporta aprendizajes y favorece la construcción de saberes docentes.

Montaño (2005) aborda en su tesis de maestría el ingreso a la docencia, las condiciones de contratación y laborales, así como los saberes de la profesión que los principiantes van construyendo en la práctica. Con un enfoque etnográfico revisa los caminos de ingreso a la docencia en las escuelas secundarias generales de la Ciudad de México y busca identificar y analizar los saberes docentes que construyen estos sujetos a partir de aquello que les es significativo durante su práctica. Es un proceso en el que irán formándose en el devenir de sus acciones y en el contexto escolar en el que les toca trabajar.

Por su parte, Lerma (2009) describe los problemas que enfrentan maestros principiantes de educación primaria durante su inserción profesional: cómo se relacionan con los maestros expertos en su entorno de trabajo y cómo construyen los saberes necesarios para conocer las maneras de desempeñarse en su profesión, entre otros. En su investigación encontró diversos problemas, el más acuciante de los cuales es la relación que estos estudiantes tienen con la autoridad. Generalmente los maestros que comienzan son obedientes, el trato con sus alumnos es de tolerancia y amistad, con los padres de familia se esfuerzan constantemente para ganar su respeto. Su actuar se explica más bien en función de las actitudes de los expertos y la rivalidad por la autoridad.

Entre otros dilemas y problemas que enfrentan los principiantes destaca el de las relaciones con autoridades, colegas y padres de familia, pero sobre todo con los alumnos y su enseñanza. En torno a ello Montaño (2012) analiza las experiencias, las ideas y las interpretaciones que narran profesoras noveles de educación preescolar respecto de sus primeros acercamientos con los padres de familia. Subraya que en este proceso de aprender a ser maestro, los encuentros con los padres de familia son oportunidades en las que movilizan ideas, pensamientos, sentimientos y emociones para producir acciones en la enseñanza, que tienen como centro a sus alumnos, pero que al mismo tiempo irradian hacia sus padres.

Villanueva (2010) da cuenta en su libro del tránsito de estudiante a profesor y los dilemas que se presentan en la incorporación profesional. Sostiene que los nuevos maestros se enfrentan a un desajuste cognitivo y a una inquietud profesional que los deja vulnerables en el aula, donde su clase se desarrolla en el ensayo y error, en medio del cual paulatinamente van dando sentido a la realidad educativa e intentan construir su identidad profesional. La gestión de la clase es el espacio que permite trazar rutas de desplazamiento de intenciones y acciones de enseñanza, para atender tanto las exigencias institucionales

y las necesidades de aprendizaje de los alumnos como el cumplimiento de tareas especiales.

Una investigación comparativa relacionada con los problemas que enfrentan las docentes noveles de preescolar y primaria en dos contextos distintos: el español y el mexicano, Cantú y Martínez (2006) encuentran que afrontan problemas de carácter académico, organizacional, social, de material y tecnología. El estudio da cuenta de que en ambos países ellas aceptan que carecen de experiencia y sabiduría para impartir sus clases y experimentan dificultades para involucrar a los padres de familia en la educación de sus hijos, además de falta de tiempo para planear, trabajar con grupos numerosos, y tener mayores dificultades en los aspectos académico y organizacional.

En el caso de la educación especial, Basurto (2012) muestra las formas que crean los docentes noveles de educación especial para desempeñarse en un micromundo multirreferenciado (la escuela). La investigación permite observar que al integrarse a una escuela regular, donde los sujetos ya se han habituado a ciertas pautas de vida, se les mira como ajenos a la comunidad educativa.

La influencia de los contextos vulnerables en el trabajo de los principiantes fue el eje de algunos trabajos de un proyecto de investigación colectivo. Sandoval (2012) compara a docentes de nuevo ingreso de secundaria urbana y rural en tres aspectos: condiciones de ingreso al servicio, problemas que enfrentan en el trabajo en relación con los recursos con los que cuentan, y los aprendizajes que van adquiriendo en la práctica. Encontró que si bien hay aspectos similares, como los actuales procesos de contratación, la incertidumbre laboral y el reconocimiento de que las enseñanzas de la normal son insuficientes para resolver las exigencias de la práctica, hay diferencias notables en la manera de aprender a ser maestro en los contextos urbano y rural analizados. Aguilera (2012) se pregunta cómo afronta la práctica docente un maestro novel que se encuentra en un contexto desfavorecido, y encuentra que en el ámbito de la escuela secundaria los principiantes aprenden a vivir en la incertidumbre y en la constante exploración de las circunstancias conflictivas; enfrentan cierto grado de aislamiento, pues pocas veces se les comunican los acuerdos o las reglas de aplicación discrecional que tienen las autoridades de la escuela, y con frecuencia se desconoce su posición en la comunidad. También carecen de apoyo formal u oficial, y resuelven sus problemas imitando algunas de las prácticas de enseñanza que escuchan de otros maestros, consultando a otros colegas principiantes, o a familiares que también son docentes. Pinto (2012) da cuenta de los aprendi-

zajes que enfrenta este tipo de maestros en zonas rurales del estado de Chiapas, de los primeros contactos con la escuela y la comunidad, así como de las primeras decisiones. Lo hace con un planteamiento interesante: *hacer-se* maestro en contextos rurales y marginados. Recupera las angustias y los aprendizajes que los maestros principiantes viven en el centro de trabajo y en la comunidad, lo mismo que la distancia entre los procesos de formación que ofrecen las instituciones formadoras de magisterio y la realidad que les toca vivir. Destaca que no hay apoyo y acompañamiento para esos primeros momentos del ejercicio docente, por lo que es la realidad la que los forma y los compromete con la actividad profesional. Leyva (2012b) se centra en el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) integrados a la secundaria regular, y puede ver que los profesores que recién comienzan se enfrentan con temor ante una realidad para la que no fueron preparados.

Otro proyecto también colectivo investiga sobre profesores noveles en zonas rurales vulnerables académica y socialmente, del estado de Nuevo León, y pretende identificar los problemas que se enfrentan en el primer año de inserción a la docencia, así como desarrollar modelos de acompañamiento. La experiencia se muestra en un libro coordinado por Martínez (2012) y da cuenta de un trabajo con participación de investigadores de cuatro instituciones formadoras de docentes en el estado: la Escuela Normal Profesor Serafín Peña, la Escuela Normal Ingeniero Miguel F. Martínez, la Escuela Normal Profesor Pablo Livas y la Universidad de Monterrey. Se trata de un seguimiento de 15 egresados de estas instituciones que trabajan en planteles educativos vulnerables. Abordan los resultados de la investigación en torno a dos temas: *a)* Los contextos vulnerables y las problemáticas que enfrentan los docentes noveles en su práctica cotidiana, y *b)* Las acciones que permitieron brindar acompañamiento en cada caso. Las escuelas formadoras construyen y desarrollan modelos de acompañamiento distintos: el modelo Serafines, fundamentado en la mentoría y el apoyo; el modelo virtual e *in situ*, que establece como eje la figura del maestro experto dirigido principalmente a mostrarle su apoyo al novel, y el modelo talleres en el contexto del centro de trabajo, que consiste en actuar con los debutantes en la escuela misma.

Otro producto de esta investigación es la ponencia de Guerrero *et al.* (2012). En ella dan cuenta de un estudio comparativo sobre los problemas que enfrentan tanto los docentes noveles como los que tienen experiencia en las escuelas primarias vulnerables del estado de Nuevo León. Se observa que la

diferencia de la práctica pedagógica entre ambos grupos no es estadísticamente significativa. Los resultados señalan que el docente novel de esta población no se percibe a sí mismo con desventaja o inseguridad al valorar su práctica pedagógica. Se observaron semejanzas entre los problemas de los noveles y los de mayor experiencia, además de un lenguaje común en torno a la indisciplina, concebida como un problema recurrente que los molesta, no pueden resolver, y atribuyen además a la nula atención de los padres, a la violencia en el contexto y a la falta de valores, pero no a la planeación didáctica ni a su desempeño en el aula.

Las investigaciones en torno a la figura que venimos refiriendo hacen visible algo que parece obvio pero que en la realidad se pasa por alto: la carrera docente está integrada por diferentes fases que es necesario considerar. La de los inicios es muy importante porque, como nos muestran los trabajos al respecto, las experiencias que adquieren los jóvenes maestros definen mucho de su quehacer futuro. Dos cuestiones destacan: la primera es la desvinculación entre la formación inicial y las exigencias de la profesión, pues pese a la intencionalidad de la reforma a la formación de maestros de 1997, que pretendía ponderar la práctica frente al grupo y fortalecer las competencias docentes *in situ*, al parecer, no se ha logrado la articulación necesaria; la segunda es la falta de acompañamiento en una etapa marcada por la incertidumbre, los dilemas cognitivos y el encuentro con realidades sociales y culturales diversas, constitutivas de la docencia.

### La práctica cotidiana de la docencia

El trabajo de maestro tiene como función principal la enseñanza, una actividad que lleva implícitas interacciones entre distintos sujetos: alumnos, padres, colegas, entre otros. No es fácil pensar la enseñanza sólo en términos pedagógicos o intelectuales, pues además de tener un alto componente afectivo, se realiza en medio de tensiones distintas, tanto institucionales como de los contextos escolares concretos. Rockwell (2013) se refiere al trabajo del maestro como un arte, “una habilidad delicada, compuesta de ritmos apropiados, firmeza y confianza mutua en la relación con los alumnos, interés intrínseco de los contenidos y las actividades propuestas, constancia en la conducción, sentido de ritmo y cadencia, entre otros rasgos, que permite lograr convocar a los niños y niñas recluidos en el aula a trabajar en lo que se les propone” (p. 451).

Varias investigaciones se enfocan en esta práctica que da sentido a la función del docente de educación básica, y lo hacen desde distintas perspectivas teóricas. Las agrupamos, para efectos de dar cuenta de sus aportes, en dos apartados: saberes docentes y acción docente.

### *Saberes docentes. Apropiación y experiencia*

Las investigaciones que se incluyen en este apartado se refieren a la apropiación por parte de los maestros de una serie de saberes necesarios para la enseñanza en el aula. Ello implica un proceso de reflexividad que les permite apropiarse de conocimientos específicos de, y necesarios para la docencia — que rebasan los contenidos disciplinarios— y tomar decisiones al respecto. Se construyen así lo que algunos autores denominan *saberes docentes*, que se podría decir, sustentan buena parte del quehacer cotidiano de los profesores. Algunos autores los conceptualizan como conocimiento práctico (Elbaz, 1983); Mercado (2002: 19) los define como apropiaciones culturales, histórica y socialmente construidas, desarrolladas en la situación local, y para Tardif (2004) tienen orígenes diversos: “Los saberes de un profesor son una realidad social materializada a través de formación, programas, prácticas colectivas, disciplinas escolares, pedagogía institucionalizada, etc., y son también, al mismo tiempo, los saberes de él” (p. 14).

En la investigación sobre maestros del periodo analizado, este concepto ha sido el eje de varios textos etnográficos que analizan procesos de la acción del maestro en relación con las demandas educativas cotidianas en condiciones concretas. Experiencia, apropiación y construcción de saberes son conceptos estrechamente enlazados que permiten dar cuenta de la manera como los sujetos desarrollan sus prácticas docentes en el día a día. Destaca en ello una línea de investigación desarrollada en el Departamento de Investigaciones Educativas y concretada en varias investigaciones de los estudiantes de posgrado.

En su tesis de maestría Arteaga (2009) estudia, desde una perspectiva etnográfica interpretativa, los saberes que construyen los maestros dentro de sus prácticas de enseñanza cotidiana en primarias multigrado. Describe analíticamente los conocimientos que dos maestras ponen en acción para organizar la enseñanza y atender la heterogeneidad propia de un grupo multigrado, en un interjuego entre los requerimientos particulares de cada niño y el ajuste de for-

mas de enseñanza pertinentes para todos. Da cuenta de los conocimientos que construyen ellas en su interacción con los contenidos curriculares y los materiales educativos, cuyo manejo es objeto de un proceso de apropiación en el que median los saberes construidos. Los saberes involucran procesos reflexivos que son el filtro para las decisiones que toman sobre la enseñanza.

Por su parte, Rosales (2005) centra su investigación en la construcción de saberes docentes en la enseñanza de los contenidos escolares de civismo en educación primaria. Analiza la práctica cotidiana de maestros que atienden quinto y sexto de primaria, en el contexto de condiciones materiales e institucionales precarias para la enseñanza de la asignatura y la manera como van conformando saberes docentes y prácticas que responden a estas condiciones. Encuentra que los maestros despliegan múltiples actividades y estrategias para enseñar la materia, con base en sus saberes docentes y su interés por resolver los retos que para ellos representa la enseñanza, y que las condiciones materiales e institucionales constituyen una dimensión fundamental para explicar los saberes que los maestros van construyendo.

Gutiérrez (2007) investiga la apropiación de las nuevas tecnologías y sus usos para la enseñanza en el marco del proyecto SEC XXI en una escuela secundaria de la Ciudad de México. Desde una perspectiva etnográfica y observaciones directas en aula, identifica que los cambios tecnológicos no necesariamente cambian las formas de enseñanza, ya que persisten viejas prácticas pedagógicas pero con soportes tecnológicos distintos. Sin embargo, los maestros que veían los cambios tecnológicos como positivos incorporaron de inmediato las herramientas en su planeación, de lo que se infiere la relación entre las concepciones que el docente tiene sobre la tecnología y su aplicación en los procesos de enseñanza. Encuentra que la llegada de nuevas tecnologías les permite a los docentes pasar por procesos de apropiación y sus usos para la enseñanza, y que se presenta un desplazamiento de los recursos didácticos tradicionales por la incorporación de dichas tecnologías.

Los saberes construidos en la experiencia cotidiana son los filtros a través de los cuales los docentes seleccionan, adecuan o adaptan nuevas modalidades de trabajo. Ésta es la base sobre la que se construyen varias investigaciones que hablan del hacer de los maestros ante propuestas pedagógicas.

Espinosa (2007) revisa en su tesis doctoral, también desde una perspectiva etnográfica, la forma como las maestras de primero y segundo grados de primaria se apropiaron de la propuesta de alfabetización inicial del Programa

Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica y fueron incorporando en sus prácticas los recursos de esta propuesta en el marco de las condiciones materiales e institucionales de su entorno escolar. Dicha apropiación, que tiene lugar en la práctica, produce saberes prácticos sobre los recursos propuestos. Espinosa y Mercado (2008) señalan la importancia de la mediación social en la apropiación de nuevas propuestas didácticas, y la consideran como un proceso social activo en el que los maestros construyen y reelaboran sentidos y saberes sobre la enseñanza a partir del uso de dichas estrategias y en el marco de sus ámbitos escolares particulares.

De nuevo desde una perspectiva etnográfica, el estudio de Encinas (2005) en dos centros de maestros de la Ciudad de México incorpora las voces de quienes trabajan en educación primaria, en el contexto del Programa Nacional de Actualización Permanente (Pronap), para indagar sobre sus motivaciones y el diálogo entre expectativas, realidades y saberes docentes con la experiencia de actualizarse. Muestra que los maestros conceden a la actualización un papel significativo por los apoyos que encuentran para enriquecer su formación, además de que buscan los espacios de actualización para “estar al día”. Los saberes de los docentes constituyen referentes importantes para expresar sus percepciones, sus expectativas y algunas ideas acerca de lo que consideran que deberían ser los procesos de actualización docente.

García (2003) indaga sobre el papel que tiene la experiencia de maestros multigrado de una zona escolar del estado de Puebla, en las interacciones gestadas en un curso de capacitación para maestros como parte de los programas compensatorios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe). Describe sus prácticas de trabajo en este espacio de capacitación a partir de lo que dicen sobre sus experiencias cotidianas y lo que hacen para compartirlas y construir en los hechos un espacio colectivo. Confirma que los cursos de capacitación son una oportunidad para confrontar, intercambiar y resignificar las actividades que forman parte de sus prácticas habituales en la escuela. Los maestros tienen un bagaje de conocimientos sobre su ejercicio profesional, que han adquirido a lo largo de su experiencia profesional y que les permite valorar e interactuar con las propuestas que se les ofrecen en espacios de formación. Las experiencias sobre el trabajo docente articulan el conocimiento que los maestros construyen en el día a día y el de carácter pedagógico-académico que el programa de capacitación presenta.

En relación con los maestros de telesecundaria, Fuentes (2009) analiza la manera como utilizan sus concepciones y saberes construidos sobre el trabajo

en esta modalidad, para enfrentar un nuevo plan de estudios. Centrándose en el uso que hacen de los recursos pedagógicos propuestos, encuentra que siguen considerando la clase televisada como la “base y la identidad de la telesecundaria”, lo que de cierta manera continúa marcando los tiempos y los ritmos en el aula. Además, la falta de capacitación o formación para el desarrollo de habilidades docentes acordes con el nuevo enfoque del programa ha llevado a los maestros a resignificar concepciones y saberes previamente construidos.

Finalmente, Ochoa (2005) se interesa por dar cuenta del proceso de profesionalización de mujeres formadoras de docentes de la licenciatura de educación preescolar, para identificar los procesos de formación, los saberes docentes y las identidades que construyen las formadoras de la escuela normal y las futuras educadoras.

### *La acción docente*

En este apartado se ubican cinco investigaciones que analizan las prácticas de los maestros en las aulas de preescolar, primaria, secundaria, así como en el patio de la escuela, desde diversas perspectivas teóricas: psicosocial, concepciones del profesor, psicopedagógica y sociológica. Todas ponen en el centro la acción del maestro en determinado aspecto de su trabajo y revisan su importancia en la educación de los estudiantes.

Miranda (2012) ve de cerca las acciones de las educadoras en el jardín de niños y su impacto en el desarrollo emocional infantil. Encuentra que la formación, la antigüedad y el estado civil de las docentes marcaron diferencias significativas en su quehacer pedagógico, y que su modo de actuar se vincula a la cultura de su centro de trabajo. Desde una perspectiva psicosocial, analiza las barreras emocionales que ponen entre ellas y los niños (tal vez como mecanismos de defensa), que derivan en el predominio de la regla, la repetición y las consignas disciplinarias para uniformar y silenciar las voces infantiles. Como resultado de la observación de las interacciones en el aula, destaca la falta de habilidades emocionales de las educadoras en su relación con los niños y la dificultad para el manejo de sus propios sentimientos. Sugiere que la profesionalización docente debe incluir aspectos que apoyen la vida emocional en las aulas.

Fierro (2003) tiene como eje de su investigación los valores a la luz de la perspectiva sociológica de Agnes Heller y la psicopedagógica de Lawrence Kohl-

berg. Centra su investigación en la práctica docente de maestros de primaria con la intención de “mirar” los valores contenidos en su actuación cotidiana, y se propone establecer algunas relaciones entre los valores declarados y los practicados en la vida escolar y la calidad y equidad en educación básica. A partir de una investigación etnográfica muestra que éstos están presentes en todas las declaraciones y acciones de los docentes: durante la presentación del contenido escolar, en la distribución de tiempos, en la importancia que se les da a determinadas asignaturas, en la evaluación del aprendizaje, las sanciones y los elogios a los alumnos. Afirma que los valores se transmiten mediante pautas de comportamiento que la escuela presenta ante los alumnos como deseables, y que el núcleo de la plataforma normativa docente se centra en el valor del orden mediante tres normas básicas: poner atención, guardar silencio y trabajar sentados en su lugar.

Sobre este mismo aspecto Fierro y Carbajal (2003), en una investigación de tipo etnográfico en dos escuelas primarias públicas de los medio urbano y urbano marginal en el estado de Guanajuato, analizan los valores que el docente transmite en su práctica cotidiana y los medios de que se vale para ello. Sitúan la oferta valoral en tres campos entrelazados del comportamiento: normativo, afectivo y pedagógico, y concluyen que un reto para el quehacer docente es construir oportunidades para el desarrollo de la moralidad de los alumnos.

La relación entre concepciones de ciencia y aprendizaje con la práctica docente de maestros de ciencias naturales en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de México es un tema trabajado por López, Rodríguez y Bonilla (2004). Desde un esquema causa-efecto se proponen analizar los cambios vinculados a procesos de actualización, considerando en esto último a los Cursos Nacionales de Actualización (CNA). Su diseño incluye tres tipos de maestros: Los que acreditaron el curso; los inscritos, y los que no han asistido, para analizar los cambios o transformaciones en las concepciones de los profesores derivadas de esta formación y reflejados en su desempeño en el aula. Los resultados permiten afirmar que la acreditación de los CNA parece tener alguna influencia en el dominio conceptual, el enfoque pedagógico, la aplicación didáctica y la evaluación del aprendizaje, pero no hay transformaciones más profundas en la práctica.

En lo relativo a los maestros de educación física —de los que, hay que reconocer, se han hecho muy escasos trabajos—, Aquino (2009) analiza la forma de sacar adelante los programas que les corresponden a pesar de condiciones limitadas de infraestructura y materiales. Es una investigación que recupera

las vivencias de nueve profesores de educación física en Jalisco, en relación a su actividad de enseñanza y las estrategias que construyen para desarrollarla.

Como se ve, todas las investigaciones que aquí agrupamos en la categoría *práctica cotidiana de la docencia* están centradas en la acción del maestro en su contexto de trabajo, lo que hace y por qué lo hace, aunque sus esquemas de investigación difieren. Destaca la etnografía como la opción metodológica más utilizada para acercarse al actuar de los sujetos y poder construir un conocimiento sobre las prácticas situadas, las concepciones que están en la base y los saberes de la profesión que construye. Los trabajos de este tipo fueron mayoritariamente tesis de posgrado que implicaron estancias en las escuelas mismas.

### Prácticas culturales en el quehacer docente

La cultura como producto de la acción social es el sustento de investigaciones que analizan el hacer del maestro con una mirada que incorpora las conformaciones históricas institucionales construidas colectivamente y las trayectorias personales y grupales de los docentes. Conceptos tales como culturas magisteriales, dinámica cultural, tramas culturales, e historia social en las prácticas docentes del presente, son herramientas analíticas desde las que se abordan prácticas escolares e institucionales, historias profesionales, trayectorias laborales, saberes gremiales compartidos, entre otros temas. Son en su mayoría investigaciones etnográficas, y algunas de ellas recuperan biografías profesionales de los sujetos como una forma de encontrar en las historias personales explicaciones de las prácticas socioculturales del magisterio.

Rockwell (2007), como impulsora de una línea de investigación que se centra en las configuraciones culturales e históricas en el entorno escolar, da cuenta de una investigación de corte etnográfico en escuelas primarias, en la que hace una comparación entre prácticas escolares predominantes en diferentes lugares y tiempos. Afirma que a partir de las tramas culturales, a lo largo de la vida los maestros integran recursos pedagógicos diversos de manera selectiva. Además, expresan o incorporan continuamente modos de hablar y de representar saberes que nunca han sido prescritos para las escuelas pero que se entretajan con las tradiciones pedagógicas. Así, las culturas escolares tienen una dinámica propia en la que el encuentro entre personas de diferentes generaciones —maestros, padres y estudiantes— condiciona ritmos y formas de transmisión intergeneracional de

apropiación y de resistencia, que no respetan los tiempos económicos y políticos. Haciendo uso del concepto de *cronotopo de Batjin*, busca las herramientas culturales de que se valen en el aula, donde cobran especial importancia las prácticas discursivas y los usos de textos escritos. Sugiere que los géneros de habla forman “correas de transmisión” entre la historia del lenguaje y la historia de la sociedad, de tal forma que pueden constituir puentes para vincular el análisis del discurso del aula y la historia social de las culturas escolares.

Luciano Vázquez (2011) elabora una investigación en una escuela bilingüe del estado de Chiapas, con el propósito de conocer las percepciones, el valor y el sentido que los maestros bilingües otorgan al uso y la enseñanza de la lengua chol en su práctica pedagógica diaria, a partir de sus trayectorias particulares y del contexto local de la comunidad. Encuentra que la historia personal de cada uno es un punto de referencia en torno a las ideas, las percepciones y las actitudes que asumen en torno al uso y enseñanza de la lengua indígena en su práctica educativa. Algunas historias muestran que durante su vida estudiantil, aun cuando la formación fue en una escuela bilingüe, la lengua indígena fue ignorada. La experiencia escolar de estos maestros es el referente fundamental para sus decisiones al respecto; en algunos subyace la idea de que el uso y la enseñanza de la lectoescritura en lengua chol es una imposición del Estado y representa un atraso que no ayuda mucho a que los alumnos desarrollen sus capacidades intelectuales, mientras que para otros trabajar en forma bilingüe tiene un sentido social y político importante, pues sostienen que es una manera de rescatar la lengua y la cultura comunitarias.

Como resultado de un proyecto de investigación coordinado por esta misma autora, López (2010) recupera en un libro los relatos de vida de maestros indígenas tének y nahuas en San Luis Potosí, con el propósito de rescatar sus voces en torno a distintas temáticas: el significado de ser maestro indígena en este estado; los sitios y las vivencias de la discriminación; las formas y las estrategias para sobrevivir en la pobreza; la escuela pública y el trato dado a los niños y jóvenes indígenas; las condiciones de las mujeres; el trabajo infantil indígena; la manera de llegar a ser maestro indígena; las expectativas de los maestros; la perspectiva personal y la influencia de la comunidad; sus intereses pedagógicos y su participación política y sindical, entre otras. Este texto permite ver el lugar donde convergen las historias construidas desde la pluralidad de subjetividades masculinas y femeninas con la historia colectiva contemporánea. Esto se amplía hacia múltiples configuraciones: de género, etnicidad y generación. En tor-

no a la primera, señala que el oficio se constituye para las docentes indígenas en un polo dominante de sus identidades y en un eje de seguridad y poder dentro del sistema de estatus de sus culturas.

Con una perspectiva antropológica y desde el análisis del discurso, Navia (2005) busca reconstruir la trama de sentidos y significados que adquiere la formación en los maestros y la influencia que tiene la cultura en dicha formación. Señala que hay ausencia de una dimensión autoformativa en los dispositivos de formación institucionales y que, en contraparte, existe una constante formación en la práctica laboral cotidiana. Mediante el concepto de *interacción formativa*, da cuenta de la dimensión práxica de la autoformación de los maestros, entendida como un proceso que involucra a los otros y cuya intencionalidad es formarse en un mundo sociocultural al que pertenecen. Apunta también que existen condicionantes contextuales que limitan dicha autoformación, como el orden disciplinario altamente restrictivo y autoritario vivido desde su época de estudiantes, que crea en ellos *habitus* que reproducen en su acción profesional. Habla de una *cultura del miedo* que propicia silenciamientos, los cuales sólo pueden superarse, aunque sea de manera provisional, en los espacios de interacción denominados “no lugares” o “espacios de anonimato”. Ahí, en interacción con otros, los maestros viven y practican la autoformación.

Ampliando estos hallazgos en un libro publicado en 2006, Navia profundiza en el papel que desempeñan los procesos de autoformación en los programas de actualización. Desde una visión antropológica y una perspectiva narrativa, reconstruye a partir del análisis del discurso la trama de significaciones y de sentido de la formación de los maestros y el impacto que en esta trama tienen la cultura, la experiencia y la relación con los otros. Analiza, además, los factores que favorecen o dificultan la autoformación, y concluye que: a) Las prácticas autoformativas de los profesores se realizan preponderantemente en espacios restringidos, pues la cultura magisterial ha creado una red de disposiciones que valoran e incluso premian el silencio; b) La autoformación se genera en estrecha relación con la experiencia de trabajo en la escuela y el aula, y c) El sistema educativo no considera los procesos de autoformación como algo digno de incluir en los dispositivos de formación que implementa. El hallazgo de los diferentes *miedos* de los docentes, que inhiben su proceso autoformativo, es un aporte a la comprensión de la cultura magisterial que está en la base de las prácticas y las relaciones docentes.

Sobre la educación preescolar, Vázquez (2012) hace una investigación con educadoras y directoras de jardines de niños de la Ciudad de México, en la que

bosqueja distintos elementos que caracterizan a estas docentes en el escenario actual de nuevas formas de “profesionalización” del trabajo exigidas institucionalmente. La investigación muestra cómo la construcción social en torno a la figura de la educadora contribuyó a la construcción, la consolidación y la validación de saberes, formas de sentir, actuar y pensar que conformaron prácticas valiosas para ellas, mismas que han sido heredadas y han dado identidad a su cultura docente. Las herencias pedagógicas están nutridas de significaciones de género que siguen encontrándose valiosas por las educadoras; saberes que han sido transmitidos de manera formal e informal por generaciones entre las educadoras y fungen como eje articulador de su labor docente, porque para ellas constituyen un entramado de formas correctas de pensar, hablar, hacer, históricamente construido, validado y sedimentado en su cultura escolar.

Rivera (2010) hace una reconstrucción histórica de la función de supervisión en preescolar, y la contrasta con los relatos de supervisoras en activo, encontrando que en lugar de un proceso de sustitución de unas funciones tradicionales por otras emergentes, lo que ha ocurrido es más bien un proceso acumulativo de contenidos y finalidades de supervisión. Entre los rasgos más destacados de la trayectoria profesional encuentra que, a diferencia de sus antecesoras, las actuales supervisoras transitaron rápidamente de una posición a otra dentro del sistema educativo; su nivel de escolaridad es bastante más alto, y cuentan con dos licenciaturas o estudios de posgrado. Este aspecto de la trayectoria guarda relación con la lógica de sus prácticas en varios sentidos, a saber: asumen, reproducen y actualizan cotidianamente los viejos objetos, propósitos y estrategias vinculadas con la imagen tradicional de supervisión, y al mismo tiempo tratan de asumir otros de carácter emergente. No obstante, esto no significa un remplazo total, pues siguen coexistiendo nuevos y viejos esquemas en las prácticas de supervisión, lo que constituye una fuente de continuas tensiones.

Dos tesis —de maestría y de doctorado— y un artículo componen una trilogía que Cruz (2007a, 2007b y 2009) ha elaborado sobre la dinámica cultural en la escuela secundaria y la participación de docentes y directivos. A partir de una perspectiva etnográfica, se enfoca fundamentalmente en las reuniones escolares de maestros para analizar los sentidos y significados de su participación en tales eventos.

En su tesis de maestría (2007b) busca describir y comprender la cultura institucional de una escuela secundaria general de la Ciudad de México, tomando como eje la gestión escolar que se da en el marco de condiciones institucio-

nales y materiales específicas. Desentraña la lógica que subyace en las diferentes reuniones escolares y encuentra que, pese a que éstas se plantean fomentar el trabajo colegiado, en la realidad se genera una inmovilidad provocada por la propia dinámica en la que los directivos centralizan y determinan el juego entre el individualismo y la integración de espacios de participación colegiada. Las reuniones se reducen a un nivel de información y consulta, dejándose de lado el análisis de contenidos; en ocasiones son más bien un espacio de adiestramiento que de reflexión. Además, las propuestas de trabajo colaborativo que diseña la administración central tienden a pedir homogeneidad ocultando la singularidad. Así, las reuniones de maestros son identificadas por el autor como espacios de ritualidad donde se pone en juego un conocimiento cultural compartido.

Profundizando en el concepto de ritualidad, en un artículo cuya base es una investigación etnográfico-antropológica, también en escuela secundaria, Cruz (2007a) busca los sentidos y significados que adquieren las tareas cotidianas realizadas en los Consejos Técnicos Escolares desde un enfoque histórico-cultural. Reafirma su idea de que hay una homogeneización implantada en diversos programas federales, que promueven el trabajo colaborativo docente pero niegan la dimensión cultural de la escuela, la cual reinterpreta y resiste en busca de su propia identidad, con sujetos poseedores de un conocimiento local y con capacidad de resolver sus problemas particulares. También señala la importancia de actualizar la necesidad social de los rituales escolares en lo contemporáneo; ya que es propio de ellos regenerarse y adecuarse, se presentan en el tiempo hablando de lo mismo pero de manera diferente. El poder del ritual encuentra en la evocación del pasado su actualización y sentido, estableciendo prácticas en torno a costumbres, hábitos, tradiciones y mitos, que permiten o no desarrollar una cultura académica en un nivel educativo caracterizado por una alta densidad de problemas y un déficit de respuestas.

Finalmente, en su tesis doctoral (2009) ahonda en los significados que se encuentran en la base de algunas prácticas rituales en que participan los docentes de secundaria en el espacio escolar. Es el Consejo Técnico Escolar el espacio fundamental para analizarlas, aunque no el único, ya que recupera los contextos históricos, culturales y sociales tanto de la escuela de estudio como de la localidad donde está inserta; la historia pasada y presente de los Consejos Técnicos Escolares en secundaria, y el papel que han desempeñado en la definición de una política de gestión educativa, así como las sucesivas propuestas de reforma educativa que se han diseñado para la secundaria a partir de la década

de los noventa. A través de esta compleja urdimbre, el autor va tejiendo una visión en la que lo cultural y lo histórico se expresan en las prácticas del presente en las reuniones de Consejo Técnico.

Leyva (2012a) investiga los problemas que enfrentan los profesores de secundaria de diferentes asignaturas en el contexto de una reforma que ha dado lugar a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) a la secundaria regular. El autor revela cómo el docente, en su heterogeneidad y desde sus referentes y condiciones, configura concepciones, preocupaciones y prácticas sobre los alumnos con los que trabaja. Encuentra que se apropia de los saberes construidos culturalmente y los reproduce en su práctica, pero no sólo reproduce saberes, sino también las subjetividades y las concepciones del mundo construidas en su contexto. Configura así maneras particulares y diversas de mirar a los alumnos con NEE, en las que proyecta los sedimentos de una cultura instituida, su mirada del mundo, la historia institucional y personal, sus intereses laborales y las presiones a las que se encuentra sometido.

Parga (2008) indaga cómo en la escuela secundaria las y los docentes contribuyen a la perpetuación de estereotipos femeninos que llevan implícitos una discriminación de género. Estudia en tres escuelas secundarias de la Ciudad de México las prácticas docentes y las interacciones escolares relativas a la materia de educación cívica y ética como el eje para analizar la reproducción de estereotipos femeninos, y encuentra que tales concepciones trascienden la condición de clase, pues en las escuelas tanto privadas como públicas persisten los prejuicios sobre la condición femenina. Apuesta a la formación del profesorado para transformar las relaciones entre los géneros dentro del aula.

Landeros (2007) advierte un vínculo entre trayectorias de participación social y ciudadanía y concepciones educativas en maestros de la misma asignatura: formación cívica y ética, en la escuela secundaria. Revisa la trayectoria personal de participación social de los entrevistados, y muestra que está ligada a los saberes docentes con los que se acercan al programa de estudios de esta asignatura. La investigación permite apreciar que en las concepciones se articula un nivel discursivo, tanto propio como ajeno: fragmentos de la propia vida, legados de su formación académica, de la asignatura que se impartía anteriormente, del programa de estudios actual y de la propia escuela secundaria, y evidencia cómo las trayectorias personales han contribuido a configurar ciertos significados respecto de nociones centrales para la asignatura, tales como democracia, participación y ciudadanía.

La manera como históricamente los formadores de docentes rurales fueron configurando un “sentido de magisterio” compartido, permeado por la historia institucional, la política nacional y local, el origen de su formación y las condiciones históricas que les tocó vivir en la Escuela Normal Rural de Mactumactzá en Chiapas, constituye el campo de investigación de la tesis doctoral de Pinto (2013). Desde una etnografía histórica, teje entre el pasado y el presente de esta institución, por medio de las historias de los sujetos, formadores de docentes en distintas épocas de la escuela, y documentos de archivo, para develar el proceso de construcción de una cultura magisterial específica de los formadores de docentes rurales.

Sobre formadores de magisterio urbanos Gutiérrez (2008a) indaga en las implicaciones culturales contenidas en la representación social del “buen maestro” que tienen los formadores de docentes de educación normal en la Ciudad de México y en Guanajuato. Éstos se encargan de difundir e introyectar en los futuros profesores las ideas y creencias propias del grupo profesional, inculcando en ellos modelos y tipos de docencia “deseables”, de conformidad con los parámetros de lo que consideran un buen maestro. Encuentra que el peso de una historia mítica sobre la figura del maestro-apóstol sigue presente y que, aunque en términos discursivos no lo asuman, permanecen visiones y percepciones vinculadas al pasado que conforman un esquema común de apreciación y orientación de prácticas que la autora denomina *habitus* magisterial.

## De los caminos construidos

La revisión de las investigaciones sobre las prácticas de los maestros en contextos escolares nos permite ver algunas tendencias que se fueron definiendo en el lapso de 10 años y que han marcado líneas de investigación.

La primera de ellas es el impulso que en los últimos años ha cobrado la investigación referente a los profesores principiantes, que permite romper con la visión homogénea del magisterio —a lo más dividido entre los niveles educativos que atiende y los contextos rural y urbano en que trabaja—, para poner el acento también en las distintas fases que componen la carrera docente y analizar la particularidad y las problemáticas de cada una de ellas. Al ser todavía una línea de investigación incipiente, cobra importancia en momentos

como los actuales, en que se debaten las condiciones y modalidades de ingreso al magisterio de niveles básicos y se pone la mira en los requisitos formales, sin considerar los apoyos que esta etapa de noviciado requiere.

El conjunto de los trabajos expuestos sobre el profesorado principiante indica que la iniciación y la inserción en la docencia los enfrenta a distintas problemáticas que deben resolver por su cuenta. Un eje común de estas investigaciones fue analizar los variados caminos por los que transitan los maestros de educación básica en esta etapa de aprendizajes y construcción de saberes docentes. También coinciden en la necesidad de profundizar en el papel formativo de las prácticas de preservicio en la etapa de formación inicial que transcurre en las instituciones formadoras de docentes y de vincular ésta con la formación continua.

Coinciden también en otro aspecto: se refieren en su mayoría a contextos educativos vulnerables. No es casual, pues es parte de las reglas no escritas, pero vigentes, que a los jóvenes maestros se les asignan las escuelas más alejadas, de difícil acceso o conflictivas, ya que se considera un derecho ganado con el paso del tiempo que los maestros trabajen en planteles con mejor ubicación y condiciones. Esto implica que jóvenes sin experiencia y sin ningún apoyo se harán cargo de la educación de los sectores más desfavorecidos. Reconocer estos problemas implica pensar en rutas de trabajo o modelos de acompañamiento no punitivos, dirigidos a los docentes noveles para apoyar y orientar su trabajo cotidiano.

La segunda línea de investigación que se destaca es la referida al análisis de las prácticas docentes en la escuela y el aula. Los saberes docentes, los procesos de apropiación y las experiencias han sido enfoques conceptuales predominantes para analizar la acción del maestro. Se considera la experiencia en su trabajo diario; los saberes docentes construidos en sus tareas cotidianas, así como las concepciones y las percepciones sobre lo que implica ser maestro, como aspectos que permiten recuperar analíticamente la acción de estos sujetos en contextos situados. Es una línea de investigación cultivada fundamentalmente en el Departamento de Investigaciones Educativas, que se materializa en varias tesis de posgrado basadas en investigaciones etnográficas que se fundamentan en un enfoque sociocultural.

Estrechamente ligada a la anterior, una tercera línea de investigación fuerte es aquella que pone en el centro las prácticas culturales en la escuela y en el aula. Con base en ello se analiza el hacer del maestro con una mirada que incorpora las conformaciones históricas de la institución construidas colectivamente y las trayectorias personales y grupales de los docentes. Las investigaciones que

ubicamos en esta línea se enfocan en la acción del sujeto en el contexto de configuraciones sociales e históricas; la Universidad Pedagógica Nacional tiene un destacado lugar en el impulso de esta orientación.

En relación con los niveles educativos trabajados, la mayoría de las investigaciones se centran en la primaria y la secundaria. Son 17 y 15 trabajos cada una, seguida por la educación normal (9) y un número menor de preescolar. Los contextos también son variados: urbano, rural e indígena, y son vistos desde el aula, la escuela en general, las reuniones de maestros, los consejos técnicos, los cursos de actualización, entre otros enfoques. En cuanto a los temas, si bien todos giran alrededor de la práctica de los maestros, incorporan la diversidad de actividades que enfrentan: el trabajo con niños con necesidades educativas especiales, las prácticas de supervisión, la relación con los padres de familia, la enseñanza, la transmisión de valores, las trayectorias profesionales, la organización del trabajo en el aula, y las relaciones afectivas, son algunas de las abordadas.

La mayoría de las investigaciones tiene como base una perspectiva cualitativa; descuellan los estudios etnográficos, que dan cuenta de diversas situaciones de los aprendizajes de la profesión con las que el maestro novel tiene relación: los saberes docentes; la acción docente; las prácticas culturales, la experiencia escolar, las acciones de actualización, la trayectoria profesional. Todas ellas contribuyen en cierta medida al aprendizaje de ser maestro en contextos situados y aportan elementos al campo de estudio con conocimiento local.

Los referentes conceptuales más recurrentes en los estudios etnográficos son vida cotidiana, acción, significados, saberes docentes, cultura, apropiación, comunidades de práctica, condiciones materiales de trabajo, y aprendizaje situado, entre otros.

Es también importante señalar que junto con investigaciones individuales, como las tesis de posgrado, empiezan a despuntar proyectos colectivos, entre los que destacan los apoyados por financiamientos SEP/SEB-Conacyt.

Consideramos que la investigación sobre el hacer de los maestros es indispensable, ya que aporta un conocimiento necesario en la toma de decisiones y la implementación de acciones más pertinentes a cada contexto. Recuperar la experiencia de los maestros en los circunstancias de su práctica cotidiana resulta fundamental para el diseño de políticas que, como las actuales, ponen el foco en esta figura. Ello sólo es posible desde la comprensión de lo que hacen y las condiciones en las que lo hacen. La investigación educativa ha contribuido de manera destacada a su conocimiento y comprensión.



## CAPÍTULO 3

### LA IDENTIDAD DE LOS MAESTROS: CONSTRUCCIÓN Y RASGOS IDENTITARIOS

Maricruz Aguilera Moreno\*

El término identidad para la interpretación de fenómenos sociales ha generado múltiples significados y aplicaciones (Dubet, 1987). Emerge cuando nos apropiamos de repertorios culturales que se encuentran en el entorno social y con ella marcamos fronteras entre nosotros y los demás; en otras palabras, nos muestra la forma intersubjetivada que tiene un individuo respecto de una cultura interiorizada específica y contrastiva (Giménez, 2002).

La apreciamos cuando la vemos desde una perspectiva relacional, como aquello que hace el señalamiento de alguna cualidad o atributo muy personal y que marca la diferencia de una persona entre sus congéneres. Siguiendo a Dubar (2002), esta noción nos permite explicar el tipo de experiencias (ya sea sociales, culturales, individuales o colectivas) que van modificando su percepción y la manera de insertarse en las diferentes esferas de la realidad (diferenciación), lo cual parecería una contradicción, pues a pesar de la singularidad que aporta, se convierte en un nexo que busca adherirse, garantizando cierta coherencia y continuidad dentro de la generalidad (Torres, 2005; Castañeda, 2009). Desde esta perspectiva, podemos concluir que no hay identidad sin alteridad.

De entre las formas identitarias se distinguen dos tipos: las atribuidas o también llamadas identidades para los otros, y las reivindicadas o para sí. La primera es la más dominante debido a la relación de finalidad o de intereses

---

\* Escuela Normal Superior de México.

motivados racionalmente que un sujeto establece; accede a ella mediante el aprendizaje de nuevos códigos simbólicos y la interiorización de formas de decir y hacer. La distinguimos en la identidad profesional que destaca rasgos particulares de los modelos culturales y condiciones laborales, así como los fines y prácticas del sistema escolar y contextos socioculturales. El segundo es el resultado de una reivindicación o concepto atribuido por los otros y que conculda o refuerza la identidad para sí (Dubar, 2002 en Castañeda, 2009).

Después de la revisión de los textos producidos en el lapso que nos ocupa (2003-2012), observamos en el proceso identitario rasgos de distinguibilidad de los maestros, emergidos de la interacción con símbolos, ritos y tradiciones que provienen de las prácticas formativas en las escuelas normales, o bien de las experiencias intersubjetivadas que despiertan una conciencia reflexiva y compromiso con algún proyecto, así como ciertas cualidades atribuidas de las representaciones y construcciones sociales de los otros y apropiadas subjetivamente para sí mismos. Por ello, agrupamos las formas en las que se ha venido dando cuenta del tema en dos categorías: los procesos de construcción, donde la observamos a partir de la inscripción a ciertos grupos, de las obligaciones que surgen en la integración, o de las crisis de continuidad y ruptura; y en los rasgos atribuidos, que desde la alteridad identifican para sí por medio de valores y cualidades que los distinguen.

### **Procesos de construcción de la identidad de los maestros**

Sabemos que la escuela no es un espacio aséptico; más bien es una arena donde se lucha por interpretar un conjunto de normas que confluyen, así como valores, tradiciones, ideologías, rituales o símbolos puestos en juego para su adopción o rechazo, distinción y comprensión, y dan pie a la manifestación de uno o varios significados, así como a su percepción colectiva (Mercado, 2007a). La identidad de los maestros emerge y se reconoce cuando éstos construyen una relación con otros actores sociales y realizan un juego intersubjetivo con diversos referentes, ya sea de los contextos, de la cultura, de las tradiciones, de las experiencias o de las prácticas mismas llevadas a cabo en las instituciones, como se explica a continuación.

### *Referentes simbólicos o imaginarios sedimentados*

En diversas investigaciones se ha dado cuenta de maestros normalistas y estudiantes en formación inicial que han conformado su identidad valiéndose de las formas como se inscriben en las tradiciones y la cultura heredada vigentes en las prácticas formativas de las escuelas formadoras o en los roles que social e históricamente han desempeñado los sujetos. En estos espacios se significan los símbolos, los valores y los orgullos inscritos en los procesos históricos, culturales y sociales, con los cuales los estudiantes en formación y maestros experimentan reconocimiento y pertenencia.

Güemes (2003), por ejemplo, refiere que la imagen del maestro ha sido trastocada en la transición histórica, aunque permanecen algunos referentes simbólicos presentes en su construcción identitaria, como la imagen de la institución formadora de donde se desprende la vocación, el gusto y el amor por la actividad; la formación profesional que los identifica con el trabajo, y su procedencia normalista, que los hace sentir parte de una comunidad hacia la cual experimentan un sentimiento de lealtad. Respecto de esto último, el texto señala que los docentes normalistas han desarrollado una lucha simbólica por conseguir el reconocimiento de su formación. El estudio destaca una identidad construida a partir del referente tradicional de la escuela formadora que aporta significados e imaginarios sociales importantes, que van configurándose en una serie de representaciones sociales y constituyéndose en importantes referentes de identificación.

Ahora bien, frente al interrogante de si es posible tener diferentes identidades dada la puesta en marcha de distintos planes de estudio para la formación inicial de profesores, Ávalos (2004) nos da algunas pistas en un artículo de libro. Describe una investigación con maestros de primaria, egresados de dos propuestas de formación y planes de estudio distintos: aquella que los ubicaba en un nivel de educación media y que abarca el periodo 1960 a 1984, y la que postula una formación de nivel terciario, equivalente a licenciatura, que tuvo dos planes de estudio: en 1984 y en 1997. Comenta que a pesar de la temporalidad y los rasgos distintivos de cada dispositivo, no se conformaron distintas identidades, pues encuentra un núcleo importante de imaginario que se articula en el campo discursivo normalista y que sigue reconstituyéndose y desplazándose en

el tiempo. Incluso dentro del proceso de constitución de las identidades de los profesores entrevistados, éstos mencionan la ausencia o “falta” de algunos elementos que su escuela formadora no les dio y que eran necesarios para el reforzamiento de la identidad, tales como la “vocación”, el “apostolado”, el “liderazgo social”, las jamaicadas, las tenizadas, el uniforme, el himno, etc. Observamos que aun ante el significado de ausencia o carencia que dicen sentir, hay espacios instituidos y sedimentados históricamente que han permitido conformar un orden simbólico al mismo tiempo que se convierten en superficies de inscripción de las identificaciones de los docentes.

Por su parte, Sandoval (2008) encuentra igualmente núcleos centrales de la profesión, articulados en las prácticas y saberes adquiridos desde la formación inicial en una escuela normal rural. Dichos núcleos confieren una determinada identidad magisterial en la organización de las prácticas formativas para los futuros maestros, como son la condición de escuela-internado, la presencia de una visión política particular y los discursos en torno al servicio de la comunidad. Tales aspectos se encuentran estrechamente enlazados y forman parte de los saberes específicos que circulan en la escuela e influyen en la manera como los maestros rurales principiantes se identifican, forman y son formados.

Mercado Cruz (2005), en una investigación que realiza con quienes estudian para maestros de primaria en el Estado de México, encuentra un saber que abona a la construcción identitaria de futuros maestros. Refiere las acciones ritualizadas de la cultura normalista y la conformación de valores del magisterio, particularmente derivadas de actividades realizadas durante la formación inicial, tales como las prácticas pedagógicas, los discursos de instrucción de la normal, y la ceremonia de graduación. En tales acciones, observa un saber teórico (*episteme*) que proporciona formas de pensar y de hacer. En él se encuentran concentrados saberes, creencias y conocimientos validados institucionalmente. Del mismo modo está presente y adquiere fuerza en el desempeño, pues aquí se enmarca una nueva condición y forma de ser a partir de la repetición de las conductas, lo cual es una estrategia socializadora que garantiza la interiorización.

Como mencionamos, estos trabajos encuentran en la base de la construcción identitaria algunos referentes sedimentados en la tradición, los ritos y las prácticas de las escuelas formadoras. Es decir, una identidad inserta en una dimensión locativa (Sciolla, 1985, en Castañeda, 2009).

### *Representaciones de la alteridad*

Otro grupo importante de investigadores ha encontrado imágenes que adoptan para sí los maestros en la mirada de los otros. En un capítulo de libro, Mercado Marín (2004) centra su hallazgo en la manera como la identidad docente se imbrica con las imágenes que construye la sociedad. Comenta que es resultado de una construcción histórica cargada de imágenes arraigadas que posibilitan el refuerzo de una identidad profesional. En el caso de los maestros de educación primaria indagados, la autora encuentra que la identidad está vinculada a las representaciones sociales conferidas por los otros a su actividad.

Entre los rasgos de identificación se hace referencia a los sectores social y económico a los que pertenecen los maestros; a la influencia familiar; al gusto por la actividad, y a la feminización del trabajo docente. De la construcción de una imagen de sí mismos, revela el grupo de informantes indagados que ser maestro es una forma de vida en la que contribuyen a la formación de futuros ciudadanos, además de que se convierten en segundos padres de sus alumnos. Esta representación los aleja de otras percepciones negativas vinculadas a la profesión, tales como ser subprofesionales, tener una baja remuneración, y recibir poco respaldo del sindicato o los padres de familia.

Persiste de igual modo en el imaginario de estos docentes una sensación de vacío y ausencia de valor social, a raíz de las demandas del sector productivo, que han acelerado las condiciones de vida y legitimación de las profesiones, ubicándolos como responsables del éxito o fracaso del sistema escolar. En resumen, la investigación pone de manifiesto un proceso complejo de construcción del sujeto educativo, en el que se imbrican las imágenes y las realidades sociales que percibe de sí e igualmente se depositan sobre él.

Del mismo modo, en los roles sociales se encuentra una fuerte influencia de conformación, particularmente en mujeres docentes de preescolar, cuya identidad está mezclada con el rol de ser mujer. Cruz (2007) expone en una ponencia sobre subjetividad algunas razones por las que las mujeres que están en formación magisterial se acercan a la profesión. Refiere que hay una carga de significado muy fuerte ligado a la concepción de la infancia, la cual piensan como una etapa de ternura, inocencia, bondad y dulzura, dejando de lado el estudio, el conocimiento teórico, y el trabajo intelectual realizado durante

la formación inicial. Asimismo, sus primeros encuentros con los niños en los jardines se convierten en elementos identitarios y de autovaloración, aunque también lo son algunos conflictos enfrentados en las relaciones y las interacciones. Concluye el texto que las creencias, las experiencias en los planteles escolares y las formas de relacionarse con las compañeras de grupo están dadas a partir de una construcción social de ser mujer, en la que está presente lo afectivo y lo emocional, una autoconcepción que limita el acercamiento al conocimiento teórico, particularmente cuando mediante la escritura hablan de sus sentimientos, su conocimiento y sus reflexiones sobre las prácticas docentes.

En este mismo nivel educativo, Palencia (2009) indaga sobre las transformaciones del modelo cultural de las maestras de preescolar, los discursos en torno a la profesión y los significados desprendidos de los mismos a través de metáforas que se han construido para dar cuenta de los cambios detectados en las nuevas generaciones de educadoras. En este estudio cualitativo, identifica tres papeles presentes en la cultura general respecto de su función docente; es decir, la identidad femenina indisoluble de la triada naturaleza-mujer-madre. En estas imágenes se ven presentes significados del modelo cultural que tienen su propia especificidad y legitiman el hecho de que sea una profesión destinada a la mujer.

La autora debate en torno a la manera como este concepto ha dejado de ser un dato para convertirse en un problema. Retoma para ejemplificarlo a Marcela Gleizer (1977) con la siguiente cita: “la identidad ha dejado de ser una responsabilidad social para pasar a ser una responsabilidad individual donde las exigencias externas parecen sobrepasar las capacidades individuales para hacerles frente” (en Palencia, 2009: 789). Entre los mismos hallazgos surgen otras metáforas, como la de madre-jardinera, que encierra un contenido simbólico importante, pues la denominación de jardinera en lugar de educadora y de plantas en lugar de niños, las conduce a identificarse con el cultivo de los niños y a responsabilizarse de su crecimiento de manera similar a la concepción tradicional de ser madres. Finalmente, respecto de las transformaciones que anuncia, nos dice que esta identidad ha comenzado a diluirse y a representar una frontera generacional, pues las jóvenes educadoras han dejado paulatinamente de acogerse a este modelo cultural. Hoy en día lo importante es adquirir los conocimientos psicológicos y pedagógicos que les permitan desarrollar mejor su trabajo, aunque requieran de paciencia y disposición afectiva. Concluye que existe una revitalización de la imagen materna, que en la práctica adquiere

matices diversos que llevan a reflexionar sobre la complejidad de la profesión y las distintas competencias, tanto intelectuales como afectivas.

Donlucas (2009) también investiga sobre la identidad profesional del docente de educación preescolar, mediante un análisis del discurso y del imaginario, y nos lo da a conocer en una ponencia. Explica que no existe un sujeto uniforme, fijo y estable, sino que más bien se reconstruye constantemente por la adquisición de nuevas posiciones y resignificaciones. En este sentido, encuentra en la imagen de la educadora un discurso benévolo y emotivo, pero vacío desde el punto de vista identitario, porque proyecta una visión estereotipada de lo que es el sujeto en la realidad.

No obstante, en la identificación de los dilemas y los retos para conformarse como nivel educativo, en la comprensión de la problemática referida al sentido y el significado de la función, en el conocimiento de las peculiaridades y en su respuesta o no a las demandas de la sociedad, entre otras cosas, encuentra nuevos procesos de construcción y formas de expresarlo en el discurso y en las acciones, así como en la rehistorización de los “olvidos” y las “ausencias” de la concepción de la educación preescolar en México. Concluye con una idea de subjetivación a partir de la constante producción y tensión con el poder, el saber y las instituciones imaginarias; tensión que constituye la condición de posibilidad de la propia creación.

En otro ámbito, el artículo de Ramos (2010) presenta un estudio sobre la identidad socioétnica de docentes mixtecos a través de las representaciones sociales, y sugiere la posibilidad de considerar más adecuado pensar en una educación étnica, no indígena.

Encuentra una fuerte influencia de la identidad de los maestros mixtecos sobre su práctica docente en el grado de aplicación del programa de educación intercultural bilingüe, y destaca que la identidad en este caso es el resultado de la síntesis de tres procesos: auto, alter y heteroidentificación.

Su trabajo de investigación con docentes indígenas y no indígenas, sobre el hecho de ser mixteco y mexicano, arroja una clara disparidad entre ser mixteco indígena y no indígena. Dicha diferenciación la ubica en la manera como estos maestros valoran y estructuran jerárquicamente la identidad mexicana y étnica, de ahí la existencia de distintas representaciones sociales o identificaciones prevalecientes. Por un lado, los maestros mixtecos no indígenas estigmatizan y establecen una amplia distancia con respecto a la identificación nacional, a la par que fortalecen su identidad mixteca regional. En cambio, los maestros mix-

tecos indígenas muestran una mayor cercanía con la identificación de ser mexicano, lo que posibilita más la complementariedad con su identidad étnica local. La situación de desventaja que a este último grupo le representa ser indígena se equilibra con el refuerzo de otras identificaciones; por ejemplo, la profesional y la nacional. Por ello, concluye el autor, para los maestros indígenas es una buena combinación ser mixteco y mexicano, no así ser identificados como indígenas.

Por último, Tirzo (2007) investiga lo concerniente a la identidad del gremio, tomando como puntos de referencia los sentidos de la profesión a partir de procesos simbólicos que unen la subjetivación individual con el magisterio nacional. Nos dice que el trabajo de los maestros ha integrado a lo largo del tiempo ideas, acuerdos sociales, críticas, deseos y negaciones de un trabajo íntimamente ligado a la esencia de lo que se ha llamado cultura nacional, y que aun cuando los maestros de hoy no son los mismos de hace cien años o más, el imaginario se ha conservado.

Estas ideas han soportado el paso del tiempo y se encuentra todavía en la profesión lo sublime de la acción educativa, el desinterés económico, la abnegación, el misticismo, el apostolado y el amor a la niñez como ejemplos de los rasgos del maestro, y que parece que con ellos el tiempo se ha detenido, pues seguimos escuchándolo de su propia voz.

Lo anterior se debe a que han sido partícipes históricos en la construcción social de un sistema simbólico que contiene valores, tradiciones, sentimientos y conocimientos expresados por medio de metáforas, alegorías y emblemas, pero fundamentalmente son conocimientos de naturaleza social.

### *Proceso intersubjetivo y relacional*

Diversas investigaciones que dan cuenta de la construcción de la identidad profesional a partir de la socialización que establecen los sujetos entre sí, las encontramos en investigadores como Cacho (2005), quien nos habla de un sentimiento de pertenencia generado, de donde emerge la inclusión o exclusión de la personalidad individual en una colectividad hacia la cual se experimenta o no un sentimiento de lealtad.

El proceso de inclusión surge sobre todo mediante la apropiación y la interiorización, al menos parcial, del complejo simbólico-cultural que funge como emblema de la comunidad en cuestión, lo que lleva a que los sujetos piensen,

sientan y vean las cosas desde el punto de vista del grupo al que pertenecen. Es así que, para este autor, construir una identidad social consiste en negociar los significados de la experiencia de pertenencia a alguna o algunas comunidades sociales. Sin embargo, no supone negar la individualidad, sin más bien ver a la misma como algo que forma parte de las prácticas de las comunidades concretas, como es el caso del magisterio.

Encuentra que las trayectorias individuales incorporan de distintas maneras las historias de la práctica; por ello, afirma que una cultura magisterial está viva y es dinámica, cambiante. En ella se entretajan las biografías personales de los docentes, las características de sus redes de relación, su inserción en los movimientos sociales y en las nuevas estructuras de gestión educativa. Hay, dice, en su contexto familiar, un referente para la vocación y la elección de la carrera, así como la posible influencia de algún maestro durante el trayecto formativo que los motivó a seguir adelante con su elección. En este sentido, refiere el autor que el encuentro entre generaciones es mucho más complejo que la simple transformación de una herencia. Es un entrelazamiento de identidades, con todos los conflictos y las dependencias mutuas que comparten.

En otro texto, Güemes (2009) discurre sobre las experiencias de socialización y aprendizaje de docentes del campo de la educación especial. La autora identifica la constitución de esta identidad profesional desde el reconocimiento de un proceso de formación distintivo, en el que los estudiantes compartían los espacios de prácticas con los docentes pioneros y fundadores, revestidos de un valor simbólico importante por ser médicos y de quienes aprendían las técnicas requeridas para su ejercicio profesional, aunado a formas de socialización del proyecto académico del cual emergían valores y comportamientos compartidos. De este modo, la autora devela algunos procesos de constitución de la identidad profesional mediante prácticas, hábitos, valores, creencias, conductas, y estilos de vida adquiridos en su trayectoria formativa.

Otros dos estudios realizados con futuros maestros —esta vez de educación primaria y secundaria, respectivamente— dan cuenta de la conformación de la identidad profesional mediante un conjunto de procesos intra e intersubjetivos, conscientes e inconscientes, individuales y colectivos, que se vivencian en las escuelas de práctica.

En el primero, Bedacarratx (2012a) se pregunta por la confluencia de los mandatos sociales que recaen sobre el trabajo docente, en el proceso inicial de conformación de una identidad profesional, junto con las significaciones que

acerca de los mismos han construido biográficamente los futuros maestros. Ante ello, la autora elucida algunos de los procesos subjetivos que se ponen en juego en las primeras experiencias docentes de estudiantes de profesorado de primaria. Comenta que la iniciación en este campo socioprofesional está envuelta en un conjunto de ansiedades y sentimientos ambivalentes, así como en algunos mecanismos que podrían considerarse defensivos respecto del sufrimiento que estas ansiedades provocan.

En la noción de practicante se hace presente al mismo tiempo un rasgo relacional que hace referencia a un lugar de indeterminación, de dobles inscripciones institucionales, de atravesamiento de múltiples demandas y expectativas, de pasaje y de transición para la propia identidad. Su imagen le demanda innovación, que es asumida como un mandato asignado a las nuevas generaciones; no obstante, para ocupar el lugar de maestro, éste supone que debe adaptarse y adaptar las propuestas de enseñanza al contexto, a la institución, al grupo, a lo prescrito, a las condiciones y requerimientos de la profesión.

El mandato que recae sobre los practicantes se asienta en una paradoja; por un lado, se deposita en ellos la ilusión de cambio de las formas instituidas y alienantes (esperando de ellos propuestas innovadoras y creativas); por el otro lado, se les demanda eficacia (enseñanza de todos los contenidos en el tiempo previsto, para acreditar el aprendizaje en las situaciones de examen) y adaptación a las condiciones contextuales, lo que en sí mismo parece imposibilitar muchos de los contenidos del cambio que el mandato mismo demanda.

En el segundo estudio con futuros maestros de una normal urbana de la Ciudad de México, Aguilera (2011) aborda las prácticas pedagógicas del último año de estudiantes de la especialidad de inglés. Valiéndose de ellas describe la interacción con la comunidad y los procesos intersubjetivos dialógicos y de la praxis que influyen en la conformación identitaria de los estudiantes. Destaca la presencia de dos fuerzas constituyentes: una externa, que da sentido a las acciones, el lugar y el tiempo de las prácticas, y una interna, que guía la participación *in situ*. Del mismo modo, con la adopción y la resignificación del rol adquirido; el aprendizaje social en la participación y la afiliación a la comunidad de práctica; la presencia de las normas no escritas; las metas compartidas, los modos y las formas de ser del tutor que los acompaña en las aulas, así como

otros elementos condicionantes en los ajustes, tensiones y renegociación de significados, se observa una toma de postura del estudiante que le da un sentido personal y colectivo de las prácticas. Así, reconoce quién es y el alcance que tiene, lo que puede o no puede hacer en el aula, construyendo una identidad para sí en su tarea de ser maestro.

Las interacciones en el aula de los profesores con sus alumnos, en el momento de comunicarse, negociar y conocer, son igualmente formas de construcción de identificaciones. De ello da cuenta Estrada (2009), quien investiga lo referente a la figura femenina dentro del magisterio, mediante la trama de redes complejas construidas durante las interacciones habituales de la vida cotidiana en un jardín de niños.

En este espacio de confrontación social, la autora comenta que conviven tanto roles tradicionales como visiones actuales de la participación de ambos géneros en un ambiente exclusivamente femenino; con ello se van creando nuevas formas de relación en los sujetos, se movilizan ideas sobre la identidad, y se generan distintas formas de participar en el mundo. Estas experiencias van creando significados que se negocian, dando lugar a modificaciones de las ideas e identidades de las docentes de preescolar.

Por último, en su tesis de doctorado, Aguirre (2011) habla de una identidad dinámica y cambiante en los maestros. Su investigación persigue dos metas: dar cuenta de las experiencias sociales que construye el docente de secundaria y examinar los procesos de construcción identitaria en su lógica de acción. Sobre este segundo tema encuentra tres figuras identitarias resultado de una transacción consigo mismo (identidad real subjetiva) y con los otros (identidad virtual objetiva). La primera figura está cimentada en los procesos comunitarios y el resentimiento de los maestros hacia los cambios; por tanto, se le conoce como una *identidad de resistencia*. La segunda involucra a los maestros más jóvenes que viven bajo un esquema de profesionalización y dejan atrás la noción de oficio. Este esquema se cimienta en la *identidad de transición*. Por último, la *identidad de expansión* avanza desde la resistencia hacia el cambio y pretende proyectarse más allá de los límites estructurales del sistema, pues se asume como un reto personal más que colectivo. Concluye la autora que estas figuras inductivas de identidad describen procesos de permanencia, cambio y transformación de la labor de ser maestro.

### *Experiencia simbolizada y representada en saberes*

En este tema se identifican aquellas investigaciones que revisan los procesos de construcción identitaria en los docentes a partir de las experiencias subjetivadas dentro de una cultura institucional, con otros docentes o agentes del medio, o bien con dispositivos de actualización que les arrojan saberes, mismos que los identifican y conforman. Un primer caso lo ilustra de nuevo Cacho (2004) en una investigación que se desprende del trabajo referido anteriormente, pero en éste se suma la tesis de la construcción identitaria de los docentes a partir de la experiencia vivida dentro de la cultura escolar y representada en saberes. Señala que éstos fueron construidos al enfrentar obstáculos de naturaleza práctica, lo que permitió desarrollar algunos valores para sí que los fueron identificando, tales como: la responsabilidad, el respeto, tomar en cuenta los sentimientos de los alumnos, algunas cualidades personales, y la importancia de los años de servicio más que la formación profesional.

Lo anterior conforma el imaginario de un ideal de maestro, centrado en recuperar la experiencia simbolizada en una serie de imágenes particulares, como guiar, escuchar, tomar en cuenta los sentimientos de los niños. Este significativo opera por medio de los procesos relacionales con los maestros, los directivos y los compañeros, y de la propia experiencia que les reivindica el saber adquirido, del cual abrevan para hacerse maestros.

Otro caso es el de Castañeda (2009), en torno a la formación permanente de maestros de educación básica. Nos habla precisamente de la forma como dichas experiencias generan sentido y significado, constituyéndolos en maestros. Particularmente encuentra en estas vivencias de conquistas, autoestima, autorreconocimiento, transformación como personas, etc., deseos de saber y de reconocimiento del otro; modos de afirmarse y de identificación. Con ejercicios autobiográficos, estos maestros narran y formulan definiciones de sí mismos, y con cierta postura reflexiva y mirada crítica, develan su subjetividad.

La identidad igualmente se puede construir en la ausencia de una función o con relaciones de poder basadas en la amistad/enemistad, en el intercambio de favores, o en la fuerza de los circuitos informales de comunicación o comentarios de pasillo. Las autoras Martínez y González (2009) dan cuenta de una investigación incipiente sobre el proceso de identificación de maestros de educación básica del área de educación física a partir del sentido de continuidad de las experiencias que han vivido en los avatares de la profesión. Refieren que

encuentran en su función poco reconocimiento por parte de la institución, pues no brinda el mismo valor a este espacio curricular que al de las otras asignaturas, como matemáticas, español o biología.

No obstante, la relación que establecen en los espacios vinculares les permite alinearse al compartir ya sea una misma perspectiva sobre la disciplina, una relación afectiva, proyectos personales comunes, etc. Asimismo, el aprecio por la profesión es nutrido con el sentido de superación y el reconocimiento de los alumnos. En resumen, las autoras dan cuenta de una construcción de la identidad docente basada en las experiencias personales vinculadas a las relaciones que establecen con los otros y que puedan llegar a internalizarse o no.

Villanueva (2005) analiza mediante trayectorias profesionales las experiencias de ruptura de dos maestras principiantes de educación básica, así como la dimensión social y cultural de la institución con el *currículum* y un doble orden en el aula: el social y el de aprendizaje. Tomando como base el proceso del trabajo docente, del que se desprenden angustias y tensiones, observa la valoración que las maestras hacen de los saberes de la formación docente que legitiman su grado profesional y su reconstrucción identitaria a partir de la incorporación de imágenes de sí mismas frente a los alumnos y su práctica.

Al respecto, el autor comenta que la realidad escolar tiene un impacto complejo que lleva a la ruptura con la formación inicial, pues las maestras desarrollan un estado de sobrevivencia para conservar el equilibrio personal, además de un conocimiento de las normas, la cultura, y el contexto económico y político del lugar, desde donde evoluciona su nivel de participación y aceptación por los otros. De esta experiencia, en los relatos de las maestras principiantes se observan elementos familiares que se han ido sedimentando en su persona y su identidad, como la contradicción, la ruptura, y la adaptabilidad.

En un estudio de caso con directores de educación primaria de Sonora, Pesqueira (2011) examina la vida profesional y la construcción identitaria de ellos a partir de incidentes críticos. Parte de la concepción de que la identidad se va construyendo a lo largo de la vida profesional y personal y de que es un fenómeno complejo influido por factores que tienen que ver con la personalidad del director, con su experiencia como individuo e integrante de diversos grupos, así como con sus saberes, creencias y manera de tomar las decisiones en torno a la organización escolar. La autora encuentra algunas etapas en la evolución de estos directores, tales como: *a*) Decisión de acceder al puesto (antes de ser director); *b*) Novatez (primer año como director); *c*) Transición de la novatez a

la consolidación de un modelo directivo (segundo año); *d*) Preconsolidación (tercer año); *e*) Consolidación en la función directiva (del cuarto al sexto o séptimo años); *f*) Transición a la plenitud (de 7-8 a 14 años, aproximadamente), y *g*) Plenitud en el ejercicio de la dirección (más de 15 años). De acuerdo con lo anterior, el autor concluye que la reflexividad y los saberes empleados son la base de la construcción de identificaciones.

En docentes de primaria de Nuevo León, Barrera (2007) también identifica las etapas que van construyendo paulatinamente en el entrecruce de su vida laboral (incluyendo la interacción compleja y el entramado sindical), profesional, personal y biológica. Nos dice que el proceso de construcción se entrecruza singularmente con la vida biológica y profesional del maestro a lo largo de los periodos críticos en los que debe afrontar y confrontar dilemas y decisiones coyunturales que permitirán concebirlo en una fase o en un estadio determinado. Además, detecta una relación cercana o estrecha entre la incorporación de virtudes y valores en la primera infancia y la idealización del discurso de los maestros al discutir temáticas como vocación, responsabilidad, servicio y compromiso. En los casos revisados por este autor, los maestros se refieren a algún familiar que los inspiró, antes que un maestro, para mantener una imagen clara sobre el trabajo, la dedicación, el compromiso y la idea de servicio ante los demás. Estos elementos podrían encontrarse repetidamente sobre todo en los maestros identificados con la profesión y que en la vida cotidiana son descritos como optimistas, satisfechos con su trabajo, con un sentido de entrega continua, plenos —a pesar de una edad biológica avanzada (cuando es el caso)—, a diferencia de aquellos no identificados con su profesión, que presentan las características opuestas y justifican su existencia laboral con un desempeño menor que el promedio.

Finalmente, en este subtema todavía veremos cómo los dispositivos institucionales pueden convertirse en referentes de identificación. Villarreal (2013) estudia al asesor de educación preescolar en Durango en diferentes programas implementados. Con un enfoque narrativo, recupera historias de vida y de formación de estos agentes y encuentra entrelazados un cúmulo de experiencias y significados que han ido gestando y reconstruyendo la identidad de este agente.

Nos dice la autora que los asesores han ido conformando una identidad atribuida en un primer momento a lo que demandan las políticas educativas, lo cual los hace actuar desde lo normativo. Por lo mismo, esta identidad se traduce en una crisis cuando intentan ajustarse de manera forzada a lo que les dice

el “deber ser”. En otros casos, posteriormente a las crisis identitarias iniciales, su identidad es reivindicada por las experiencias personales como asesores y caracterizada por una mayor comprensión y claridad de quienes son ahora asesores-acompañantes.

Aun así, la identidad del asesor no está todavía claramente definida, pues su práctica tiene rasgos de dependencia de lo que otros le dicen, norman o regulan, no tanto de aquellas prácticas de las que se ha apropiado, sea de manera individual o colectiva, de manera consciente o no, y compartidas por una profesión. Lo anterior puede indicar un descentramiento en el ejercicio profesional del asesor, y con ello una dificultad para apegarse a elementos identitarios compartidos por un colectivo profesional. Villarreal plantea entonces que no existe una identidad estable del profesional asesor, más bien tiende a ser vacilante; sin embargo, encuentra que cuando los asesores ponen en juego prácticas de acompañamiento en contexto, va configurándose la emergencia de una identidad profesional del asesor acompañante.

Luna y Yurén (2005) dan cuenta de un estudio más amplio con maestros de primaria de un programa de formación para maestros. Describen las acciones para llevar a cabo el Plan de Actividades Culturales de Apoyo para la Educación Primaria (Pacaep), donde se formaban maestros de actividades culturales (MAC). Encuentran que a partir de la puesta en marcha de un curso cuya finalidad era romper con las ataduras y convencionalismos de los maestros e impulsar acciones que fortalecieran el vínculo entre las acciones educativas y la cultura de la comunidad, se logró exaltar en ellos la idea de ser depositarios, difusores y protectores del proyecto, y ser al mismo tiempo miembros de un colectivo que recibe protección y a cambio ofrece reciprocidad.

Este dispositivo intentaría desarrollar sujetos creativos, con iniciativa, y deseos de superación personal y profesional, abiertos a la innovación y a proponer alternativas de cambio. En los resultados se observa que se favorecieron las experiencias de subjetivación y en ellas la posibilidad de narrarse, criticarse y autocriticarse, así como la clarificación de los propios valores, creencias y toma de conciencia de la necesidad de cambio.

En un análisis sobre la acción docente cotidiana de docentes de educación primaria, Poujol (2005) nos habla de la manera como construyen su identidad un grupo de maestras insertas en una escuela cuya tasa de reprobación era muy alta, y las condiciones, de extrema pobreza. Su capítulo de libro, titulado “Identidad y estilos de eticidad: una experiencia de formación de profesoras”, des-

cribe las características de este contexto, en el que principalmente existe una regresión social dada la desigualdad, el maltrato, el abandono y la explotación de los niños, al cual a menudo los maestros contribuyen haciendo más patente la exclusión social, sea con el rechazo o la indiferencia.

Para alcanzar los propósitos de la investigación (es decir, comprender los sentidos que los individuos imprimen a sus acciones, la identificación de los estilos de eticidad, y la relación que guardan con la identidad socio moral), se diseñó un taller que se ofertó como un espacio no formal de formación, donde se analizaron las acciones docentes cotidianas. A modo de diagnóstico, se observó que las maestras se identificaban poco con las formas de vida de los habitantes de la comunidad.

Durante el taller, se observaron distintos estilos de eticidad condicionados por una identidad sociomoral débil y subordinada por las condiciones del contexto y la restricción en la actuación por parte del director de la escuela. No obstante, a medida que se integraron saberes formalizados, se pudo constatar en ellas una toma de distancia del contexto sociohistórico, lo que contribuyó al desarrollo de una identidad más sustantiva y procedimental que ayudó a integrar la capacidad de comprensión y autorregulación, mejorando la empatía y la disposición de entendimiento.

### Rasgos identitarios de los maestros

A diferencia de lo que se presentó y discutió en el apartado anterior, que daba cuenta de transiciones, formas evolutivas y procesos de construcción identitaria, en esta segunda categoría agrupamos investigaciones alusivas a los rasgos atribuidos con los que los maestros caracterizan su práctica y con ello dan pie a una diferenciación identitaria. Solís (2007), por ejemplo, en un estudio con docentes de escuelas normales y universitarios señala que hay elementos identitarios de estos dos grupos que les permiten diferenciar sus prácticas.

El estudio devela, por un lado, que los normalistas construyen su práctica profesional a partir de semejanzas y variables que trascienden la formación inicial, así como de las diferencias asociadas al resto de la formación. Igualmente, entran en juego nociones subjetivadas y actitudes tales como la entrega, el sacrificio, la tolerancia, la comprensión, el amor, y la vocación. Estos docentes comparten un enfoque asistencial y el predominio de la visión áulica, una relación

paternalista con el alumno, la ponderación del saber práctico, la enseñanza de las formas sobre el fondo, el predominio de la noción de lo inmediato, lo concreto y la descripción, la transición en su ser y la práctica docente, entre otros elementos.

En contraste, el universitario prioriza el dominio del conocimiento sobre la manera de enseñar y establece una relación con el alumno a partir de la responsabilidad individual. En cuanto a lo institucional, tiene una noción más contextualizada y globalizada del hecho educativo, percibe la dinámica normalista como altamente polarizada en lo académico y lo relacional, y considera demagógico el discurso oficial.

Este estudio recupera creencias, valores, vivencias, concepciones, etc., de ambos grupos de docentes, y devela tanto los significados como los rasgos de distinción de las prácticas de estos profesionales, en un ejercicio de autococonocimiento y reconocimiento de la labor profesional para sí.

En otro estudio, a partir de un dispositivo de análisis foucaultiano de los sentidos de subjetivación de los maestros, Ramírez (2012) hace una investigación de las condiciones y encrucijadas de la cultura normalista. Señala que estos docentes reconocen el valor y la trascendencia social de su tarea. Tal reconocimiento les permite resaltar rasgos de su identidad, como la modestia, la vocación, la honradez, la rectitud, el decoro, la entrega a la tarea, y el compromiso con los otros, rasgos que son parte del interjuego subjetivo sobre el modo de ser colectivo del magisterio nacional, aunque también recaen sobre ellos representaciones negativas que prevalecen en el imaginario de amplios sectores de la sociedad, en los medios de comunicación y en las demandas educativas. Es así como los profesores tienen dos formas de actuación, una que los lleva a comportarse modesta, autónoma, solidaria y creativamente, o de manera mediocre, subordinada, sumisa, y con falta de iniciativa. El peso de la convivencia entre ambos polos de significado lleva a una línea de demarcación muy delgada entre la modestia y la mediocridad, lo mejor y lo peor, lo que el autor juzga como medianía.

Torres (2005) efectuó una investigación mixta con 292 maestros de educación primaria, y con base en la elaboración de historias de vida construye, mediante la teoría de los ciclos de vida, ocho grandes categorías que corresponden a las etapas o periodos que integran el desarrollo de la vida y la carrera de un docente, a saber: acceso a la carrera, novatez, inicio de consolidación, consolidación docente, preparación de la salida, y salida inminente. De cada una de estas etapas describe características identitarias resultado de la autopercepción

de los docentes indagados, aunado a las formas de interacción con los otros y las expectativas que tienen en cada etapa.

Este autor concluye que hay tres elementos sobre los que van construyendo su identidad docente: 1) La modificación del autoconcepto, que a menudo parte de una elección de carrera circunstancial o sin vocación; 2) La elaboración de un discurso identitario que les permite valorarse, y 3) Los logros simbólicos y materiales durante su permanencia.

Como se señaló, observamos en estas últimas tres investigaciones rasgos identitarios que los maestros identifican y se apropian para sí, intersubjetivos a partir de distintos referentes culturales, estatutarios y sociales, los cuales se ha atribuido el gremio o bien piensa que los ha heredado.

### Tendencias y particularidades

A modo de cierre, se plantea la sugerencia de resaltar algunas características de la construcción identitaria de los maestros que se ha venido trabajando en las investigaciones rastreadas y de cómo son vistos. El análisis nos permitió reconocer ciertas pautas y particularidades. Observamos a Dubet (1987), Dubar (2002) y Giménez (2002) como referentes guía para los investigadores que abordan la identidad y la conciben como un elemento propio de los sujetos, constituido por medio de la interacción social, pues en este entramado se crean significados, imágenes, percepciones e imaginarios sobre lo que implica estar en un lugar y pertenecer a un grupo. A partir de la propuesta de Dubet respecto de una sociología sobre el sujeto, en la cual la construcción de la identidad se da con la interacción social, y “la identidad social no está ni dada ni es unidimensional, más bien resulta del trabajo de un actor que administra y organiza las diversas dimensiones de su experiencia social y de sus identificaciones” (Dubet, 1987: 539), se abordan varios estudios sobre el tema, en los que se detecta un elemento activo y dinámico en el que los investigadores dan cuenta de un agente educativo en el marco de sus contextos, realizando prácticas y dando sentido a la percepción individual y colectiva de su tarea dentro de las instituciones que mantienen núcleos simbolizados no inertes, sino que toman vida, trascienden y, en algunos casos, evolucionan.

De igual manera, observamos en varias investigaciones que las identidades parten de la idea de cambio y crisis del sistema educativo y social, fenómeno que

ha interesado observar a la luz del impacto en los sujetos y en la construcción de sus identidades. Es así como la investigación educativa del decenio encuentra este otro referente para observar la manera dinámica y trastocada de la imagen de ser maestro.

Si bien en el estado de conocimiento 1992-2002 del área II: *Procesos y prácticas educativas*, campo 1, se abordan textos sobre la identidad de los maestros, que eran básicamente ponencias y documentos que lograron acercamientos documentales sobre esta noción y que veían al sujeto como agente portador del conocimiento para la construcción de los procesos identificatorios (Limón y García, 2003), en los últimos 10 años los análisis desarrollados tienen un sustento y un aporte importantes en lo que se refiere a teorías de interpretación, enfoques metodológicos y formas de interpretación del dato empírico. Son múltiples los referentes teóricos desde donde se mira, particularmente las nociones de dispositivo, episteme, experiencia, trayectos o ciclos de vida e imaginarios, entre otros. De esta manera, como dice Cacho (2005), el concepto de identidad actúa como un pivote entre lo social y lo individual, pero en este amplio espacio de interjuego emergen los discursos, los símbolos, los rituales, las experiencias y las representaciones sociales. En este sentido, la investigación de este fenómeno encontró intersticios para descubrir las estructuras desde donde reconocerse y ser reconocido.

Respecto de las orientaciones, encontramos una primera tendencia para mirar la identidad. Es decir, a través de una dimensión locativa, particularmente en las investigaciones que se focalizan en los estudiantes y profesores normalistas. Como leímos, en ellos la cultura institucional desempeña un papel importante. Giménez comenta al respecto que la identidad se concibe como un elemento de la cultura, distintivamente internalizada a manera de *habitus* (Bourdieu, 1979), o bien como *representaciones* (Abric, 1994) de los actores sociales, sean individuales o colectivas (1997: 2). Esta manera de interpretar la construcción identitaria la encontramos entonces en los estudios de Güemes (2003), Ávalos (2004), Mercado Marín (2004), Cacho (2005), Mercado Cruz (2007b), Sandoval (2008), Palencia (2009), y Ramos (2010), entre otros. Estos autores dan a conocer que la identidad de los profesores es resultado de los *habitus* y de otros elementos culturales importantes simbolizados, que dan sentido al actuar dentro de la práctica que desarrollan en sus instituciones.

Otra tendencia está radicada en los procesos de socialización que diferencian e integran a los sujetos. Comprendemos que cada uno emprende dentro

de la escuela un juego de intersubjetivación que cobra gran relevancia para la construcción de una determinada identidad y se ve reflejada en saberes o experiencias adquiridas por las propias prácticas o dispositivos implementados para la formación inicial o continua. Es así que la cultura en las escuelas y las prácticas que en ella se desarrollan les permiten a los docentes reconocerse, adscribirse a un grupo, adquirir los rasgos que los hacen pertenecer o diferenciarse, pues no siempre tales adscripciones son de cordialidad o aceptación. Para ello, como observamos en algunas de las investigaciones ya citadas, deben vivir la novatada y *aguantar* para poder formar parte del grupo o la comunidad (Wenger, 2001), así lo vemos en los trabajos de Luna y Yurén (2005), Poujol (2005), Estrada (2009), Aguilera (2011) y Aguirre (2011), que nos presentan a futuros maestros o en servicio como sujetos activos que desarrollan en la escuela las acciones necesarias para poder entender la realidad cotidiana escolar, estar en la trama institucional y, por ende, reconstruir o reforzar la identidad profesional. Como dice Giménez, “el concepto de identidad no sólo permite comprender, dar sentido y reconocer una acción, sino también explicarla” (1997: 20).

También se identificó en estas investigaciones que los estudios giran en torno a las propias percepciones de los sujetos y de los otros y que van enfocados hacia un análisis del discurso, donde se construyen las imágenes, los símbolos y los imaginarios en sentido de la identidad del maestro. En esta tendencia se encuentran los trabajos de Torres (2005), Solís (2007) y Ramírez (2012). Si bien los estudios de las identidades implican una articulación de elementos construidos por la práctica y la cultura institucional, también son una construcción mental que da sentido a un deber ser profesional. Estas percepciones son compartidas por los otros y por el grupo de referencia, que en el caso del magisterio da razón de ser al sujeto.

Ahora bien, si hablamos de los enfoques metodológicos empleados, la tendencia es en su totalidad cualitativa, salvo por un estudio mixto. Esto supone que aunque hay muchas maneras de explicar la construcción de la identidad profesional, la mayoría de los investigadores elijen centrar la mirada en el sujeto con una intención integral. Encontramos así a un grupo importante que da cuenta de éste desde la etnografía, y otro número importante que lo hace desde las representaciones sociales. Este último enfoque parece ser una tendencia del periodo que permite incluir una elaboración social compartida de conceptos que se presentan complejamente estructurados.

Asimismo, el recurso más empleado, aparte de las observaciones y las encuestas, fue la entrevista abierta, semiestructurada o a profundidad, particular-

mente para aquellas investigaciones con enfoque biográfico, de historia de vida o trayectorias. Fueron pocos los estudios que emplearon otros enfoques, como el del análisis del discurso, y sólo uno lo hizo desde la antropología simbólica.

Por otro lado, las perspectivas en las que se inscriben sobre la identidad docente nunca niegan la necesidad de poder retomar de otras disciplinas para entender el proceso; sin embargo, la mayoría estuvo centrada en la construcción de la identidad desde las ciencias sociales, y sólo una lo hace conforme a un proceso psicológico. Por lo mismo, en esta ocasión están presentes más elementos culturales, prácticas y acciones, que interpretaciones de rasgos identitarios.

Las tendencias también dirigen la mirada hacia los sujetos que fueron protagonistas. En este sentido, interesó saber quiénes fueron los maestros, no sólo cómo se identificaban con su trabajo o las representaciones que se construyen en torno a la labor desarrollada en las escuelas. En este tenor, aunque la cobertura no es totalmente nacional, identificamos estudios de la capital del país, Morelos, Guanajuato, Oaxaca, Durango, Sinaloa, Nuevo León, Sonora, Zacatecas, y Estado de México, entre otros.

Entre los grupos encontramos estudiantes y maestros de escuelas normales, así como aquellos que están en formación de la licenciatura en educación básica de la Universidad Pedagógica Nacional, tanto de la Ciudad de México como de los estados de la República Mexicana. Las producciones abarcan también grupos de los tres niveles de educación básica, pero en algunos casos más focalizados en la función o la antigüedad en el sistema, como fueron los casos de los asesores educativos de preescolar o las maestras noveles de primaria. Esto último, nos permite vislumbrar una posible proyección de las investigaciones futuras hacia otras formas de agrupación de los docentes, ya no por el nivel o por el contexto sociocultural, sino por la función o la forma de identificación.

A propósito de la producción, si bien no es abundante, sí se observa una amplia variedad en las fuentes con rigor académico, como capítulos de libros, artículos de revistas indexadas, libros, tesis de maestría y doctorado, y tan sólo algunas ponencias. No se consideraron muchas producciones de este tipo debido a que gran parte de ellas aludían a trabajos no concluidos, o bien a que las volvimos a encontrar en textos más completos (es decir, artículos, capítulos de libro o libros).

Se concluye que la construcción identitaria de los maestros no es un elemento que se encuentre desvinculado de la práctica cotidiana, pero tampoco emerge por sí sola, sino que adquiere forma en el complejo proceso de subje-

tivación e intersubjetivación con los símbolos, imaginarios, acciones o valores identificados en la formación o la práctica profesional.

Una particularidad de las investigaciones en torno a la noción de identidad han sido los hallazgos que dan cuenta de la confrontación que tienen los profesores con los referentes o representaciones sociales que influyen, aunque no definitivamente, en la construcción de las autoimágenes. El resto lo aporta el propio agente con su manera de reconstruir e interiorizar su práctica, sus saberes o sus experiencias. Una posible metáfora es pensar la identidad de los maestros como el movimiento de vaivén de las olas que arrastran cuanto encuentran a su paso y traen y llevan elementos consigo. Queda claro que la identidad no es única ni vitalicia: más bien surge de la dinámica cultural donde se encuentre y trasciende con el sujeto.

Los estudios que conformaron la construcción de este capítulo permiten entender al agente educativo desde la construcción y valoración de sus identidades profesionales y étnicas, que se muestran como referentes sugestivos para entender que en el magisterio se mueven muchas tramas culturales, personales, institucionales y sociales, lo que implica un proceso complejo de conformación, fenómeno que siempre amerita ser estudiado.

## CAPÍTULO 4

### LOS DOCENTES Y LOS SIGNIFICADOS CONSTRUIDOS EN CONTEXTOS ESCOLARES

Zoila Rafael Ballesteros\*

En este capítulo se hace un análisis de las investigaciones que abordan el tema de significados construidos por los docentes de educación básica y normal, tanto en formación como en servicio y que han sido objeto de interés para los investigadores en los últimos 10 años. De aquí surgen algunas categorías que dan cuenta de los significados construidos en torno a la diversidad, los estudiantes, la formación inicial, la práctica docente y ser maestro.

El estudio de los significados ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas que explican la manera como los sujetos representan el mundo a partir de las interacciones establecidas en los diferentes contextos histórico-culturales en los que se desenvuelven (Berger y Luckman, 1986; Piña y Seda, 2003). Estos significados refieren un tipo de conocimiento social y cultural que las personas utilizan en la vida cotidiana. En el caso de las investigaciones que aquí se reportan, los autores se acercan a la comprensión de los objetos de estudio desde las creencias, los imaginarios y las representaciones sociales. Entre los conceptos hay una línea delgada que los separa, pues una puede subsumirse en la otra. Para dar mayor claridad a este escrito se explicarán tales conceptos.

Las creencias se entienden como actos de fe que mueven al sujeto y orientan sus acciones de modo tal que no necesitan comprobación; se mueven bajo distintos grados de probabilidad subjetiva y son adquiridas en las interacciones

---

\* Escuela Normal Superior de México.

afectivas y sociales que se establecen con los otros, aunque también se derivan de la experiencia o la fantasía (Villoro, 2004, y Reyes, 2007).

El imaginario, desde la perspectiva de Castoriadis (1983), es el conjunto de imágenes que se construyen socialmente y orientan las prácticas de los sujetos, permanece por largos periodos de tiempo, es producto de la historia y es subjetivado en las formas de actuar y comunicarse de las personas (Piña y Seda, 2003).

Por último, las representaciones sociales, de acuerdo con Moscovici (1961) y Jodelet (1986), se definen como los conocimientos de sentido común que construyen las personas en torno a algo o a alguien; son teorías ingenuas que orientan las acciones de los sujetos, no son estáticas y varían en función del contexto, la clase social, y el género, entre otros.

A partir de las definiciones hechas, este capítulo está organizado en cuatro categorías que agrupan los intereses investigativos de los autores analizados, a saber: 1) Los significados en torno a la diversidad; 2) Los significados que configuran los docentes sobre los estudiantes; 3) Los significados sobre la formación inicial, y 4) Los significados en torno a la práctica docente y al ser maestro. Finalmente y a manera de cierre, se muestran las tendencias investigativas que se observaron en estos trabajos sobre la construcción de significados que hacen los docentes en los contextos escolares.

### **Significados en torno a la diversidad**

Un tema que ha sido motivo de estudio de un grupo de investigadores coordinados por Juan Manuel Piña Osorio (2011) refiere a la aceptación, el estigma y la discriminación que tienen los estudiantes normalistas en torno a la diversidad. Sitúan en estos sectores, que denominan vulnerables, a los adultos mayores, a los indígenas, a los homosexuales, a los enfermos de VIH-Sida, a las mujeres embarazadas y a los discapacitados. La investigación fue desarrollada bajo la mirada teórica de las representaciones sociales, y revisa el concepto de ciudadanía que tienen los futuros formadores a partir de la aceptación, el estigma y la discriminación. Devela que la cultura ciudadana de los futuros maestros aún es escasa, por lo cual se convierte en un aspecto relevante a trabajar en su formación, en tanto que serán los encargados de educar a las futuras generaciones de niños y jóvenes en una sociedad que aspira a ser democrática con una conciencia ciudadana y una cultura inclusiva.

Ramas (2011) centra la mirada en los adultos mayores y encuentra que las palabras que frecuentemente se asocian a ellos son sabiduría, enfermedad y discriminación. También revela que éste es el sector menos discriminado y con mayor aceptación por parte de los estudiantes normalistas, pero aún 25% presenta resistencia para convivir con ellos. Estos resultados son un foco de atención para el autor, debido a que los sujetos encuestados son maestros en formación que tendrán un papel protagónico en la educación de las futuras generaciones, bajo los principios de tolerancia, respeto e integración para la construcción de una sociedad donde no haya lugar a la discriminación o el señalamiento del diferente. Ante esto se cuestiona: ¿cómo educar a los estudiantes respecto a una visión de integración y plena aceptación de los adultos mayores en la sociedad actual?

Otro de los sectores que presenta mayor aceptación entre los estudiantes normalistas es el de las mujeres embarazadas, del cual se ocupa Lozano (2011). Este investigador da cuenta de que los estudiantes normalistas muestran bajos niveles de estigma y discriminación hacia este grupo, y revela que el conocimiento que tienen sobre estos temas es una construcción social en la cual basan sus ideas, sus estereotipos y sus prejuicios. Los niveles de aceptación estuvieron cercanos a 80%; no obstante, se considera grave que todavía haya 20% de la población encuestada con rasgos de estigmatización, pues este sector de futuros docentes, como se dijo, estará a cargo de la educación de niños y adolescentes y, por tanto, debe promover valores democráticos y cambios de esquemas de pensamiento para favorecer la tolerancia y la aceptación.

Por otra parte, García (2011) indaga las representaciones que los estudiantes normalistas tienen respecto de la persona con discapacidad. Los resultados que obtiene revelan que si bien los profesores en ciernes cuentan con información sobre el tema de la discapacidad, aún les faltan herramientas que les permitan mayor conocimiento y comprensión de ésta. Lo anterior se refleja en que cuando 82% de los sujetos indagados no tiene inconvenientes en contratar a una persona con discapacidad, sólo 63.3% aceptaría viajar con ella. El estudio reconoce que, en términos de discapacidad, los procesos de inclusión han avanzado y hay mayor conciencia en los normalistas, aunque persiste cierta incertidumbre que se traslada a un estigma derivado de la falta de información hacia el trato con la otredad.

Los sectores vulnerables que muestran mayor nivel de discriminación, estigma y exclusión por parte de los estudiantes normalistas son los indígenas (Aguaño, 2011), los homosexuales (Piña, 2011) y los enfermos de VIH-Sida (Reyes, 2011).

Aguayo (2011) analiza la percepción de los mismos fenómenos en los estudiantes normalistas hacia el indígena, y encuentra que hay términos estigmatizantes que clasifica en tres subcategorías: palabras asociadas a una situación social, a una desventaja estructural y a rasgos particulares que según los estudiantes caracterizan al indígena. Las expresiones que se asocian a los indígenas manifiestan actitudes de minusvalía y desprecio hacia ellos, que pueden traducirse en intolerancia y rechazo para convivir con este sector de la población. Las actitudes de no aceptación, afirma la autora, se derivan principalmente de las tradiciones, los prejuicios y los miedos que existen en el contexto socio-cultural de la familia, la escuela y los medios de comunicación.

Piña (2011), en el texto titulado “El homosexual”, muestra que las mujeres son más incluyentes que los hombres en el trato con este grupo, pero la relación se invierte si se trata de su contratación para un empleo. En este caso, ellas manifiestan mayor resistencia de aceptar a una persona homosexual, lo que muestra que en realidad no hay una verdadera aceptación hacia este grupo social. Afirma que muchos contenidos de ciudadanía no se enseñan en la escuela pero son producto de vivencias dentro de ella y de expresiones y opiniones que se escuchan tanto en los maestros como en los directivos y los compañeros. Ante estos resultados, el autor abre una veta de investigación en relación con la necesidad de conocer la cultura ciudadana que permea a los futuros docentes de educación básica.

Finalmente, Reyes (2011) indaga sobre la percepción en torno a personas con VIH-Sida, y encuentra que los estudiantes de educación normal piensan que ésta es una enfermedad de pobres, ignorantes, mujeres y clase trabajadora. Estas representaciones revelan las actitudes de estigma hacia una condición de salud que relacionan con pequeños grupos de la sociedad, principalmente desfavorecidos por su situación económica, social y cultural. El autor revela que todavía hay un alto índice de intolerancia en cuanto a la convivencia, aun cuando sea momentánea o de corta duración, con este sector de la población

Se observa en estos trabajos el interés por develar como el futuro docente actuaría o intervendría ante la diversidad, a partir de las representaciones construidas en torno a ella, y cómo estas representaciones se traducen en actitudes para la convivencia con estos sectores de la población. A partir de estos hallazgos los autores plantean que formar en una cultura ciudadana inclusiva no es una prioridad por el momento en la currícula de la formación docente inicial de las escuelas normales. Coinciden en que los conocimientos que los estudiantes

normalistas poseen sobre ella se derivan principalmente de las vivencias dentro de la escuela misma, así como de las expresiones y opiniones que se intercambian cotidianamente en su interior.

### **Los significados de los maestros sobre sus estudiantes**

En este apartado se integran cuatro producciones que centran la mirada en los significados que los maestros de educación básica han construido sobre sus alumnos en el contexto escolar. En primer lugar se presenta la investigación desarrollada por Domínguez (2004), quien revisa las representaciones sociales que los maestros de educación primaria construyen sobre el niño; en un segundo momento, se agrupan los trabajos de Acosta (2008), Miramontes *et al.* (2009) y Garnique (2012), quienes indagan en los imaginarios, las concepciones y las representaciones sociales respectivamente, que tienen los profesores sobre sus alumnos con necesidades educativas especiales. Se concibe a este sector de la población como aquellos alumnos que presentan problemas para el aprendizaje; no obstante, los estudios reportan que los significados que construyen los maestros en torno a ellos marcan las formas de intervenir pedagógicamente a pesar de los discursos políticos y el desarrollo teórico sobre la atención de estos estudiantes.

Domínguez (2004) realiza un estudio sobre concepciones de los docentes, con el objetivo de conocer las representaciones sociales que tienen sobre el niño y posteriormente comparar las diferencias encontradas de acuerdo con el tipo de escuela donde laboran. Este trabajo fue desarrollado con 12 maestros de primaria, seis de ellos pertenecientes a una escuela pública y seis más a una escuela privada con un sistema de enseñanza personalizado. Se encontró que ambos grupos de docentes conciben al alumno por su desempeño en el ambiente escolar, con la diferencia de que los maestros de la escuela pública orientan su práctica desde el aspecto cognitivo del niño, mientras que los de la escuela privada lo toman primordialmente como una persona con necesidades diferentes.

Las fuentes de formación determinantes en la representación que tienen los profesores de la escuela particular sobre el niño son el gusto por trabajar con ellos y la formación académica y, para el caso de los profesores de la escuela pública, las fuentes provienen tanto del gusto por los niños como del propio ámbito escolar. Las concepciones que tienen sobre el niño difieren entre los profesores de la escuela pública y la privada. Los primeros lo significan como el

alumno que va a la escuela a aprender, mientras que los segundos lo representan primero como niño y después como alumno. Ambos grupos de maestros coinciden en que es difícil concebir al niño fuera del contexto escolar, aun cuando reconocen que también están influidos por el contexto familiar y social.

Por otra parte, Acosta (2008) identifica las significaciones cotidianas de los docentes respecto de sus estudiantes y cómo están vinculadas con discursos, percepciones y conceptos que se conjugan cognitivamente para clasificarlos e imponerles un lugar social y desde ahí exigirles cierto rendimiento académico. Este estudio muestra cómo los profesores tienden a describir a sus alumnos desde sus comportamientos negativos y ausencias; por tanto, sus discursos se inclinan a demostrar que ellos —los docentes— tienen la autoridad sobre los jóvenes a quienes representan como seres incompletos e inmaduros. Bajo estas representaciones asocian los problemas de aprendizaje con factores como la pobreza y, en consecuencia, la falta de hábitos, de valores, de disciplina e interés. Los significados construidos por el profesor dirigen la búsqueda de una enseñanza homogénea y estandarizada, y cuando los alumnos se salen de este guión comienzan a manifestarse acciones de estigmatización que generan violencia simbólica hacia ellos y dejan marcas tanto en su subjetividad como su identidad.

Miramontes *et al.* (2009) indagan sobre el “concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales”, y dan cuenta de los significados y sentidos implicados en estos conceptos. El estudio muestra que la perspectiva de los docentes en lo referido a sus alumnos con NEE comprende una serie de significados derivados de valores y principios morales a partir de los cuales norman sus acciones. Afirmar que las prácticas del docente, desde lo individual, están ligadas a su biografía. Los factores más significativos que se deben tener en cuenta para comprender su modo de conducirse profesionalmente con los estudiantes están relacionados con el periodo en el cual se educan e ingresan a la profesión, los sistemas de valores y tendencias educativas dominantes, que coinciden con ese periodo, y la etapa de la vida en la que se encuentra el maestro en el momento del desempeño de su labor. Concluyen que su concepto y expectativas referentes a este niño son un obstáculo difícil de superar para la concreción del proyecto educativo nacional, ya que ambos se encuentran arraigados en la profundidad de la historia y la cultura educativas. Sostienen que la falta de capacitación se convierte en el problema de origen para conformar una práctica inclusiva y que, ante esta ausencia, se denota el desconocimiento del objeto de representación.

Garnique (2012) se interesó por identificar la particularidad del pensamiento de los maestros inclusivos, denominados así por atender y responder a una mayor diversidad de necesidades estudiantiles en el proceso educativo, y ofrecerle a cada niño la ayuda y los recursos para lograr un máximo desarrollo en el aprendizaje, de acuerdo con sus características individuales (UNESCO, 2004; en Garnique, 2012). El acercamiento con los profesores investigados permitió captar las creencias, los valores y las prácticas de estos actores sobre la educación inclusiva. El estudio revela que las representaciones que tienen se han conformado a partir de los grupos sociales en los cuales se han formado, la información que han recibido y las vías empleadas para ello. La interpretación y el análisis de los resultados se organizan a partir de la identificación de las tres dimensiones de las representaciones sociales que propone Moscovici (1997): la actitud, la información y el campo de representación. Se revela que algunos significados elaborados por los docentes y que dan sentido a la inclusión se ubican en el terreno de lo administrativo.

Los resultados de las investigaciones antes descritas coinciden en que los profesores construyen una serie de significados sobre los estudiantes desde diferentes fuentes de información que impactan en su manera de orientar sus prácticas e intervienen pedagógicamente con sus estudiantes. La escasa formación de los docentes para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales es una limitante para diseñar estrategias acordes con las características y las necesidades de este tipo de alumnos, y también para modificar las concepciones que se tienen sobre ellos y promover una educación más inclusiva.

### **Significados sobre la formación inicial**

Los trabajos que se inscriben en esta categoría han volteado la mirada hacia los estudiantes normalistas y los significados que le confieren a la formación inicial. Se concentran aquí las producciones de García (2005), Jiménez y Perales (2007), Gutiérrez (2011) y Rafael (2011), quienes desde diferentes enfoques teórico-metodológicos se han acercado a las creencias, los significados y las representaciones sociales que los estudiantes dan a sus procesos de formación como futuros docentes de educación básica a partir de las prácticas profesionales que realizan. Coinciden en que el acompañamiento que tienen los estudiantes desde la escuela normal y en las escuelas de práctica es un evento importante para la construcción de significados en torno a ser docente.

García (2005) se centra, desde una metodología etnográfica, en el análisis del sujeto que estudia la licenciatura de educación primaria a través de la siguiente pregunta: “¿Es el trabajo docente una profesión femenina?”. Los propósitos que se plantea son estudiar el proceso de formación inicial mediante las interacciones áulicas en el Instituto Superior de Educación Normal de Colima, y reconstruir el proceso de formación inicial durante las prácticas. Da cuenta de que durante este proceso de formación se construyen imágenes múltiples y contradictorias en torno al “buen maestro”, definido por los sujetos investigados como aquel que trata de cumplir con la tarea de vigilar y moldear comportamientos, pero también como el facilitador del aprendizaje. Esta imbricación de imágenes, dice la autora, da lugar a comportamientos asignados al estereotipo femenino, ya que se convierten en vehículo para la expresión de rasgos pertenecientes a la tradición normalizadora que colaboran en la creación de una imagen del docente que conserva rasgos de apostolado, pero que también guarda relación con la imagen idealizada de la mujer-madre de quien se espera que renuncie a sus expectativas y deseos. Lo anterior es comprendido por la investigadora bajo el término de “maternalidad”, el cual se ha debatido en los estudios de género. Plantea que tanto el magisterio femenino como el masculino deben romper con la barrera cultural y establecer relaciones afectivas con el alumnado, pero manteniendo a la vez firmeza y seguridad.

El segundo estudio es resultado de una investigación etnográfica desarrollada por Jiménez y Perales (2007). En él, los autores debaten sobre la influencia que las políticas educativas en los niveles mundial y nacional, concretadas en reformas educativas, tienen en la reconfiguración de las prácticas culturales en las instituciones educativas y en la generación de nuevos imaginarios respecto de lo que es ser docente y profesional. Estas políticas están poniendo en el centro a los profesores como los generadores de cambios educativos y formuladores de estrategias de innovación. A pesar de ello, los autores se proponen develar aquello que en realidad dirige las prácticas y disposiciones que determinan las diferencias simbólicas entre un profesional de la educación y un no profesional, en el marco de un contexto sociohistórico, que produce nuevas reglas en la construcción de agentes sociales y la fabricación de sus identidades. La formación de docentes es concebida como un proceso permanente de aprendizaje que excede los ámbitos institucionales y articula las experiencias de formación inicial con las del ejercicio cotidiano en distintos ámbitos de la acción del sujeto docente, y que, de manera gradual, se ha encaminado hacia una nueva forma de

profesionalidad expresada mediante la capacidad de construir comunidades de aprendizaje como vía para la adquisición de saber pedagógico, conocimiento y desarrollo de competencias que permitan establecer claramente necesidades individuales y sociales de esta profesión.

Como resultado de la investigación de campo, los autores recuperan las experiencias de los estudiantes normalistas en el trabajo docente y las representaciones sociales que las guían; asimismo, reconstruyen los sentidos que configuran la elección de la profesión docente, la preprofesión y sus expectativas, y dan cuenta de que hay contrastes entre las primeras experiencias en el campo y las condiciones reales de la profesión. Concluyen que los docentes participan de la construcción de sí mismos y que los dispositivos con los que se impulsa su formación los guían hacia la adquisición de competencias profesionales restringidas por la didáctica. Afirman que en el acompañamiento entre tutores y practicantes se dan tanto reconocimientos mutuos como distinciones entre los expertos y los aprendices, que les permiten definir sus prácticas, su deseo de ser y su voluntad de saber, y articular los núcleos para llegar a ser maestro.

Por otra parte, Gutiérrez (2011) se acerca al objeto de estudio desde una perspectiva fenomenológica, y afirma que el universo de significados que construyen los estudiantes normalistas está en función de sus referencias empíricas, y que son los asideros para legitimar sus acciones en lo que ella llama “la tarima del maestro”. Es ahí desde donde aprenden y reaprenden según las circunstancias que se les presentaron en sus aulas. A partir de sus primeras intervenciones, los jóvenes normalistas hacen evidente una visión de formación trazada por tres dimensiones: el dominio de contenidos disciplinares, la incorporación de valores, como el respeto y la amistad, y la asunción de una didáctica innovadora y divertida, pero en ningún caso se pone al descubierto la idea de vocación.

Finalmente, Rafael (2011) se interesa por indagar sobre los significados que los estudiantes de la especialidad de pedagogía tienen sobre su formación inicial y que han construido a partir de las prácticas realizadas en las escuelas secundarias como dispositivo de formación del plan de estudios 1999, específicamente en las asignaturas de Observación y Práctica Docente. Debate en torno a las disyuntivas que viven entre los discursos teóricos de sus formadores en la escuela normal, permeados por el deber ser, y las actividades cotidianas que realizan los docentes en las escuelas secundarias. Esto los lleva a actuar guiados principalmente por las representaciones sociales que han construido sobre su profesión. Dentro de los hallazgos, la autora muestra que los estudiantes presen-

tan dificultades para conceptualizar la pedagogía, lo que los coloca como “sabios aficionados” (categoría retomada de Moscovici) ante las limitaciones que presenta el plan de estudios para la formación de estos especialistas y las prácticas docentes tanto de algunos de los formadores como de los profesores tutores en la escuela secundaria.

A partir de las producciones analizadas en esta categoría, se observa que la generación de conocimiento sobre la formación inicial está siendo desarrollada por docentes de las escuelas normales, que están conformando grupos de investigación en los últimos años. Los autores ponen en la mesa de discusión los procesos de acompañamiento que viven los estudiantes normalistas en las escuelas donde llevan a cabo sus prácticas profesionales, como dispositivo de formación, y los significados que a partir de estas interacciones se generan sobre la profesión docente.

Indagar sobre los significados que se otorgan a la formación inicial se convirtió probablemente en una preocupación durante estos 10 años, debido a la implementación de reformas educativas en las escuelas de educación básica y normal y los momentos coyunturales de interés para los investigadores.

### **Significados en torno a la práctica docente y a ser maestro**

La interacción cotidiana en las labores educativas que realizan los docentes en sus contextos de trabajo va marcando pautas para la construcción de significados en torno a lo que implica ser maestro. Por tal motivo, darles voz resulta un ejercicio importante para reconocer los problemas que viven al ejercer la docencia y generar desde ahí conocimiento educativo. En esta categoría ubicamos dos temáticas: los significados en torno a la práctica docente y a ser maestro, ya que —como se explicó— ambas se encuentran imbricadas y son analizadas directa e indirectamente por los autores. La población investigada se amplía a todos los niveles, desde preescolar hasta educación normal.

En correspondencia con los significados de la práctica docente, se agrupan dos tipos de trabajos con objetos de estudio comunes. Los primeros están centrados en analizar los significados construidos por los profesores a partir de los problemas y las satisfacciones que les demanda la actividad docente en los diferentes niveles educativos. Aquí encontramos en torno a maestros de educación secundaria los textos de Yncán y Zúñiga (2005), Lozano (2006), García (2010)

y Dorantes (2011a y 2011b), en tanto que el de Reyes (2009) aborda a los formadores de docentes. El segundo grupo se enfoca en las prácticas evaluativas y las concepciones de enseñanza. Dentro de él se encuentran Gómez (2008) y Gómez y Seda (2008), quienes estudian a las educadoras; González (2007), que lo hace con los maestros de primaria y, finalmente, Fortoul (2008), quien se centra en los estudiantes normalistas.

Por otro lado, entre los que han indagado sobre los significados en torno a ser maestro se encuentran Rosas (2003), interesado por los profesores rurales de educación primaria, y Anzaldúa (2004) y Domínguez (2005), que trabajaron en torno a docentes de educación básica. Sobre formadores de docentes encontramos a Villegas (2006) y a Gutiérrez (2008b).

### *En torno a la práctica docente*

Los autores revisados coinciden en que la manera de significar la tarea docente está muy relacionada con los problemas y satisfacciones que les produce el ejercicio de esta actividad. Ynclán y Zúñiga (2005), interesadas en conocer quiénes son los maestros de secundaria, cómo piensan, sienten y viven su trabajo, cuál es la imagen que tienen de sí mismos y el imaginario que persiste en ellos a través de la institución escolar, llevan a cabo una investigación de corte cualitativo con grupos de enfoque. Revelan que hay un grupo representativo del magisterio de educación secundaria, que a partir de su imagen y del imaginario socialmente construido se encuentra escindido y confrontado con lo que algunos sectores de la sociedad esperan de él, lo que como profesores desean ser sus miembros, y aquello que las condiciones y situaciones de trabajo les permiten ser y hacer. Resaltan que la cultura del autoritarismo y la burocratización institucional lleva a los maestros a prácticas rutinarias y frustrantes que reducen las posibilidades de un trabajo de calidad con los adolescentes. A esto se suman las malas condiciones de trabajo, las cuales generan tanto bajas expectativas como apatía hacia su labor. Encuentran que, en lo que toca a sus reacciones, los maestros de secundaria se diferencian en tres tipos:

- a) Los que expresan la pérdida del sentido y la identidad de la profesión, con claros síntomas de agobio y desaliento, reflejados en una práctica rutinaria y burocratizada.

- b) Los que aplican estrategias para combatir la adversidad.
- c) Los que buscan permanentemente luchar contra esas condiciones. Este grupo lo conforman docentes que se han encaminado hacia la experimentación de propuestas alternativas para enfrentar los males que aquejan a la escuela secundaria, pero son la minoría.

Estos hallazgos coinciden con los expuestos por Lozano (2006), quien se ocupa de desentrañar los significados y los sentidos que los docentes de educación secundaria construyen en relación con los saberes y las cualidades necesarios en su formación y su práctica en la escuela. Desde la recuperación de las representaciones sociales de docentes de secundaria que estudiaban la maestría en educación en la Escuela Normal Superior de México, el autor encuentra que las condiciones laborales que enfrentan los maestros de este nivel los llevan a generar prácticas de control hacia los estudiantes, en detrimento del aspecto académico, además de actitudes de malestar docente, bajas expectativas a futuro, desprofesionalización y relativismo referido a los saberes psicopedagógicos necesarios para la tarea docente. Por ello, lo que privilegian es la experiencia anquilosada y la intuición como elementos importantes, aunque no imprescindibles. El autor concluye que las representaciones sociales construidas por ellos responden tanto a sus diferentes condiciones de trabajo como a su formación profesional.

García (2010) investiga acerca del sentido que guarda para los maestros la actualización, la práctica y el trabajo docente dentro del aula. Señala la dificultad de los maestros para analizar su práctica y, en consecuencia, para modificarla. Desde una postura teórica del imaginario, se pregunta qué docente es pertinente es estos nuevos tiempos, en virtud de que se le exigen nuevas formas de trabajo que estén a la par con los cambios que vive la sociedad. Afirma que “un sujeto docente puede tener actitudes diferentes en su propia práctica. Lo esencial en las diferencias descansa, en gran parte, en la posibilidad de construir la subjetividad” (p. 234). En este sentido, la formación desempeña un papel importante. Se entiende como la transformación de creencias, saberes, conocimientos, preocupaciones y finalidades que se presentan dentro de la trayectoria de los maestros, e implica una reacomodación de los sentidos del proceso de práctica y enseñanza, tanto de los profesores como de los alumnos. La autora considera que en la colectividad se dará la posibilidad de transformación de la práctica docente, a pesar de que algunos no siempre están de acuerdo con la

innovación y tienen dificultades para hacer una reflexión crítica sobre lo que hacen dentro del salón de clases.

Dorantes (2011a y 2011b) recupera los problemas que los profesores enfrentan ante la puesta en marcha de la Reforma a la Educación Secundaria. Muestra que dicha reforma es difícil de comprender para los profesores de telesecundaria, debido a la poca información que se les proporcionó antes de su aplicación por parte de las autoridades educativas. Sin embargo, detecta como una representación dominante que, a pesar de esta ausencia, los maestros asumieran el compromiso de conocer los materiales y relacionarse con ellos desde los contextos de marginalidad y pobreza en los que trabajan. Consideran que la reforma se ha convertido en un reto para llevar a cabo su tarea, que desarrollan en medio de grandes carencias. Las actitudes que asumen ante el cambio son tanto positivas como negativas y neutras. En las primeras se oyen voces como “ya hacía falta”, “es necesario”, mientras que en las segundas opiniones son de “desagrado” y “críticas ante sus fallas”. En las terceras, que corresponden a las neutras, se observan “actitudes adaptativas” y “poco involucramiento”. Para la autora existen diferencias notables en la percepción de la Reforma, vinculada a las condiciones de trabajo. Distingue al menos cuatro grupos: 1) Los críticos; 2) Los ambiguos o ambivalentes; 3) Los obedientes, y 4) Los activistas en favor de la Reforma a la Educación Secundaria.

Por otra parte, Reyes (2009) investiga las representaciones sociales de la práctica educativa de los docentes de educación normal. La autora da cuenta de que las representaciones sociales que tienen los formadores sobre la práctica educativa influyen en la manera de orientar su acción y las relaciones sociales que establecen en el espacio de la escuela normal. Estas representaciones son construidas desde la información que los docentes poseen sobre las funciones que estas instituciones tienen para formar profesores, de tal manera que eso que “conocen y saben” se expresa en las acciones prescriptivas que reproducen las formas de enseñanza con las cuales fueron educados como docentes. Las representaciones sociales que tienen los formadores se derivan de un conjunto de creencias, ideales, críticas y propuestas conformadas dentro del contexto educativo. La mayoría de los formadores orienta sus prácticas con una perspectiva normativa situada en el deber ser, y sólo un pequeño grupo promueve una formación más reflexiva.

Los autores que se han ocupado de indagar sobre los significados en torno a las concepciones de enseñanza y las prácticas evaluativas de los docentes son Gómez (2008), Gómez y Seda (2008), González (2007) y Fortoul (2008).

El texto de Gómez (2008) es una tesis de doctorado, de la que a su vez se desprende un artículo sobre el tema (Gómez y Seda, 2008). La investigación se centra en las creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares, y definen a las creencias como “las representaciones mentales compuestas de proposiciones conscientes o inconscientes que se expresan por lo que dicen las personas para describir o explicar ‘algo’ a fin de comprenderse a sí mismos y su ambiente, influyendo en su comportamiento” (p: 34). Revelan las maestras que estas representaciones se centran en el logro de sus estudiantes y en las necesidades y dificultades que cada alumno presenta en el manejo de sus emociones, actitudes, habilidades y conocimientos para resolver problemas y participar con sus compañeros. Dentro de los mecanismos que utilizan para evaluar se encuentran el cuestionamiento oral y el registro de los avances que tienen los niños durante las actividades.

El estudio de González (2007) acerca de los significados de la evaluación docente para los docentes de educación primaria en México sostiene que este tema ha sido poco estudiado, y que mediante al análisis de las trayectorias profesionales sale a la luz que la evaluación la experimentan en tres planos: como evaluador del aprendizaje de los alumnos, como “evaluador evaluado” a partir de los logros educativos de sus alumnos, y como objeto de evaluación de los diferentes dispositivos institucionales de evaluación docente. En este sentido, esta tarea hacia el alumno proyecta efectos subjetivos en la valoración de la calidad del desempeño docente y en la percepción de la autoimagen del maestro. La evaluación docente, desde la perspectiva de la autora, tiene como premisa definir los parámetros a partir de los cuales se ha llevado a cabo, los fines que persigue, los sistemas de evaluación que se pondrán en juego, y a quiénes ha beneficiado la práctica educativa. Pero afirma que en México esto todavía no está bien definido.

Finalmente, Fortoul (2008) trabaja con las concepciones de enseñanza en estudiantes de licenciatura en educación primaria, y devela que 25% de los encuestados concibe la enseñanza como la transmisión de conocimientos por parte del maestro, para que los alumnos logren el aprendizaje. Esto los sitúa en una posición denominada “tradicional”, que actualmente no es considerada válida en la teoría educativa de corte constructivista a la que han estado expuestos —desde los planteamientos curriculares— durante los cuatro años de formación en la escuela normal.

Para los alumnos normalistas, los conocimientos son el contenido central de la enseñanza y, por tanto, el clima del aula no es considerado como un aspecto necesario para el aprendizaje. Se concluye en el estudio que dado el nivel de vaguedad e imprecisión de las respuestas, se puede inferir que los estudiantes tienen una serie de creencias e ideas propias del sentido común, más que de la formación especializada recibida durante la escuela normal.

### *En torno a ser maestro*

Las producciones que a continuación se presentan se han ocupado de analizar los distintos factores que influyen en la conformación de significados en torno a ser maestro, que van desde las motivaciones que mueven a los sujetos a elegir la carrera docente, hasta los imaginarios que se construyen y transmiten sobre lo que debe ser un buen maestro. Muchas de estas concepciones y representaciones se conforman en el ámbito de la formación inicial, aunque son modificadas o resignificadas una vez que los estudiantes se enfrentan a la realidad educativa en las escuelas.

Rosas (2003) se acerca al maestro rural, su formación y su concepción pedagógica. Analiza las formas con las cuales reafirma una manera de entender y vivir su profesión de acuerdo con su formación inicial y continua, las propias condiciones laborales y la experiencia docente. La autora recupera las problemáticas que enfrentan los maestros rurales, y afirma que una central tiene que ver con la formación que reciben, limitada a tan sólo hacer llegar información sobre los cambios de planes y programas de estudio y las nuevas técnicas de enseñanza, sin considerar la experiencia que han vivido y la naturaleza del trabajo en el salón de clases. A esto se suma el imaginario del Estado que prevalece actualmente, con a una imagen idílica del maestro rural que lo da todo sin esperar nada. Esta construcción social impacta en la concepción que ellos mismos tienen sobre su labor, pues señalan a la vocación como la condición básica para ser maestro y piensan que la docencia es un servicio que se brinda a los que no saben o a los que necesitan ayuda, de ahí que muchos deseaban enseñar en las escuelas rurales por el ideal de que el profesor es importante y tiene un servicio que prestar a los niños o a la sociedad. Se asumen de alguna manera como sujetos capaces de cumplir en cualquier circunstancia, y difícilmente se decepcionan de su carrera.

La autora encuentra en el estudio que los elementos que construyen las imágenes de ser maestro son: el recuerdo de sus profesores de primaria, la influencia de los familiares maestros, la imagen construida en la Normal, las imágenes del maestro rural (construido por el Estado) y las imágenes docentes descubiertas al pasar por diferentes escuelas.

Anzaldúa (2004), a partir de un dispositivo metodológico de investigación denominado “Grupos de Formación Psicoanalíticamente Orientados”, muestra que las imágenes sublimes que se han construido desde la Escuela Normal generan significaciones imaginarias que son asumidas por los alumnos que ingresan a la institución. Las mismas están condensadas en el valor que para los maestros tienen las relaciones afectivas con sus alumnos; sin embargo, estas idealizaciones se estrellan con una serie de situaciones adversas, ya en su ejercicio docente se enfrentan a condiciones laborales poco satisfactorias, como grupos numerosos, padres de familia escépticos, y autoridades educativas que los supervisan y los presionan. Ante esto hay un salario precario con pocas opciones de formación, actualización y desarrollo académico de calidad. El autor afirma que el dispositivo pedagógico recluta a maestros como apóstoles, pero que se les asignan tareas de carceleros, y ante estas contradicciones algunos se rebelan intentando una práctica alternativa, pero la mayoría busca “adaptarse” a las condiciones hostiles de su labor, desarrollando actitudes como la apatía, la intolerancia, la rigidez, etc. Por último, menciona que una de las fantasías que los maestros tienen sobre sí es “dejar huella en sus alumnos” y “ser recordado con cariño y gratitud”, lo que conforma un anhelo narcisista no sólo de ser reconocidos sino de trascender en el recuerdo; es decir, que esperan el reconocimiento de sus alumnos, de los padres de familia, de sus compañeros, de las autoridades y de la sociedad en su conjunto.

Por su parte, Domínguez (2005) recupera la subjetividad del docente de educación básica y afirma que lo más importante que sucede en la escuela es resultado de la interacción entre personas, por lo que mediante un dispositivo de intervención psicológica denominado terapia familiar sistémica, pone al descubierto que cuando en la formación docente el maestro entra en relación con otro profesor que es formador, se genera una perspectiva asimétrica que les permite reconocer mundos subjetivos e interacciones de ese mismo corte. Es decir, que se ponen en evidencia las construcciones que hace cada sujeto y que se comparten en la experiencia, las conversaciones y las comunicaciones, lo que conforma una cultura que establecen entre ellos. Esto se da especialmente

en un contexto en el que la persona se constituye en función de sus vínculos con los otros, de ahí la importancia de las relaciones y los intercambios.

En la línea de la formación inicial, pero poniendo en el centro a los formadores de formadores, se encuentran Villegas (2006) y Gutiérrez (2008b).

Villegas (2006) se aproxima a “las representaciones sociales de la actividad docente” en formadores de docentes de la Escuela Normal de Nezahualcóyotl, y revela que muchos de ellos no cuentan con una formación especializada para atender ciertas asignaturas. Su acceso al conocimiento es principalmente por Internet: la Red Educativa Satelital, el Aula a Distancia, los cursos que ofrece la SEP, las antologías, el plan y los programas de estudio, así como conferencias, cursos y talleres, entre otros. La identificación de las representaciones sociales que lleva a cabo la autora le permitió conocer los sentidos que tiene para los formadores la práctica docente, a raíz de las creencias, tradiciones, valores, prejuicios, lo mismo que de las posiciones oficiales, individualistas, académicas y de actividades políticas que mostraron en el estudio. Afirmo que la docencia, vista desde lo social, es meramente subjetiva; por tanto, hay que comprender lo que el actor expresa, siente y piensa, así como entender los procesos de interacción por medio de los cuales construye su realidad, para poder asumir una posición ante la actividad docente. En esta medida, las representaciones sociales le permitieron elucidar lo que sucede con los actores en sus espacios particulares escolares, y dar cuenta de la importancia que tiene el conocimiento del *sentido común* para simplificar las innovaciones científicas con la intención de emplearlas en la vida diaria.

En la misma línea de las representaciones sociales, el trabajo de Gutiérrez (2008b) se encarga de indagar la representación del buen maestro entre los formadores de docentes en dos escuelas normales del estado de Guanajuato y la Escuela Nacional de Maestros. Dice que la representación del buen maestro es una construcción social producto del *habitus* del campo magisterial. En esta representación se reflejan principios y esquemas de pensamiento internalizados e inculcados, como producto de su inserción en este campo de trabajo.

Sin importar la escuela de adscripción, el periodo en que se formaron o en adscribieron a la Escuela Normal, los formadores de docentes comparten rasgos y características contenidas en la representación del buen maestro, vinculadas a la planeación y la preparación, a la atención de las necesidades de los alumnos, al manejo de estrategias didácticas, y al dominio y manejo de contenidos. A su vez, asumen de manera cotidiana un compromiso, una responsabilidad y

una entrega, pero también, dado que ha egresado de la Escuela Normal, opina que debe contar con personalidad, manejo de valores, puntualidad, humildad y congruencia entre el decir y el hacer.

La investigadora menciona que los docentes formadores también reconocen que la Normal no es el medio para formarse como buenos maestros, ya que no recuerdan que lo aprendido en dicha institución les haya ayudado en su ejercicio profesional, no obstante valoran las experiencias compartidas por sus docentes en la formación inicial.

Derivado del análisis de los diferentes estudios expuestos, en esta última categoría sobre los significados en torno a la práctica docente y a ser maestro, se hace evidente una fuerte presencia de la psicología como el marco teórico-metodológico que privilegian los autores para abordar sus objetos de estudio. Esto puede explicarse porque lo que está puesto en el centro son los siguientes cuestionamientos: ¿qué motiva a los sujetos a decidir ser maestro? y ¿cómo se van configurando los sentidos y los significados desde la práctica y los problemas cotidianos que enfrentan en la construcción de la identidad como docentes? En este sentido, las investigaciones muestran que ser maestro no sólo se logra durante la formación inicial sino también en el ejercicio de la enseñanza, pues es ahí entonces cuando los educadores viven y experimentan la complejidad de la tarea docente. En esta categoría se comienza a notar la presencia de investigaciones que ponen la mirada en los formadores de formadores, pero aún sigue siendo escasa la producción sobre este sector.

## Tendencias investigativas

Durante el decenio analizado en el ámbito de la investigación sobre los significados que los maestros, tanto en servicio como en formación, dan a su profesión y a lo que implica, se presentan algunas tendencias observadas. Aquí daremos cuenta de los objetos de estudio, los sujetos investigados, los enfoques teórico-metodológicos que orientaron y fundamentaron las producciones en este ámbito, así como las ausencias y las nuevas vetas de investigación que se abren a partir de los hallazgos de los autores.

En cuanto a los objetos de estudio, pudimos observar que la mirada estuvo puesta en los significados que han construido los docentes sobre su formación inicial, su práctica educativa y los problemas que enfrentan en el ejercicio de

su labor. Se vislumbra también una preocupación por indagar en torno a dos temáticas: primera, cómo es que los maestros representan a sus estudiantes con necesidades educativas especiales y con base en estas significaciones generan estrategias didácticas para orientar los procesos de enseñanza; segunda, cómo representan los futuros docentes la diversidad social, política, racial, generacional o de preferencias sexuales (Piña, 2011) y cómo se preparan desde la formación inicial para la atención de estos sectores de la población.

Una línea de investigación que empieza a notarse y que ha estado ausente en los anteriores estados del conocimiento del COMIE es la formación de formadores; sin embargo, si bien las producciones difundidas en los últimos años en torno a esta temática pueden considerarse un avance, es todavía muy incipiente.

Para el análisis de los objetos de estudio se observa a la psicología en sus diferentes corrientes: social, psicoanalítica y experimental, como una de las disciplinas científicas que fundamenta principalmente los trabajos de investigación, pero al estar los docentes en el centro de la discusión, se hacen presentes también otras disciplinas como la pedagogía y la sociología, que permiten ampliar la comprensión de los fenómenos indagados.

En este sentido, las maneras de comprender teóricamente el estudio de los significados se diversifica de acuerdo con las categorías teóricas que los rigen. Para el caso de las creencias, los autores retoman los trabajos de Rokeach (1972), Abelson (1979) y Richardson (1996); para los imaginarios recurren a Castoriadis (1983, 2006), y las representaciones sociales son comprendidas desde los planteamientos de Moscovici (1961), Jodelet (1984) y Abric (1996).

Las creencias son definidas como la manera de describir un objeto como verdadero o falso, correcto o incorrecto, bueno o malo, y predisponen a los sujetos para actuar (Rokeach, 1972). Son premisas sobre el mundo que se representan como verdaderas para orientar las acciones (Richardson, 1996).

Los imaginarios desde la perspectiva de Castoriadis (1983, 2006) son definidos como las construcciones que hacen los sujetos sobre sus propios mundos. Son sociales en tanto que “los hombres no pueden existir más que en la sociedad y por la sociedad” (Castoriadis, 2006: 75).

Finalmente, las representaciones sociales, desde la perspectiva de Moscovici (1969), Jodelet (1986) y Abric (1994), son el principal marco teórico-metodológico mediante el cual los autores se acercan para conocer las construcciones simbólicas. Se definen como “un *corpus* organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la reali-

dad física y social” (Moscovici, 1979: 18). Para Jodelet (1984) son conocimientos de sentido común constituidos a partir de las experiencias y las informaciones recibidas por la vía de la tradición, la educación y la comunicación social. Estos conocimientos son socialmente elaborados y compartidos. Los trabajos coinciden en recuperar tres dimensiones importantes que configuran las representaciones sociales: la información, la actitud y el campo de representación. Las representaciones sociales dan cuenta del conocimiento del sentido común que una persona construye sobre un fenómeno.

Como ya se vislumbraba en el estado del conocimiento publicado por el COMIE en 2003 (Piña y Seda), existió un empuje muy fuerte de las representaciones sociales, las cuales se han consolidado durante estos 10 años como un enfoque que ha venido tomando una presencia importante en el estudio de los significados.

Por lo que se refiere a las tendencias metodológicas, la perspectiva cualitativa fue la predominante. Los investigadores optaron principalmente por el uso de técnicas e instrumentos de recolección de la información, como la entrevista, la observación participante y no participante, el cuestionario, sociogramas, y estrategias de análisis desde los grupos de formación psicoanalíticamente orientados. No obstante, se observó un grupo importante de investigaciones que fueron desarrolladas bajo el enfoque de las representaciones sociales, en el que se utilizaron técnicas mixtas para la recolección de la información. También se llevaron a cabo estudios, aunque en menor medida, bajo la orientación metodológica de la etnografía y la fenomenología.

La mayor parte de la producción está centrada en las universidades, especialmente la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Pedagógica Nacional, y en menor medida, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad La Salle, y universidades de los estados de la República, como las de Nuevo León y Guadalajara. Comienza a notarse la presencia de investigadores de las escuelas Normales a partir de la creación, en estas instituciones, de los Cuerpos Académicos. En ellos se concentró una pequeña pero significativa parte.

Con base en los diversos trabajos revisados se puede inferir que en los siguientes años habrá una producción considerable en torno a los significados que construyen los docentes de los diferentes niveles educativos respecto de la puesta en marcha de las reformas curriculares en educación básica y normal y los problemas que enfrentan y las estrategias que desarrollan para atender

las demandas de los nuevos planes de estudio. Si bien en los años 2002-2012 la evaluación es un tema que se vuelve de interés para algunos investigadores, más adelante tomará fuerza por las razones antes expuestas.

En las producciones revisadas en este capítulo se observa una ausencia de trabajos en torno a dos temas importantes en el ámbito de las construcciones simbólicas que tienen los maestros en torno al enfoque por competencias en el nivel básico y normal y la interculturalidad, que posiblemente estén siendo abordados desde otras miradas teórico-metodológicas, pero que en virtud de las políticas educativas y las reformas laborales actuales posiblemente serán temas que se pondrán en debate durante los siguientes años.

Cabe señalar que la mirada en este periodo estuvo puesta en develar principalmente las representaciones sociales que los docentes construyen y que orientan su actuar cotidiano, tanto en fenómenos educativos como sociales. Las creencias y los imaginarios si bien fueron otra manera de comprender los significados de los docentes, no tuvieron el mismo alcance que las representaciones sociales en razón del número de investigaciones realizadas con estos enfoques. Los escenarios desde donde se indagaron los significados fueron las escuelas de educación básica y normal. Los autores coinciden en que los problemas que enfrentan los maestros, tanto pedagógicos como laborales, la influencia de la formación inicial y continua, las relaciones que establecen con los estudiantes, padres de familia y compañeros de trabajo, la comunidad que rodea a la escuela, sólo por mencionar algunos factores, hacen la tarea educativa más compleja, pero a su vez las experiencias que se derivan de estas relaciones son referentes culturales para la configuración de significados sobre la tarea docente.

Para finalizar, se reconoce que los significados no son estáticos ni pueden entenderse fuera del contexto en el que se desarrollan los sujetos, y si bien hay una construcción individual, ésta tiene una fuerte carga social; es intersubjetiva, pues las fuentes de información a las que tienen acceso las personas son a la vez producto de la sociedad misma. Las creencias, los imaginarios y las representaciones sociales son algunas de las posibilidades para explicar estas construcciones.



## CONSIDERACIONES DE LA SEGUNDA PARTE

Como leímos, en el lapso de 10 años la investigación educativa ha dado cuenta del impacto que han tenido las políticas de reforma, los programas de formación inicial y de actualización, los movimientos magisteriales y las culturas institucionales en el trabajo y conformación de los maestros de educación básica y normal. Los estudios presentados describen desde diversos ángulos características e imágenes de la profesión, ciclos evolutivos, y prácticas, saberes y malestares de los docentes. Asimismo, se han develado procesos que moldean sus imaginarios, sus creencias y sus valores, y detectado significados y formas de construcción de identificaciones y experiencias interiorizadas e intersubjetivadas entre diversos grupos.

Los investigadores se han interesado por contextualizar histórica y socialmente la función de los docentes para comprender la complejidad de su devenir y su situación actual; igualmente han encontrado elementos que proceden de otros ámbitos que se trasminan hacia su mundo, el de la docencia. De este modo se puede sustentar que el campo del conocimiento sobre los maestros de educación básica y normal en México es rico y nutrido.

No obstante, todavía hay temas que se han indagado insuficientemente, ya sea porque apenas están emergiendo entre los cambios estructurales y los reajustes originados por las reformas, o bien porque han tenido escaso impulso y permanecen aún invisibles. Serían los casos, por ejemplo, del efecto de los contextos desfavorecidos y de las aulas inclusivas. Al respecto se sabe poco sobre el conocimiento, los recursos y las estrategias que los docentes emplean para hacer frente a estas condiciones. Por otro lado, parece haber un nulo interés por realizar estudios centrados en la educación privada, que podrían ser útiles para ampliar la mirada y saber quiénes son estos docentes.

Tampoco tuvieron presencia las modificaciones en el quehacer de los maestros en función de las evaluaciones escolares estandarizadas, como la prueba Enlace u otro tipo de evaluaciones institucionales impulsadas durante los últimos años. Respecto de los maestros indígenas y la educación bilingüe se encontraron también escasos estudios, tal vez porque fueron considerados en otra área temática o porque nuestra búsqueda fue incompleta. De cualquier manera, consideramos que todavía hay mucho por conocer en torno a sus condiciones de trabajo y los contextos en los que se desenvuelven.

Otros temas que están pendientes —seguramente porque apenas se están consolidando— son el de ingreso, evaluación y certificación docente, y la enseñanza por competencias; sin embargo, debido a su relevancia se piensa que serán objeto de estudio en el futuro próximo. En segundo lugar está la observación del fenómeno llamado *profesionalización* de los maestros, incluyendo por supuesto la de los formadores de educadores.

En contraste, entre los aportes se detectaron temas que abonan el campo y abren una perspectiva más amplia. Por ejemplo, la investigación coordinada por Piña Osorio (2011), que logra acercarse a la cultura ciudadana de los futuros maestros de educación básica, desde los significados que construyen en torno a ella. También figuran los estudios abordados desde las trayectorias profesionales, que permitieron dar cuenta de ciclos y etapas de vida, tanto de alguna función en particular como del trayecto profesional docente.

Se piensa que continuará el interés por los efectos que en los maestros están produciendo las reformas educativas y políticas implementadas en años recientes. También se detecta un creciente auge de los análisis que dan cuenta de las características de la gestión escolar y la construcción de identidades profesionales de grupos que van emergiendo en el campo profesional, como los asesores, los directores, los supervisores, y los asesores técnico-pedagógico.

Otros temas que empiezan a despuntar hacen prever una producción importante en el corto plazo. Entre ellos se pueden mencionar las distintas fases de la carrera docente, en particular la de los inicios de la profesión; los efectos de la intensificación del trabajo y la presión social en la salud física y emocional de los maestros, y las trayectorias docentes.

En términos de los ámbitos en los que se ha generado la producción y de quiénes son sus autores, observamos que un alto porcentaje se agrupa principalmente en las universidades. Destaca la participación de investigadores de la UNAM y de la UPN-Ajusco, así como de algunas de sus unidades en el interior

de la República, a veces en colaboración con otras instituciones de educación superior y escuelas normales. El DIE también ha consolidado una línea de investigación importante sobre maestros y su práctica cotidiana. Asimismo, se observa cierta actividad investigativa en las escuelas normales, debida en parte a la conformación de cuerpos académicos y al creciente número de profesores de estas escuelas formadoras que realiza estudios de posgrado. Hay también un gran número de estados, sobre todo del centro y el norte del país, que trabajan programas de investigación educativa y son semilleros de diversos proyectos y estudios que analizan a los maestros de educación básica.

Fue notoria la influencia de los esfuerzos del Conacyt y de la SEP para impulsar la investigación, ya que varios de los productos reportados en artículos o ponencias surgieron de esos proyectos colectivos: Camarillo (2006), Martínez (2012), Sandoval (2012), López (2010), Aquino (2009).

Por lo que se refiere a los enfoques metodológicos, predominó la investigación cualitativa: más de 85% de los documentos revisados emplearon esta estrategia interpretativa, y menos de 10% lo hicieron con la cuantitativa o mixta. La orientación de los trabajos fue más de orden explicativo-comprensivo que de intervención, lo que permitió que se arrojaran datos más subjetivos que dieron cuenta de una realidad epistémica o de conocimiento construida desde diferentes corrientes. Así, se analizaron las creencias, las narrativas personales, las ideas y las interpretaciones que hacen los maestros del acto educativo. La etnografía, seguida de las representaciones sociales y de los métodos biográficos, fueron las orientaciones metodológicas más empleadas.

Una particularidad interesante en la construcción del campo fue que los estudios se concentraron en su mayoría en el nivel de primaria (38%), seguido del de secundaria (21%) y después del de las escuelas normales (19%). El que menos se estudió fue el nivel de preescolar (6%). Esto se traduce en que los sujetos más indagados fueron principalmente los maestros de educación básica, aunque hubo una parte muy significativa que revela procesos de la formación de profesores y en menor medida de quienes los forman.

Las investigaciones de este campo se concentraron en tres grandes categorías: aquellas que tomaron como referencia al maestro en sus procesos de formación, inserción y práctica; las que estudiaron los elementos que influyen directamente en su trabajo, como las reformas, la política, las formas de gestión o los problemas sociales, y las que se preocuparon por dar cuenta de formas constitutivas, desde del reconocimiento de los contextos y el interjuego simbólico

que el sujeto realiza con los imaginarios, las representaciones sociales, o los propios sentidos subjetivados. Este último grupo quedó dividido en dos tipos de estudios: los que agrupan las investigaciones en torno a la construcción y los rasgos de la identidad docente, y los que develan los significados que atribuyen a las condiciones y objetos de su entorno.

Para concluir debemos ponderar que en estos momentos en que el magisterio de educación básica está en el centro del debate educativo —responsabilizado de una u otra manera de los resultados educativos en términos la más de las veces negativos— y en que es factible prever cambios laborales profundos que impactarán en su quehacer, resulta muy pertinente recuperar un camino de 10 años en la construcción de conocimiento sobre este sujeto, que nos dé luz sobre su hacer, sus prácticas, sus condiciones de trabajo, las experiencias que lo han formado, sus perspectivas profesionales y laborales, sus procesos de socialización, sus identidades en mutación, sus trayectorias y los saberes que ha construido.

Con ello, el objetivo de hacer un estado del conocimiento de los maestros de educación básica y normal se convierte, además, en un testimonio documentado de quiénes son realmente los profesores que día a día construyen la educación en las escuelas y las aulas.

## BIBLIOGRAFÍA DE LA SEGUNDA PARTE

- Abric, Jean-Claude (1994). *Prácticas sociales y representaciones*, México, Ediciones Coyoacán.
- Acosta Pech, Ana María (2008). *Re-formando: la construcción de significados y la constitución de sujetos, en relación a los problemas en o para el aprendizaje en la educación secundaria*, Tesis para obtener el grado Doctor en Filosofía, con Orientación en Trabajo Social y Políticas Comparadas de Bienestar Social, México, Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Aguayo Rousell, Hilda Berenice (2011). “El indígena”, en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*, México, Díaz de Santos, pp. 107-146.
- Aguilera García, María Antonieta (2011). *La función directiva en secundarias públicas. Matices de una tarea compleja*, resultados de investigación, reporte de investigación núm. 35, México, INEE.
- Aguilera Moreno, Maricruz (2011). “Sujeto, comunidades de práctica e identidad en la formación inicial de docentes para la especialidad de inglés”, en Inés Lozano Andrade y Eduardo Mercado Cruz (coords.), *El ojo del huracán. La Formación y la práctica del docente de secundaria. Miradas divergentes*, México, Díaz de Santos, pp. 75-92.
- Aguilera Moreno, Maricruz (2012). “Ritos de paso y aprendizaje de los profesores noveles en contextos desfavorecidos”, *III Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, Santiago de Chile, Universidad Autónoma de Chile.
- Aguirre Rodríguez, Lina María (2011). *Construcción de la experiencia social y la identidad en maestros y maestras de educación secundaria en Morelos*, Tesis para obte-

ner el grado Doctor de Investigación en Ciencias Sociales con Mención en Sociología, México, Flacso.

Alcalá Herrera, Verónica, Olga Rojas Ramos, y Juan Manuel Sánchez (2011). “Relación entre el síndrome de *burnout* y los síntomas de depresión en una muestra de docentes de educación básica estudiantes de la licenciatura en educación de la UPN, 097 DF Sur”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.

Aldrete Rodríguez, María Guadalupe, Manuel Pando Moreno, Carolina Aranda Beltrán, y Nidia Balcázar Partida (2003). “Síndrome de *burnout* en maestros de educación básica, nivel primaria, de Guadalajara”, en *Investigación en Salud*, vol. V, núm. 1, pp. 11-16 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14200103>> [consulta: enero 30 2013].

Altamirano Rodríguez, Martha (2009). “Modelo logístico para la identificación de estrés ocupacional docente”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.

Alva Aguilar, Karina Edith (2011). “Ser directora: construirse en la experiencia”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.

Anzaldúa Arce, Raúl Enrique (2004). *La docencia frente al espejo: imaginario, transferencia y poder*, México, UAM-Xochimilco.

Aquino, L. Hilde E. (coord.) (2009). *Los docentes de educación física. Una perspectiva desde el patio de la escuela primaria*, México, Secretaría de Educación Jalisco-Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio.

Arteaga Martínez, Paola (2009). *Los saberes docentes de maestros en primarias multigrado*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad de Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.

Ávalos Lozano, María Dolores (2004). “Identidad normalista y formación docente en la Escuela Nacional de Maestros (1960-1997)”, en Marcela Gómez Sollano y Bertha Orozco Fuentes (coords.), *Espacios imaginarios y sujetos de la educación en la transición epocal*, México, DIE-SADE-Plaza y Valdés, pp. 219-240.

Ávila Reyes, Argelia Antonia (2009). “Los niveles de satisfacción laboral de los directivos y docentes de la región centro del estado de Chihuahua”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.

- Barba Casillas, José Bonifacio (2010). "Entre maestros: reforma de la formación docente en Aguascalientes. Un análisis de su implementación", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 44, México, COMIE, pp. 251-275.
- Barber, Michael y Mona Mourshed (2008). "Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos", *Documentos PREAL*, núm. 41 [en línea], <<http://www.preal.org/Publicaciones/41/PREAL%20Documentos>> [consulta: diciembre 20 2012].
- Barraza Macías, Arturo y Alejandra Méndez Zúñiga (2013). "Representaciones sociales sobre el estrés laboral en una muestra de docentes de educación primaria", en *Revista Electrónica Praxis Investigativa*, vol. 5, núm. 8, pp. 24-33 [en línea], <<http://www.redie.org/librosyrevistas/revistas/praxisinvredie08.pdf>> [consulta: febrero 15 2012].
- Barrera González, María Lydia (2007). "La identidad profesional docente: el caso de los profesores de una escuela primaria del estado de Nuevo León", *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Barrientos Noriega, Aida Ivonne y Elvia Taracena Ruiz (2008). "La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria. Un estudio de caso", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 36, México, COMIE, pp. 113-141.
- Basurto López, María Esther (2012). "La docencia novel en educación especial", *III Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, Santiago de Chile, Universidad Autónoma de Chile.
- Bedacarratx, Valeria de los Ángeles (2012a). "Socialización profesional en el contexto del nuevo milenio. Acerca de la tramitación del malestar docente en los trayectos de práctica preprofesional", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 54, México, COMIE, pp. 903-926.
- Bedacarratx, Valeria de los Ángeles (2012b). "Futuros maestros y la construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos que se ponen en juego en los trayectos de formación en la práctica", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm. 14, vol. 2, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California, pp. 133-149 [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-bedacarratx2012.html>> [consulta: 11 enero 2013].
- Berger, Peter y Thomas Luckman (1986). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Borja Lira, Blanca Esthela, José Ángel Vera Noriega, y David García (2009). "Opinión de los docentes sobre el programa de capacitación y su relación con el desempeño escolar en Sonora, 2004-2009", en *Región y Sociedad*, vol. XXI, núm. 45, Méxi-

- co, pp. 165-189 [en línea], < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10211819006> > [consulta: enero 10 2013].
- Bourdieu, Pierre (1979). *La distinción*, Madrid, Taurus.
- Cabello Bonilla, Víctor Francisco (2008). *Profesión, empleo y cambio social: el caso de los profesores de la educación normal en el Estado de México*, Tesis para obtener el grado Doctor en Sociología, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Cacho Alfaro, Manuel (2004). “Profesores, trayectoria e identidades”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, vol. xxxiv, núm. 3, pp. 69-112.
- Cacho Alfaro, Manuel (2005). “Trayectorias e identidades: una generación de profesores”, en Patricia Medina Melgarejo (coord.), *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*, México, UPN-Miguel Ángel Porrúa, pp. 127-147.
- Calvo Pontón, Beatriz (2003). “Marina y sus techos de cristal. Las vicisitudes de una maestra”, en Regina Cortina (comp.). *Líderes y construcción de poder. Las maestras y el SNTE*, México, Santillana, pp. 77-132.
- Calvo Pontón, Beatriz (2007). “Los asesores técnico-pedagógicos y el fortalecimiento de las escuelas de educación básica”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Camarillo Gómez, José Guadalupe (2006). “Factores de éxito y/o fracaso en la implementación del proyecto La gestión en la escuela primaria”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 3, pp. 84-107 [en línea], <<http://www.rinace.net.arts/vol8num4/art.pdf>> [consulta: febrero 20 2013].
- Cantú Tijerina, Magda Yolanda y Nora Hilda Martínez Sánchez (2006). “La problemática de las maestras principiantes en escuelas privadas de educación básica: un estudio comparativo entre España y México”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 2, Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx>> [consulta: febrero 25, 2013].
- Carvajal Juárez, Alicia L. y Ninfa Villegas Villarreal (2009). “La práctica de la formación inicial de profesores de educación primaria: consideraciones múltiples”, en Etelvina Sandoval, Rebecca Blum y Ian Andrews (coords.), en *Desafíos y posibilidades en la formación de maestros. Una perspectiva desde América del Norte*, México, UPN-The University of New Mexico-Simon Fraser University, pp. 183-208.
- Castañeda Salgado, Adelina (2009). *Trayectorias, experiencias y subjetivaciones en la formación permanente de profesores de Educación Básica*, México, Universidad Pedagógica Nacional.

- Castoriadis, Cornelius (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*, vol. 1, Barcelona, Tusquets.
- Castoriadis, Cornelius (2006). *Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974, 1997)*, Buenos Aires, Katz.
- Castrejón Mata, Sonia Martha (2003). *Impacto de la modernización educativa en las condiciones de trabajo de los profesores de educación primaria*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Cortina, Regina (2003a). “Las mujeres como líderes en la educación”, en Regina Cortina (coord.), *Líderes y construcción del poder; las maestras y el SNTE*, México, Santillana, Colección Aula XXI, pp. 21-48.
- Cortina, Regina (2003b). “Género y poder en el sindicato de los maestros y las maestras”, en Regina Cortina (coord.), *Líderes y construcción del poder; las maestras y el SNTE*, México, Santillana, Colección Aula XXI, pp. 49-76.
- Cruz González, Francisco Javier (2007a). “El consejo técnico escolar como ritual en la escuela secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. XII, núm. 34, México, COMIE, pp. 841-865.
- Cruz González, Francisco Javier (2007b). *Gestión escolar y dinámica cultural en la escuela secundaria. Las reuniones de maestros desde la perspectiva etnográfica*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Cruz González, Francisco Javier (2009). *El consejo técnico escolar en la escuela secundaria, un ritual desde una perspectiva histórico-cultural*, Tesis para obtener el grado Doctor en Educación, México, UPN.
- Cruz Guzmán, Rosa María (2007). “La subjetividad en el proceso de construcción de la identidad de las docentes de educación preescolar: sus creencias, sus relaciones y los primeros acercamientos a la práctica docente”, *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.
- Cruz Ramos, Laura (2011). “La reforma de educación secundaria. Percepciones y apreciaciones de los maestros”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Domínguez Castillo, Carolina (2005). *La persona del maestro, una presencia lejana*, México, UPN.
- Domínguez Gutiérrez, Silvia (2004). “Aproximación social al profesor de primaria sobre su concepción del niño”, en *Sinéctica*, núm. 25, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO [en línea], <<http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=historico&lang=es&revisita=25>> [consulta: diciembre 15 2012].

- Donlucas Saldívar, Adriana Lorena (2009). “La construcción de la identidad profesional del docente preescolar. Un constructo discursivo e imaginario”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Dorantes Carrión, Jeysira Jacqueline (2011a). *Representaciones sociales sobre la reforma en educación secundaria de los docentes de telesecundaria del estado de Veracruz*, Tesis para obtener el grado Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Dorantes Carrión, Jeysira Jacqueline (2011b). “Representaciones sociales sobre la reforma en educación secundaria 2006”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Dubar, Claude (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*, Barcelona, Bellaterra.
- Dubet, François (1987). “De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto”, en *Estudios Sociológicos*, núm. 7, México, El Colegio de México.
- Elbaz, Freema (1981). “The teacher’s practical knowledge: Report a case study”, *Curriculum Inquiry*, núm. 11, Ontario, Ontario Institute of Studies in Education, pp. 43-69.
- Encinas Muñoz, Abel (2005). *Voces magisteriales en torno al Programa Nacional de Actualización permanente de los maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap)*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Encinas Muñoz, Abel (2011). *Los colectivos de profesores como comunidades de práctica: espacios de formación docente*, Tesis para obtener el grado Doctor en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Esparza Reyes, Araceli y Arturo Guzmán Arredondo (2009). “Los directivos(as) escolares y su formación profesional”, *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Espinosa Tavera, Epifanio (2007). *Los maestros y la apropiación de nuevas propuestas pedagógicas. Estudio etnográfico de la incorporación de una reforma para la alfabetización inicial en la primaria*, Tesis para obtener el grado Doctor en Ciencias, con Especialidad de Investigaciones Educativas, México, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Espinosa Tavera, Epifanio y Ruth Mercado Maldonado (2008). “Mediación social y apropiación de nuevas propuestas pedagógicas”, en *Revista Latinoamericana de*

- Estudios Educativos*, vol. xxxviii, núms. 3 y 4, pp. 201-232 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012440008>> [consulta: enero 16 2013].
- Esteve, José M. (1987). *El malestar docente*, Barcelona, Laia.
- Esteve, José M.; S. Franco, y J. Vera (1995). *Los profesores ante el cambio social. Repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*, Barcelona, Antrophos-UPN.
- Estrada Flores, Roselia (2009). *Los sujetos en la construcción de nuevos significados de género en educación preescolar*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Estrada Rodríguez, Pedro Antonio (2009). *Formación inicial en la normal: construcción de significados de maestros y estudiantes en las prácticas de preservicio*, Tesis para obtener el grado Doctor en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Ezpeleta Moyano, Justa (2003). “Lo institucional de la escuela en las políticas de reforma”, *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*, Buenos Aires, IPE-UNESCO.
- Fierro Evans, María Cecilia (2003). “Los valores en la práctica docente y las preguntas por la calidad y equidad en la institución escolar”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 1, núm. 2 [en línea], <<http://www.ice.deusto.es/rinace/vol1n2/Fierro.pdf>> [consulta: enero 7 2013].
- Fierro Evans, María Cecilia (2005a). *Conflictos morales en el ejercicio de la formación directiva del nivel básico*, Tesis para obtener el grado Doctor en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Fierro Evans, María Cecilia (2005b). “El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, México, COMIE, pp. 1133-1148.
- Fierro Evans, María Cecilia y Patricia Carbajal (2003). “El docente y los valores desde su práctica”, *Sinéctica*, núm. 22, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO [en línea], <[http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/valores\\_y\\_sociedad/Investigaciones/22%20Fierro-Carbajal-Mapas.pdf](http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/valores_y_sociedad/Investigaciones/22%20Fierro-Carbajal-Mapas.pdf)> [consulta: enero 25 2013].
- Flores Pacheco, Ana Luz (2009). *Educación y cultura. Resistencia al cambio*, México, Ediciones Gernika.
- Fortoul Ollivier, María Bertha (2008). “La concepción de la enseñanza según los estudiantes del último año de la licenciatura en educación primaria en México”, en *Perfiles Educativos México*, vol. 30, núm. 119, ISSUE-UNAM, pp. 72-89.

- Fuentes Cardona, María Guadalupe del Carmen (2009). *Los usos de los recursos pedagógicos y los propósitos de la enseñanza en las telesecundarias*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Fuentes Reza, Ricardo (2009). “Las condiciones laborales y profesionales en el marco de la Reforma a la Educación Secundaria, visión o perspectiva de sus actores”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Galván Mora, Lucila (2011). *Enigmas y dilemas de la práctica docente. La apropiación de la cultura escolar en el oficio de enseñar*, Barcelona, Octaedro, Colección Repensar la Educación, núm. 27.
- García-Garduño, José María y Javier Organista Sandoval (2006). “Motivación y expectativa para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 2 Ensenada, Universidad Autónoma de Baja California [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-garduno.htm>> [consulta: noviembre 25 2012].
- García-Garduño, José María; Charles L. Slater, y Gema López Gorosave (2010). “El director escolar novel de primaria. Problemas y retos que enfrenta en su primer año”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 47, México, COMIE, pp. 1051-1073.
- García Orozco, Rosa Mónica (2003). *El papel de la experiencia docente en los cursos de capacitación para maestros multigrado*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- García Reyes, Jesús (2011). “La persona con discapacidad”, en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*, México, Díaz de Santos, pp. 73-106.
- García Rivera, María Elena (2005). *¿Es el trabajo docente una profesión femenina? Construcción de imágenes durante un proceso de formación inicial*, Tesis para obtener el grado Doctor en Educación, México, UPN-Ajusco.
- García Vázquez, María de Lourdes (2010). “El sentido como fundamento de elección y decisión del docente en su formación”, en Raúl E. Anzaldúa Arce (coord.), *Imaginario social: creación de sentido*, México, UPN, pp. 231-244.

- Garnique Castro, Felicita (2012). "Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar", en *Perfiles Educativos*, vol. 34, núm. 137, México, IISUE-UNAM, pp. 99-118.
- Giménez Montiel, Gilberto (2002). "Paradigmas de identidad", *Sociología de la identidad*, México, UAM-Iztapalapa/Miguel Ángel Porrúa.
- Gómez Patiño, Raúl e Ileana Seda Santana (2008). "Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso", en *Perfiles Educativos*, vol. 30, núm. 119, México, IISUE-UNAM, pp. 33-54.
- Gómez Patiño, Raúl Guadalupe (2008). *Las creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares*, Tesis para obtener el grado Doctor en Psicología, Facultad de Psicología, México, UNAM.
- González Jiménez, Concepción (2007). *El significado de la evaluación docente para los profesores de educación primaria*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Güemes García, Carmela Raquel (2003). "La identidad del maestro de educación normal. Entre representaciones e imaginarios sociales", en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Representaciones, imaginarios e identidad: actores de la educación superior*, México, UNAM-IISUE-Plaza y Valdés, pp. 73-144.
- Güemes García, Carmela Raquel (2009). "La identidad profesional de una generación de herederos legítimos en el campo de la educación especial", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Guerrero Araiza, Cuauhtémoc (2005). *El director. Una mirada a la construcción cotidiana del oficio*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Guerrero Neaves, Sanjuanita; Mario Collazo Garza; Karina Guadalupe Cárdenas Rodríguez; Angélica Anaís Ávalos Villarreal, y Violeta Villasana Zapata (2012). "Docentes noveles y docentes con experiencia. Comparación de sus problemas", *III Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, Santiago de Chile-Universidad Autónoma de Chile.
- Gutiérrez Álvarez, Edith (2011). "Del mesabanco de estudiante a la tarima del maestro: los significados de los estudiantes normalistas", en Inés Lozano Andrade y Eduardo Mercado Cruz (coords.), *El ojo del huracán. La formación y la práctica del docente de secundaria. Miradas divergentes*, México, Díaz de Santos, pp. 55-73.

- Gutiérrez López, Catalina (2008a). "Implicaciones culturales en la formación del 'buen maestro'", en Alicia Rivera Morales y Guadalupe Olivier (comps.). *Formación docente y prácticas educativas, Cuadernos de Investigación 2*, México, UPN, pp. 10-15.
- Gutiérrez López, Catalina (2008b). *La representación del "buen maestro" entre los formadores de docentes. Los casos de la Escuela Normal de Guanajuato y de la Escuela Nacional de Maestros*, Tesis para obtener el grado Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Gutiérrez Salgado, Edgar Antonio (2007). *Los maestros de secundaria frente a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. El caso del proyecto SEC XXI*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Hernández Navarro, Luis (2011). *Cero en conducta. Crónicas de la resistencia magisterial*, México, Fundación Rosa Luxemburgo-Para Leer en Libertad.
- Hernández, Franco Gabriel (2010). "La construcción social del currículum bilingüe e intercultural para la formación de docentes indígenas de educación primaria en Oaxaca", en Saúl Velasco Cruz y Aleksandra Jablonska Zaborowska (coords.), *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*, México, UPN, pp. 273-315.
- Ibarrola, María de, Gilberto Silva, y Adrián Castelán (1995). *¿Quiénes son nuestros profesores?*, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Izquierdo Sánchez, Miguel Ángel y María Rosa Quiñones Menéndez (2009). "Características del personal de apoyo técnico pedagógico de escuelas primarias de Morelos y el tiempo dedicado a sus funciones", x *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Jaimés Ruiz, María del Carmen (2007). "Un acercamiento a los profesores de los centros de actualización del magisterio del estado de Guerrero", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 33, México, COMIE, pp. 539-559.
- Jiménez Flores, María Elena (2006). *Procesos de formación y actualización en la práctica docente del profesor de educación básica*, Tesis para obtener el grado Maestro para la Docencia en Educación Media Superior, México, UNAM.
- Jiménez Lozano, Luz (2003). "La reestructuración de la escuela y las nuevas pautas de regulación del trabajo docente", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 19, México, COMIE, pp. 603-630.
- Jiménez Lozano, María de la Luz y Felipe de Jesús Perales Mejía (2007). *Aprendices de maestros. La construcción del sí*, México, UPN-Ediciones Pomares.

- Jodelet, Denise (1986). “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”, en Serge Moscovici (comp.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, Barcelona, Paidós, pp. 469-494.
- Kraemer Bayer, Gabriela (2004). “Cultura política indígena y movimiento magisterial en Oaxaca”, en *Alteridades*, vol. 14, núm. 27, pp. 135-146 [en línea], <<http://redalyc.articulo.oa?id=74702708>> [consulta: enero 19 2013].
- Landeros Aguirre, Leticia Gabriela (2007). *Trayectorias y concepciones educativas en profesores de la asignatura formación cívica y ética para la educación secundaria*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Lara Peinado, José Antonio (2007). *El mal-estar docente*, México, Acento.
- Lerma Reyes, Élidea (2009). *Procesos de inserción profesional de los maestros principiantes en educación primaria*, Tesis para obtener el grado Maestro en Educación: Campo Práctica Educativa, Durango, UPN.
- Leyva Morales, Israel (2012a). *Concepciones, preocupaciones y prácticas docentes en torno a los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela secundaria*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Leyva Morales, Israel (2012b). “Profesores principiantes que trabajan con alumnos con necesidades educativas especiales integrados a la secundaria regular”, *III Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, Santiago de Chile, Universidad Autónoma de Chile.
- Limón S. Agustina y Juan García (2003). “Identidad”, en Piña Osorio, Juan Manuel; Alfredo Furlán, y Lya Sañudo (coords.), *Acciones, actores y prácticas educativas*, México, COMIE, pp. 99-112.
- López Gorosave, Gema; Charles L. Slater, y José María García Garduño (2010). “Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 8, núm. 4 [en línea], <<http://www.rinace.net.arts/vol8num4/art.pdf>> [consulta: febrero 16 2013].
- López Gorosave, Gema; José María García Garduño, y Charles L. Slater (2007). “¿Cómo resuelven los problemas los directores eficaces? Un estudio de directores de primaria mexicanos en su primer año de servicio”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, núm. 5e, pp. 139-143 [en línea], <<http://www.rinace.net.arts/vol5num5e/art19.pdf>> [consulta: febrero 15 2013].

- López Pérez, Oresta (2010). *Que nuestras vidas hablen. Historias de vida de maestras y maestros indígenas tének y nahuas de San Luis Potosí*, México, El Colegio de San Luis Potosí.
- López y Mota, Ángel D.; Diana Patricia Rodríguez Pineda, y María Xóchitl Bonilla Pedroza (2004). “¿Cambian los cursos de actualización las representaciones de la ciencia y la práctica docente?”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 22, México, COMIE, pp. 699-719 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002208>> [consulta: enero 25 2013].
- Lozano Andrade, José Inés (2006). *Normalistas vs. universitarios o técnicos vs. Rudos. La práctica y formación del docente de escuelas secundarias desde sus representaciones sociales*, México, Plaza y Valdés.
- Lozano González, Elí Orlando (2011). “La mujer embarazada”, en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*, México, Díaz de Santos, pp. 147-185.
- Lugo Hidalgo, María de la Luz C. (2007). *Las redes de profesores en el espacio de la formación permanente y la resignificación de la escuela de educación básica*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Luna Chrzanowski, Katya y Teresa Yurén Camarena (2005). “La formación de maestros de actividades culturales: entre la subjetivación y la militancia”, en Teresa Yurén, Cecilia Navi y Cony Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*, Barcelona, Pomares, pp. 139-159.
- Marcelo, Carlos (coord.) (2008). *El profesorado principiante*, Barcelona, Octaedro.
- Martínez Díaz Barriga, Leticia Adriana y Sergio Octavio González Nevarez (2009). “La construcción de los procesos de identidad de las y los docentes de educación física”, x *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Martínez Sánchez, Nora Hilda (coord.) (2012). *Alzando el vuelo. Problemas y modelos de acompañamiento al docente novel*, México, Universidad de Monterrey-Fondo Editorial de Nuevo León.
- Martínez, Deolidia (1992). *El riesgo de enseñar*, México, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Membrillo Said, Míriam y Alicia Arochi González (2009). “Ser directivo: un aprendizaje sobre la marcha”, X *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Mercado Cruz, Eduardo (2005). “Ser maestro: prácticas, procesos y rituales en la escuela normal a partir del dispositivo institucional”, en Yurén, Teresa, Cecilia Navia y

- Cony Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*, Barcelona, Pomares, pp. 49-72.
- Mercado Cruz, Eduardo (2007a). "Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 33, México, COMIE, pp. 487-512 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003303>> [consulta: enero 25 2013].
- Mercado Cruz, Eduardo (2007b). *Ser maestro. Prácticas, procesos y rituales en la Escuela Normal*, México, Plaza y Valdés.
- Mercado Maldonado, Ruth (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Mercado Marín, Laura (2004). "Imbricación entre identidad y representaciones profesionales. Voces y miradas del profesor de primaria pública", en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *La subjetividad de los actores de la educación*, México, IISUE-UNAM-Pensamiento universitario, pp. 97-137.
- Mercado Salas, Adriana y María de los Dolores Ramírez Gordillo (2009). "El síndrome de desgaste profesional (SDP) en docentes de educación básica secundaria en la ciudad de Aguascalientes", x *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Miramontes Mares, Andrés; Rodrigo Martínez Llamas, e Hilda Rojo Sabaleta (2009). "Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 42, vol. 14, México, COMIE, pp. 969-996.
- Miranda Esquer, José Francisco (2009). "Prácticas y percepciones docentes respecto a carrera magisterial: desilusión, desinterés y ausentismo", X *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Miranda Martínez, Ana María (2012). "Educación emocional en la educación preescolar", en Miguel Ángel Ramírez Jardines y Antonio Kitaoka Vizcarra (coords.), *La identidad de los profesores en el siglo XXI. Una imagen desde seis miradas*, México, UPN-Mazatlán, pp. 149-171.
- Montaño Sánchez, Leticia (2005). *La formación del docente actual de las escuelas secundarias generales en el Distrito Federal: caminos para la docencia*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Montaño Sánchez, Leticia (2012). "La construcción del trabajo docente con padres de familia en los primeros años de ejercicio docente. Una experiencia en educación preescolar", III *Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, Santiago de Chile, Universidad Autónoma de Chile.

- Montero Tirado, María del Carmen (2007). *¿Es el trabajo docente una profesión o es la profesión docente un trabajo? Trabajo y profesión docente de los profesores de la escuela primaria pública en México*, México, UPN.
- Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul.
- Mota Enciso, Flavio y Alejandra Ordóñez Méndez (2011). “Burnout en profesores de Villahermosa, Tabasco: análisis correlacional con variables sociodemográficas y laborales”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Muñoz Campos, Aries (2011). “La infraestructura física educativa en el marco de la reforma en secundarias. Implicaciones para los actores”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Navarro Corona, Claudia; Graciela Cordero Arroyo, y Rosa María Torres Hernández (2011a). “Procesos de aprendizaje de los directores de la escuela secundaria”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Navarro Corona, Claudia (2011b). “Trayecto laboral en el magisterio: los caminos para llegar a ser director escolar”, *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 13, núm. 2, México, Universidad Intercontinental, pp. 147-175 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80220774008>> [consulta: enero 15 2013].
- Navia Antezana, Cecilia (2005). “Autoformación, interacción y subjetividades en la formación de maestros de primaria”, en Teresa Yurén; Cecilia Navia, y Cony Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*, Barcelona, Pomares, pp. 73-93.
- Navia Antezana, Cecilia (2006). *Autoformación en los márgenes del sistema educativo. Cultura, experiencia e interacción formativa*, México, Pomares.
- Noyola Cortés; Verónica Silvia, y Adriana Mercado Salas (2011). “La culpa, cuarta dimensión del síndrome de quemarse por el trabajo (*burnout*) en docentes de primaria y secundaria”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Noyola Cortés; Verónica Silvia, y Laura Elena Padilla González (2009). “Desgaste profesional (síndrome *burnout*) en profesores de escuelas primarias públicas del municipio de Aguascalientes”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- OCDE (2010). “Trayectoria profesional docente: consolidar una profesión de calidad”, en *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*, pp. 67-130 [en línea],

- <<http://www.dgespe.sep.gob.mx/Mejorar%20escuelas%20estrategias>> [consulta: enero 27 2013].
- Ochoa Franco, Julio Rafael (2005). “El proceso de profesionalización de las educadoras maestras en situaciones institucionales de reforma educativa”, en Patricia Medina Melgarejo (coord.), *Voces emergentes de la docencia: horizontes, trayectorias y formación profesional*, México, UPN-Porrúa, pp. 287-309.
- Palencia Villa, Mercedes (2009). “Transformaciones del modelo cultural de las educadoras de preescolar”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 42, México, COMIE, pp. 787-811.
- Parga Romero, Lucila (2008). *La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria*, México, UPN.
- Pesqueira Bustamante, Norma Guadalupe (2011). “Formación de la identidad directiva. Estudio de casos con directores de educación primaria de Sonora”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Pinto Díaz, Iván Alexis (2012). “Profesorado principiante: entre montañas y veredas, aprendiendo a ser maestro en el Sureste mexicano”, en *Olhar de Professor*, vol. 15, núm. 2, [en línea], <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/viewArticle/4035>> [consulta: enero 27 2013].
- Pinto Díaz, Iván Alexis (2013). *Los formadores en la Escuela Normal Rural Mactumactzá, Chiapas. La configuración histórica de un “hacer escuela”*, Tesis para obtener el grado Doctor en Educación, México, UPN-Ajusco.
- Piña Osorio, Juan Manuel (2011). “El homosexual”, en Piña Osorio, Juan Manuel (coord.), *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*, México, Díaz de Santos, pp. 227-273.
- Piña Osorio Juan Manuel e Ileana Seda (2003). “Capítulo 1. Perspectivas de Análisis”, en Juan Manuel Piña Osorio, Alfredo Furlán y Lya Sañudo (coords.), *Acciones, actores y prácticas educativas*, México, COMIE, pp. 31-42.
- Poujol Galván, Guadalupe (2005). “Identidad y estilos de eticidad: una experiencia de formación de profesoras”, en Teresa Yurén; Cecilia Navia, y Cony Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*, Barcelona, Pomares, pp. 116-138.
- Rafael Ballesteros, Zoila (2011). “Paradojas en la formación y prácticas profesionales del pedagogo de la Escuela Normal Superior de México”, en Inés Lozano Andrade y Eduardo Mercado Cruz (coords.), *El ojo del huracán. La formación y la práctica del docente de secundaria. Miradas divergentes*, México, Díaz de Santos, pp. 129-153.

- Ramas Arauz, Francisco Ernesto (2011). "El adulto mayor", en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*, México, Díaz de Santos, pp. 25-71.
- Ramírez Jardines, Miguel Ángel (2012). "Modestia e identidad. Condiciones y encrucijadas de la cultura normalista", en Miguel Ángel Ramírez Jardines y Antonio Kitaoka Vizcarra (coords.), *La identidad de los profesores en el siglo XXI. Una imagen desde seis miradas*, México, UPN-Escuela Normal de Sinaloa, pp. 61-91.
- Ramos Ramírez, José Luis (2010). "Las identidades étnica y nacional de maestros mixtecos (México). ¿contradictorias o complementarias?", en *Gazeta de Antropología*, núm. 26, vol. 2, pp. 1-8 [en línea], <[http://digibug.ugr.es/html/10481/6769/G26\\_24Jose\\_Luis\\_Ramos.html](http://digibug.ugr.es/html/10481/6769/G26_24Jose_Luis_Ramos.html)> [consulta: enero 12 2013].
- Reyes Hernández, Norma Sanjuana y Yolanda López Contreras (2009). "La indefinición del rol de los asesores técnicos pedagógicos en el nivel de educación primaria del estado de San Luis Potosí: una mirada procesual y situacional", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Reyes Rodríguez, Luis (2007). "La teoría de la acción razonada: implicaciones para el estudio de las actitudes", en *Revista de Investigación Educativa*, núm. 7, México, Universidad Pedagógica de Durango, pp. 66-77.
- Reyes Ruiz, María Teresa (2009). *Representaciones sociales de la práctica educativa de los docentes de educación normal*, Tesis para obtener el grado Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Reyes Ruiz, María Teresa (2011). "La persona con VIH-Sida", en Juan Manuel Piña Osorio (coord.), *Aceptación, estigma y discriminación. Estudiantes normalistas ante sectores vulnerables*, México, Díaz de Santos, pp. 187-225.
- Rivera Ferreiro, Martha Lucía (2008). *Supervisoras de educación preescolar en tiempos de la obligatoriedad. El caso del Distrito Federal*, México, UPN.
- Rivera Ferreiro, Martha Lucía (2010). *Supervisoras de educación preescolar: entre la tradición, el control y el derrumbe del santuario*, Tesis para obtener el grado Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Rockwell, Elsie (1999). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México, Ediciones El Caballito-SEP Cultura, Biblioteca Pedagógica.
- Rockwell, Elsie (2007). "Huellas del pasado en las culturas escolares", *Revista de Antropología Social*, vol. 16, Madrid, Universidad Complutense, pp. 175-212 [en línea], <<http://revistas.ucm.es/index.php/Raso/article/view/9990>> [consulta: febrero 19 2013].

- Rockwell, Elsie (2013). “El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas”, en *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa: Conferencias Magistrales*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Rodríguez, Margarita y Teresa Negrete (2010). *Condiciones socioculturales en la formación de docentes para educación básica*, México, UPN.
- Rosales Chavarría, Romali (2005). *La educación cívica y los saberes docentes. Un estudio en la escuela primaria*, Tesis para obtener el grado Maestro en Ciencias, con Especialidad en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Rosas Carrasco, Lesvia Oliva (2003). *Aprender a ser maestro rural: un análisis de su formación y de su concepción pedagógica*, México, CEE-Fundación para la Cultura del Maestro-SNTE.
- Salcedo Rivera, Juan Carlos (2007). *La participación de docentes y directivos en los Talleres Generales de Actualización: ¿una cuestión de actitud?*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Sánchez Reyna, Rosalinda; Graciela Cordero Arroyo, y Norma Bocanegra Gastelum (2009). “El asesor de zona escolar de educación primaria en Tijuana. Percepciones y contradicciones en su función”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.
- Sandoval Flores, Etelvina (2008). “Aprendiendo a ser maestro”, *Formación docente y prácticas educativas*, México, UPN-Cuadernos de Investigación 2, pp. 16-26.
- Sandoval Flores, Etelvina (2009). “La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro de secundaria en México”, *Profesorado*, vol. 13, núm. 1, Madrid, pp. 183-194 [en línea], <<http://www.ub.edu.obip/PDF%20docs/Formacio%C3%B3%20Inicial/Educaci%C3%20Secundaria/Publicacions/insercion%20a%20la%20docenc>> [consulta: febrero 12 2013].
- Sandoval Flores, Etelvina (2012). “Ser maestro principiante en contextos desfavorecidos”, *III Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*, Santiago de Chile, Universidad Autónoma de Chile.
- Santibáñez, Lucrecia (2007). “Entre dicho y hecho. Formación y actualización de maestros de secundaria en México”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 32, México, COMIE, pp. 303-335.
- Silva Méndez, Jorge Luis (2011). *¿Cómo se tratan los casos de docentes de bajo rendimiento? La perspectiva de los directores de las secundarias públicas generales del Distrito Federal*, México, ITAM-Fontamara.

- Slater, Charles L.; José María García Garduño, y Sarah Nelson (2011). “Los Problemas de la Dirección Escolar y la preparación previa para resolverlos: un estudio de directores noveles de Estados Unidos y México”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Solís Venegas, Irene (2007). *Significados de la práctica docente en profesores de escuelas normales: normalistas y universitarios*, Tesis para obtener el grado Maestro en Psicología Social, México, UNAM.
- Street, Susan (2008). “El género como categoría para repensar al sujeto popular: dos generaciones en el activismo femenino del magisterio democrático mexicano”, en Luz Elena Galván Lafraga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, PUEG-UNAM-CIESAS-El Colegio de San Luis-Publicaciones de la Casa Chata, pp. 395-420.
- Tapia García, Guillermo (2008). “Formación para el asesoramiento a las escuelas: un proceso emergente en México”, en *Profesorado*, vol. 12, núm. 1, Madrid [en línea], <<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121COL6.pdf>> [consulta: julio 10 2012].
- Tapia Uribe, Medardo (2007). “¿De quién es la responsabilidad del cambio educativo en Morelos?”, en María Teresa Yurén y Sonia Stella Araujo (coords.), *Calidoscopio: valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos-Editorial La Vasija, pp.135-150.
- Tardif, Maurice (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.
- Tavizón Gómez, María del Consuelo y Ana María Acosta Pech (2011). “Las metáforas en el discurso de los supervisores escolares de educación primaria sobre la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB). Saber, poder e identidad”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Tenti, Emilio y Cora Steinberg (2011). *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*, México, Siglo XXI Editores-IIPE-UNESCO.
- Tifner, Sofía; Pilar Martín; Susana Albanesi, y Miguel de Bortoli (2006). “Burnout en el colectivo docente”, en *Revista de Humanidades*, núm. 12 [en línea], <[dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2542032.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2542032.pdf)> [consulta: enero 13 2013]
- Tirzo Gómez, Jorge (2007). *Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano*, México, UPN, Colección Más Textos, núm. 23.
- Toriz Pérez, Acacia (2009). “Condiciones de trabajo y malestar docente en la educación secundaria pública”, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana.

- Toriz Pérez, Acacia (2011). “La institución de la profesión docente. Declive, reinención y malestar”, *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, COMIE-UNAM-Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Torres Arizmendi, Anselmo (2009). *Los efectos de la descentralización educativa en la calidad de la educación en México. Carrera magisterial: nueve maestras, nueve historias*, México, Comité Regional Norte de Cooperación con la UNESCO.
- Torres Hernández, Rosa María y José Antonio Serrano Castañeda (2007). “Políticas y prácticas de formación de los maestros en los colectivos docentes”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 33, México, COMIE, pp. 513-537.
- Torres Herrera, Moisés (2005). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México*, México, CREFAL, Cuadernos Estancias de Investigación.
- Vázquez González, Rebeca (2012). *De maestra cuida niños a profesionalista de la educación. Co-construcción de los signos heredados, nuevas formas de valorización del trabajo docente en preescolar*, Tesis para obtener el grado Maestro en Desarrollo Educativo, México, UPN-Ajusco.
- Vázquez Pérez, Luciano (2011). *El bilingüismo en la educación indígena: percepciones de los maestros de una escuela primaria bilingüe intercultural de Chiapas*, Tesis para obtener el grado Maestro en Investigaciones Educativas, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Villanueva Gutiérrez, Óscar Eligio (2005). “Enfoque biográfico y etnográfico en profesores principiantes”, en Patricia Medina Melgarejo (coord.), *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*, México, UPN-Miguel Ángel Porrúa, pp. 59-95.
- Villanueva Gutiérrez, Óscar Eligio (2010). *De estudiantes a profesores. Transiciones y dilemas en la incorporación profesional*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- Villarreal Delgado, Ana Luisa (2013). *Dispositivos de acompañamiento para la construcción de la identidad profesional del asesor de educación preescolar en Durango*, Tesis para obtener el grado Doctor en Ciencias para el Aprendizaje, México, UPN-Durango.
- Villegas Tapia, María Guadalupe (2006). *Representaciones sociales de la actividad docente*, Tesis para obtener el grado Doctor en Pedagogía, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Villoro Toranzo, Luis (2004). *Creer, saber, conocer*, México, Siglo XXI Editores.
- Wenger, Étienne (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*, Barcelona, Paidós.

- Ynclán, Gabriela y Elvia Zuñiga (2005). *En busca de dragones. Imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria*, México, Castellanos Editores-Centro de Investigación para el Éxito y la Calidad Educativa.
- Yurén Camarena, Teresa y Sonia Stella Araujo-Olivera (2003). “Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de formación cívica y ética en la escuela secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 19, México, COMIE, pp. 631-652.
- Zorrilla Fierro, Margarita y Guadalupe Pérez Martínez (2006). “Los directores escolares frente al dilema de las reformas educativas en el caso de México”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 4e, pp. 113-127 [en línea], <<http://www.rinace.net.arts/vol8num4/art.pdf>> [consulta: febrero 16 2013].

## TERCERA PARTE

LOS ACADÉMICOS EN MÉXICO: DESARROLLOS RECIENTES,  
2002-2011



## INTRODUCCIÓN DE LA TERCERA PARTE

Jesús Francisco Galaz Fontes\*, Esperanza Viloría Hernández\*,  
Hortensia Hickman Rodríguez\*\* y Juan José Sevilla García\*

Como se ha reportado en anteriores estados del conocimiento (García, Grediaga y Landesmann, 2003), los académicos en México han experimentado en los últimos cuarenta años un crecimiento importante tanto en el número como en la complejidad de las tareas que realizan y en la importancia que tienen dentro del sistema educativo y productivo de nuestro país (Galaz-Fontes, Gil-Antón y Padilla-González, 2007). En el marco de la literatura analizada de los últimos 10 años, sobresale el rol fundamental del académico, que incluye la tarea de formar y seleccionar a los otros profesionales, hacer investigación científica y tecnológica, así como colaborar en el gobierno de las instituciones en las que labora. De los académicos depende en gran medida el desarrollo de la docencia, la investigación, la vinculación y la gestión, procesos centrales en las universidades (Becher, 1987; Perkin, 1987). Adicionalmente, en la actualidad la importancia del académico radica también en el papel que puede desempeñar frente a los retos que representa un mundo cada vez más globalizado, en el que cada día aumentan las exigencias para la aplicación del conocimiento y la tecnología en beneficio de la sociedad en su conjunto.

A lo largo de las últimas décadas, se han experimentado una serie de rápidos e importantes cambios en los niveles nacional e internacional, en los que

---

\* Profesores investigadores de la Universidad Autónoma de Baja California. Jesús Francisco Galaz es el coordinador de este apartado.

\*\* Profesora titular, FES-Iztacala, UNAM.

el conocimiento y las tecnologías de la información han ocupado un lugar preponderante. Es una realidad que se viven procesos de transformación social en los que la información fluye de manera significativa en los más diversos espacios de las relaciones sociales. Al mismo tiempo, se presenta una acelerada obsolescencia de los conocimientos científicos, técnicos y productivos, pero se mantiene una alta valorización de los formales para participar en procesos de producción y reproducción económica y cultural. En este escenario en proceso de cambio, uno de los sujetos centrales que participan son los académicos que se encuentran insertos en las universidades.

Nuestro país no escapa del fenómeno de la globalización-regionalización en el que el conocimiento ocupa un lugar central. En este contexto, las políticas educativas de mayor impacto en el contexto científico han surgido de un modelo de planeación del desarrollo cuyos componentes centrales son la definición de objetivos, la asignación de recursos y el establecimiento de procedimientos de evaluación (Ordorika y Navarro, 2006). Asimismo, la complejidad de la conducción de los esfuerzos para el desarrollo de la ciencia y la tecnología ha implicado la toma de decisiones en los círculos oficiales o gubernamentales, fuera del ámbito de discreción de la academia, donde se han elaborado las políticas educativas vigentes.

Desde dicha visión, ya funcionando bajo los lineamientos del modelo modernizador, las políticas educativas del gobierno mexicano tenían como meta, desde los ochenta, llevar la educación a un nivel similar al de los países desarrollados. Así, se enfocaron hacia aspectos como los exámenes de admisión de aspirantes y la creación de un sistema de información que permitiera retroalimentar con información confiable los procesos de financiamiento de las instituciones de educación superior.

Las políticas educativas representaron un momento decisivo para las instituciones de educación superior (IES), ya que se desencadenó un proceso de cambio intenso que aún no termina. Entre las manifestaciones más significativas están el crecimiento del número de alumnos, académicos e instituciones, la variedad de programas educativos, así como una mayor profesionalización del cuerpo académico. Las políticas de mayor impacto son la creación del Programa Integral para el Fortalecimiento Institucional (PIFI), del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (Promep), los cuales han influido grandemente en la vida académica universitaria. Con tales programas, por otro lado, se ha incrementado la atención en

indicadores como el grado académico, la productividad, la pertenencia al SNI y la participación en colectivos académicos. A pesar de que el Promep promovió el incremento de profesores de tiempo completo, es difícil sostener que éstas y otras políticas hayan tenido relevancia en la eficiencia del sistema en su conjunto (Gil Antón, 2002; Galaz Fontes *et al.*, 2012).

El desarrollo de la profesión académica bajo el anterior escenario ha experimentado una serie de transformaciones en varias instancias, lo cual se ve reflejado en los resultados de la encuesta *La Reconfiguración de la Profesión Académica en México (RPAM)*, aplicada en 2007-2008. Entre lo se pueden destacar está el crecimiento de la planta académica, de 67%, en comparación con los datos reportados en 1994 por Gil-Antón *et al.* y recientemente por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2010). También hay cambios, por cierto, en el perfil académico, el tiempo de dedicación, la carrera académica, las condiciones de trabajo, el ambiente laboral, la participación en los diferentes programas de reconocimiento y en la gestión universitaria (Galaz Fontes *et al.*, 2012; Gil Antón, 2012). Otra información refiere que la planta académica acusa más madurez, ya que se reporta una edad promedio de 49.5 años, y que en la planta de tiempo completo hay un proporción mayor de mujeres (37.1%). La dimensión de preferencia académica muestra que los académicos están interesados principalmente en la docencia (58%), pero al mismo tiempo 65.4% manifiesta que hace investigación. 73.4% reporta que su trabajo representa de 90 a 100% de sus ingresos y, en general, se siente satisfecho con su trabajo, lo cual varía dependiendo de la función que desempeñen y el tipo de institución a la que pertenecen (Galaz Fontes *et al.*, 2012).

Esta imagen de los académicos orienta la revisión de la literatura, que difiere de la generada en la periodo pasado, en el cual giraba alrededor de una gran variedad de temas. No obstante, para el trabajo de análisis se organizó el texto en cuatro capítulos: 1) Aspectos históricos de la profesión académica. Esta sección identifica documentos que nos hablan de la figura del académico en diversos momentos históricos del país; 2) Carrera académica. Se aborda el desarrollo de la carrera académica y sus trayectorias; 3) Dimensión subjetiva de los académicos, que se refiere, entre otros, a los procesos de formación, y 4) Trabajo académico, en el que se presenta y discute la información asociada al conjunto de actividades que desarrolla el académico, como la docencia, la investigación, la extensión y la participación en el gobierno institucional, y finalmente la evaluación del trabajo académico, contextualizada en las políticas

públicas que tienen que ver con los diferentes roles académicos, las condiciones de trabajo, la vida colegiada y el ingreso económico, todo ello en el contexto de la dinámica de las instituciones de educación superior mexicanas.

A lo largo de los cuatro capítulos se destacan las diferencias, similitudes y cambios de rol del académico durante los pasajes históricos del país; la tensión entre la docencia y la investigación; los roles emergentes de tutor y gestor, así como las transformaciones de las trayectorias profesionales y disciplinarias dentro del nuevo mercado académico. También se advierte un incremento de los estudios cualitativos que dan cuenta de las representaciones sociales, emocionales y de sentido de la profesión académica.

Para la elaboración de los análisis se consideraron 184 materiales, de los cuales 74 fueron libros, 20 capítulos de libros, 69 artículos de revistas y 21 tesis de posgrado que dan cuenta de los últimos 10 años de producción sobre los académicos mexicanos.

## CAPÍTULO 1

### ASPECTOS HISTÓRICOS DE LA PROFESIÓN ACADÉMICA

Esperanza Viloría Hernández y Jesús Francisco Galaz Fontes\*

#### Contexto de la profesión académica

A continuación se presenta la literatura que sobre aspectos históricos de la profesión académica se ha recabado y analizado, la cual corresponde a la producción del decenio pasado. En primer lugar, se describen los datos generales para contextualizar el campo y, en segundo, se considera la figura del académico en diversos momentos históricos de México. Desde los anteriores reportes del estado del conocimiento (García, Grediaga y Landesmann, 2003), la producción incipiente de trabajos empíricos sobre el académico fue conformando un cuerpo de conocimiento de este importante actor de la vida de las universidades (Kent, 1986; Gil Antón *et al.*, 1994; Landesmann, 1997). Con base en esa producción se han podido establecer, a lo largo de estos años, cuatro etapas en la construcción del rol del académico, en las que sucesivamente se le ha visto como catedrático, docente, investigador e integrador. Estos roles han pasado por un proceso de cambios en las últimas décadas, a pesar de que aún la profesión académica no se ha consolidado como tal. Como es natural, éstos se presentan en función del contexto nacional e internacional que están enfrentando las instituciones de educación superior y sus actores en nuestro país (Galaz Fontes, Padilla González y Gil Antón, 2008).

---

\* Profesores investigadores de la Universidad Autónoma de Baja California.

Las universidades no escapan al fenómeno de globalización-regionalización en el que el conocimiento ocupa el lugar central. De hecho, las políticas educativas de mayor impacto relativas a la ciencia han surgido de un modelo de globalización; más específicamente, de la planeación del desarrollo, cuyos componentes centrales son la definición de objetivos, la asignación de recursos y los procedimientos de evaluación. En tal situación, la complejidad de conducir los esfuerzos para el desarrollo de la ciencia y la tecnología ha implicado la participación de una gran variedad de actores de los diferentes espacios institucionales, quienes han desarrollado las políticas educativas vigentes, las cuales, según diversos análisis (Bemsimone y Ordorika, 2006), no están cumpliendo con los objetivos de cobertura con equidad, calidad y pertinencia. Por el contrario, el panorama de la profesión académica no es alentador, ya que, según recientes reportes, se encuentra en la difícil situación de no poder lograr su consolidación bajo estos escenarios (Altbach, 2002; Gil Antón, 2002; Porter, 2003 y Kent *et al.*, 2003; Gil Antón, 2012).

Entre los factores considerados por diferentes autores para comprender el estado de la profesión académica se reconoce el papel que han tenido la masificación de la educación, las políticas educativas y la rendición de cuentas en los niveles nacional e internacional (Gil Antón, 2012). La masificación de la educación superior en las últimas décadas es una condición que ha provocado un deterioro generalizado de las condiciones de trabajo de los académicos. Otro factor muy importante ha sido la diversificación de sus actividades, dirigidas e impactadas por las políticas educativas asociadas a la calidad, al desarrollo tecnológico, y a los procesos de globalización. En este sentido, los trabajos de orden cuantitativo desarrollados por Galaz Fontes *et al.* (2012) reportan esta expansión universitaria originada en los setenta, con un crecimiento importante de la planta académica para atender la demanda acelerada en la matrícula de licenciatura de todas las instituciones de educación en el país. Entre los datos que se destacan están la tasa media anual de crecimiento de plazas de 17.9%, que representó un incremento de 25 056 a 47 529 académicos (Galaz Fontes *et al.*, 2012). Para 2005 había aproximadamente 255 274, de los cuales 29% era de tiempo completo; es decir, que representa un 67% más en comparación con lo reportado por Gil Antón en 1994 y recientemente por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2012).

El panorama observado por Galaz Fontes (1999), García Salord *et al.* (2003) y Gil Antón (1996) les permitió establecer lo poco que se sabía del académico mexicano, luego de haber propuesto el desarrollo de encuestas nacionales periódicas. Por su parte, Grediaga Kuri, Rodríguez Jiménez y Padilla González (2004) se ocuparon de elaborar una encuesta sobre políticas públicas y su impacto en la profesión académica. Ante los antecedentes y en el reconocimiento del importante rol del académico, Galaz Fontes *et al.* (2012) buscaron contribuir al estudio de este grupo, y en 2007 se concretó el levantamiento de la encuesta “La reconfiguración de la profesión académica en México” (RPAM) con la colaboración de diferentes universidades tanto públicas como privadas y la participación de la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA).

Como parte de los resultados de dicho proyecto, de manera general se pueden documentar importantes datos básicos que refieren la situación de los estudios de académicos en nuestro país, sobre el impacto de las políticas públicas, la relevancia del reconocimiento de la complejidad de las universidades, los recursos, y el desarrollo de la profesión en el futuro.

Este análisis reconstruye el desarrollo del campo de estudio sobre académicos en México, a partir de las prácticas de los sujetos y sus redes institucionales a lo largo de diferentes periodos de la historia. En la literatura considerada y en el contexto descrito anteriormente, han sido muy útiles los trabajos que analizan la dimensión histórica del génesis del académico, pues han permitido identificar su estado actual y el proceso de transformación de la profesión académica. Desde esta perspectiva se puede asegurar que la riqueza de las múltiples miradas disciplinarias ha de generar una importante cantidad de datos y construcciones teóricas para abonar el análisis de las interacciones complejas entre sujetos, prácticas, instituciones, mecanismos de regulación, poder y legitimidad en el ámbito de la educación superior.

La producción referente a la historia de los académicos universitarios en México permite encontrar las diversas miradas que dan cuenta de algunos aspectos que articulan a los actores con sus prácticas y condiciones a lo largo de la historia, y fueron dando forma a los problemas, las nociones y los conceptos para comprender el trabajo de los académicos en la educación superior que nos ocupan.

Se abordó, por ejemplo la historia de la educación superior teniendo como hilo conductor al académico, inserto en el contexto social de la época, desde la fundación de las instituciones y su institucionalización, pasando por las políticas educativas y hasta la vida cotidiana de los académicos ilustres.

Los temas tratados con mayor frecuencia y profundidad se pueden agrupar en dos procesos centrales: académicos, universidad y contexto, por un lado, y organización y vida cotidiana en las instituciones de educación superior.

### **Académicos, universidad y contexto**

Los trabajos analizados que se inscriben en el apartado ofrecen la oportunidad para reflexionar sobre el oficio del académico en el marco de las instituciones y de contextos particulares de la sociedad y la historia. Así, los trabajos recopilados por Piñera Ramírez (2001 a, b, c, d), desde una perspectiva histórica ante el final del siglo xx, abordan el fenómeno de la enseñanza superior en México, con una visión integral del proceso histórico, desde la época prehispánica hasta nuestros días, teniendo en mente dos propósitos: una guía cronológica y una noción objetiva de las diferentes metodologías. Con ello ofrece, por un lado, la identificación de corrientes de pensamiento de cuestiones esenciales de la educación superior y, por el otro, la posibilidad de avizorar los escenarios de la misma para el siglo xxi. También destaca la descripción de las semblanzas de las instituciones de educación superior, y con ello establece las concepciones que tienen los actores sobre la historia de sus instituciones.

Con otro periodo de la historia como fondo se describe un proceso más complejo de institucionalización, al documentar la instalación de sindicatos académicos universitarios, como lo ha reportado Jiménez Nájera (2003: 286), quien en su investigación exploró la democracia académico-sindical y las reestructuraciones educativas en la Universidad Pedagógica Nacional. La aportación se concentra en la sistematización de la información de años de sindicalismo, con descripciones de los juegos de poder entre académicos y autoridad, junto con otros actores sociales, los cuales dependen del tipo de participación en el trabajo académico, de la investigación de que se trate, de las políticas educativas, y del involucramiento en luchas académicas y laborales.

En el caso de la historia de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y su relación con el Estado y los diversos grupos dirigentes, Ordorika (2006) recopila y analiza datos desde 1945 hasta 2000, sobre las diferentes y sucesivas etapas de disputa del poder, la política y la autonomía de la UNAM. La disputa por el campus entre los grupos dominantes se mantiene contendida por dos fuerzas del cuerpo vivo, que son los estudiantes y buena parte de los académicos.

micos. Dichos actores desempeñan un papel central, ya que pese a tales luchas de poder la universidad sigue siendo un centro nacional de investigación, de formación de intelectuales, de difusión de la cultura, y un componente de movilidad social. Se puede destacar de esta investigación la relevancia de continuar los estudios sobre los actores y sus relaciones con la política institucional desde las universidades.

Por su parte, Acosta Silva (2006) elaboró un estudio de 10 años (1990-2000) en el que examinó las relaciones entre los procesos de configuración del poder institucional en las universidades públicas mexicanas, bajo las premisas de la gobernabilidad y el cambio en dichas instituciones. La riqueza del trabajo está en su naturaleza descriptiva y comparativa en un contexto social de una década conflictiva en el país. El autor hace hincapié en la complejidad del entorno universitario, que incluye cambios en el paradigma de las políticas públicas federales en educación superior y la modificación en la manera como los actores universitarios estructuran sus relaciones y sus procesos. Se puede destacar de este estudio comparativo de cinco universidades, que en todos los casos la política tiene un papel central en la constitución de liderazgos y redes de poder en las universidades públicas, aunque las lealtades y los enfrentamientos cambian en cada caso. La gobernabilidad en el marco de la historia de las universidades comparadas es el resultado de la de expresar los intercambios entre los diversos actores e intereses representados en cada universidad.

Los centros dedicados a la ciencia y la tecnología en México han sido estudiados por Didou Aupetit y Remedi Allione (2008), quienes revisaron cuatro institutos. La investigación consistió en el análisis del trabajo diario de sus investigadores. Destaca que ellos han logrado combinar de manera virtuosa la investigación de alto nivel, la formación profesional, y la producción de resultados de interés e impacto económico y social, desde su fundación hasta la fecha actual. Su aportación radica en los cuatro ejes descritos sobre los científicos, en los que se reconocen las modalidades de trabajo, los vínculos con otros colegas, el liderazgo en la disciplina y su influencia en el ámbito social. Adicionalmente se puede decir que ofrece un marco para continuar con estudios comparativos entre instituciones e investigadores.

Finalmente, comprender el trabajo académico universitario en perspectiva e identificar futuros posibles y deseables dependerá sólo de acciones fundadas en el pasado, para hacerlos realidad. En este sentido, Gil Antón (2001), presenta una caracterización de los académicos universitarios entre 1960 y 2000, en la

que llama la atención el bajo nivel formativo en el momento del primer contrato, en especial en la década de los sesenta y sobre todo si se les compara con índices internacionales. También aporta algunos rasgos de la incorporación y del origen y desarrollo en la vida universitaria, que plantean retos para atender varios temas: la necesidad de contratar nuevos académicos, las jubilaciones, las condiciones de trabajo y, en definitiva, tener las condiciones dignas para que el quehacer académico resulte atractivo para los más talentosos de nuestro país.

### **Organización y vida cotidiana en las IES**

En términos generales, las organizaciones por lo regular sirven a los intereses de individuos o grupos. La manera de encaminar sus acciones da sentido a la dirección que toman y a la vez tienen incidencia en la sociedad de un modo más amplio. El papel evidente de una organización educativa dentro de la sociedad se basa en el hecho de que ésta es una entidad legal; es decir, que cuenta con una regulación, derechos y responsabilidades. Para su buen funcionamiento debe haber una división del trabajo y espacios de poder o control para llevar a cabo las tareas y conseguir sus objetivos. Así, las personas ubicadas en estos espacios pueden establecer quiénes forman parte o no de la organización y las tareas que deben realizar, lo que genera una cultura académica que puede ser identificada en la actividad cotidiana de las IES.

El estudio y las semblanzas de las instituciones en sus diversas características, ya sean tecnológicos, universidades, normales, colegios o centros, proporcionan una imagen importante del sistema en su conjunto, sus relaciones con el poder público y, en particular, la forma de organización interna de sus académicos. En este orden de ideas, el trabajo de Torres Domínguez (2008) contribuye a una descripción de los colegios coloniales para develar el origen de la Universidad de Puebla o del Seminario Palafoxiano. La originalidad de su análisis estriba en el empleo del método de prosopografía para sistematizar la información sobre los diferentes actores de la institución y problematizar las prácticas educativas de enseñanza-aprendizaje, el sistema de evaluación, el papel de los estudiantes, los catedráticos, las autoridades y los benefactores, así como los sistemas de recursos para el sostenimiento del Seminario Palafoxiano. Entre los detalles descritos se encuentran los referentes a personajes que le die-

ron fortaleza al seminario, de quienes describe el ingreso gracias a los datos sobre la nómina de académicos que atendía a los estudiantes, o los listados de los colegiales inscritos en los diferentes periodos y los puestos dentro de la iglesia o de la política de la época.

Pérez Puente (2005) y Pérez Puente y González González (2005) dan cuenta de los procesos de institucionalización vividos en las catedrales y las dificultades para su consolidación en la Ciudad de México en el periodo 1653-1680. Su trabajo se centra en el papel que desempeñaron los arzobispos y en su poder político y social desde las catedrales, entretejiendo los mecanismos que dieron origen a las universidades hispanoamericanas. En el caso de la catedral de México, hace una caracterización de sus integrantes y las gestiones para su permanencia en la misma, lo cual dependía de su origen y capital político, económico y cultural. En el marco de estos trabajos sobre los académicos pertenecientes a la universidad vista como una corporación ligada a otras instituciones virreinales, se analizan las trayectorias y las formas de incorporación de los egresados a los distintos institutos, permitiendo así la comprensión de cómo se llegó, por ejemplo, a la reglamentación de las órdenes religiosas; a las diferentes disputas de los personajes del clero por las parroquias de los indígenas, y a que el clero ejerciera tanta influencia, junto con los abogados y los médicos, en los diferentes niveles de poder en México.

Para abonar el tema, Pavón Romero (2010) analiza el papel clave de los intelectuales y los religiosos de la época que lograron la fundación de la Universidad de México, y cómo ésta se constituyó en una de las tres primeras universidades creadas fuera del continente europeo y adquirió la importancia de ser la institución formadora de los primeros españoles nacidos en Nueva España. En el caso de los colegios, su creación se dio en dos circunstancias: en sus inicios eran autónomos y tenían sus propios recursos con los que funcionaron de manera eficiente; en otro momento, sus estatutos cambiaron y se tornaron corporativos, quedando bajo la dirección, manejo y supervisión de la Corona mediante las autoridades virreinales. Esto llevó a que los colegios y las academias perdieran el poder y la capacidad de intervenir o participar en la vida de la corporación. Sus estatutos adquirieron una estructura rígida tanto de gobierno como de cátedra.

Otro acercamiento se logra dando relevancia a la cotidianidad como estrategia para conocer las organizaciones universitarias y a su historia. Esto permite visualizar y analizar aquellos espacios en los que se construye con mayor fuerza

lo académico en el entramado de relaciones y procesos de los sujetos en la IES, que constituyen las subjetividades del mundo social. En esta línea Vázquez Negrete (2004) describe con detalle las características personales y el capital social y político del primer rector de la flamante Universidad Nacional Autónoma. El personaje fue congruente con el momento histórico vivido, y se le atribuye la estabilidad de la máxima casa de estudios, lo mismo que la vigorosa participación de la comunidad universitaria en la conformación de la cultura nacional (Hidalgo Pego, 2010). En el mismo sentido, Tanck de Estrada (2001) explica cómo se constituyó la Universidad de México del siglo XVIII en el centro de la unidad nacional, gracias a que miembros destacados de su claustro encabezaron el movimiento de los intelectuales novohispanos llamados los Mexicanos. Menegu (2001) se ocupó, en el mismo periodo de la historia, de la actuación de los letrados, de sus carreras profesionales, y del funcionamiento de grupos de poder y redes familiares en las cátedras y en las élites de la vida virreinal en México.

En el contexto de las cátedras universitarias, Moreno Corral y Berón-Mena (2001); Aguirre Salvador (2003 y 2004), y Alvarado, Martínez, Escobar y Pérez (2008a,b,c,) reúnen y documentan la vida en las cátedras, la creación, el acceso y las gestiones de sus actores para mantenerlas vivas y allegarse recursos, así como la certificación profesional. Las primeras cátedras en el México colonial se crean con la llegada de los misioneros, con el objetivo de integrar a la cultura occidental a los hijos de los gobernantes de la región. Con la creciente necesidad del desarrollo técnico y económico, se inicia la primera cátedra en 1637, en la Real Universidad de México. Fue creada para impartir matemáticas, una de las llamadas ciencias exactas, y su primer académico fue fray Diego Rodríguez. Enseñaba temas nuevos de matemáticas y astrología, bajo el dogma religioso, lo que condicionó el estancamiento de la ciencia y la formación de alumnos. A pesar de que México fue el primer país en el continente en tener una cátedra de ciencias, no pudo sacar de ella el provecho posible. Concluye el autor que un país que no desarrolla conocimiento científico está condenado a ser dependiente.

Mazín Gómez (2007) y Ramírez González (2002) también realizaron estudios sobre el papel que desempeñaron los abogados en la fundación y permanencia de las cátedras. Al ser la justicia el principal atributo del poder, los abogados, como parte de los grandes cuerpos de poder político, usaban sus redes para negociar con los gobernantes los recursos y la autorización para las cátedras. Los autores destacan también las trayectorias de los abogados, los religiosos y los médicos, quienes gozaron de prestigio, autoridad y altos ingresos. Exami-

nan la trayectoria de cuatro procuradores de la catedral de México, enviados a Madrid a finales del siglo XVI y principios del XVII, quienes influyeron de manera central en la temprana construcción de la Real Universidad de México.

Respecto del acceso y la promoción universitaria en el siglo XVI, Pavón Romero (2001 y 2003) habla de las cuatro formas que había para nombrar catedráticos y de las dos formas para ejercer el poder: una tiene que ver con el origen medieval de tipo horizontal, en el cual el poder se deposita en los miembros de la corporación, y la otra con el poder vertical propio de la época en que se funda la universidad. Los mecanismos identificados para el ingreso a la cátedra se basaban en el derecho de patronato, el sistema de oposiciones, el claustro y el claustro de rector y consiliarios. El autor concluye que el acceso a la cátedra de la Real Universidad de México en dicho periodo de la historia obedecía a criterios que trascendían el meramente académico. Bajo estos criterios, el autor realiza análisis detallados de varios conceptos: plazas —tipo y adjudicación—, lugar de nacimiento, procedencia académica, estado (clerical o laico), y formación académica. En otro trabajo, Pavón Romero (2012) recopila una serie de documentos y logra dar seguimiento a diferentes promociones contrarias a las propuestas de los oidores de la Universidad de México; sigue las carreras de algunos clérigos destacados, junto con la información de jerarquías, tipos de promoción, y colegiales implicados en las promociones de académicos.

Finalmente, Galaz Fontes (2001) pone en perspectiva el sentido de ser catedrático de un curso específico, y describe las características y niveles de dichas cátedras. Dentro de ese contexto elabora una semblanza del catedrático novohispano descrito a lo largo de seis temáticas relacionadas con sus antecedentes y características, selección, participación en el gobierno institucional, trayectorias profesionales, naturaleza del trabajo académico y libertad académica. Concluye que el académico actual, en el caso de México, a pesar de las diferencias temporales, cuenta con algunas características similares a las de los novohispanos. En este sentido, describe que en Nueva España se hacía referencia al profesor como un catedrático o, más específicamente, como el lector de una cátedra particular, lo cual implicaba que el involucrado debía ser un experto en la materia. Dado que las cátedras tenían un diferente prestigio asociado a ellas, era frecuente que los propietarios de una de menor jerarquía concursaran por otra cátedra de mayor nivel.

En las investigaciones reportadas se muestran datos de la vida cotidiana de los académicos para reconstruir la fundación de algunas universidades en

México. Negrete Arteaga (2006) logra desarrollar una aportación teórica y metodológica al analizar los discursos institucionales para explicar el momento clave de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional en las voces de sus fundadores. Entre los elementos estudiados se encuentra el número de académicos, su producción, el trabajo en equipo y los procesos empleados. Hasta aquí se ha presentado el rol del académico desde un contexto sociohistórico, en el marco de instituciones universitarias, poniendo en perspectiva que se continúe fomentando la investigación con estas características.

## CAPÍTULO 2

### CARRERA ACADÉMICA

Esperanza Viloria Hernández y Jesús Francisco Galaz Fontes\*

En la presente sección se aborda el análisis de la literatura de la última década referida a la carrera académica, el contexto de su desarrollo y su futuro. Cabe mencionar que en el estado del conocimiento anterior, (García, Grediaga y Landesmann, 2003) se reconoció su naturaleza multifacética y heterogénea dentro de las instituciones universitarias, y sus actores quedaron descritos como sujetos sociales que desde su accionar y su historia vienen conformando un tipo de profesional que realiza una amplia gama de actividades como docente, tutor, gestor e investigador, todo ello en dos dimensiones: el vínculo de adscripción con la institución y su afiliación disciplinaria. Para dar cuenta de ello se abordan las trayectorias académicas, la formación, el desarrollo profesional, la permanencia y la promoción en las instituciones de educación superior (IES). El documento abona tres aspectos centrales: el robustecimiento del acervo de la génesis de la carrera académica en nuestro país, el desarrollo de algunas precisiones conceptuales entre carrera académica y trayectorias, y el análisis de diferentes dimensiones que esclarecen los elementos constitutivos de la carrera académica. Se apuntó la necesidad de continuar en la discusión teórica y empírica del campo en lo tocante a los procesos de institucionalización y profesionalización, así como al desarrollo e integración sistemática de los rasgos identificados que definen la carrera académica (García, Grediaga, Landesmann, 2003).

---

\* Profesores investigadores de la Universidad Autónoma de Baja California.

En México, la mayoría de las IES enfrentan diversas condiciones que están impactando de manera directa en la profesión académica. Destacan la masificación de la educación superior, la administración del financiamiento, la rendición de cuentas, y la evaluación de la calidad, con lo que se ha desarrollado una mayor regulación del Estado sobre los cuerpos académicos y ha propiciado una nueva relación entre la universidad, las empresas, el gobierno y la sociedad, que implica asimismo nuevos modelos de gestión, de gobierno dentro de las IES y, por supuesto, de la carrera académica. Teniendo como marco los factores anteriores y el sustento material de análisis la literatura de la década pasada, se pudieron identificar tres grandes dimensiones consideradas: naturaleza de la carrera académica, contexto institucional y factores que influyen en la carrera académica.

### Naturaleza de la carrera académica

Para concebirla como tal, la carrera académica debe ser explicada en el marco del estudio de las profesiones, particularmente de lo que en la literatura han denominado profesión académica. En este sentido, para comprender la compleja realidad en la que emergen las profesiones y, entre ellas, la académica, es importante señalar que se ha considerado su estudio bajo la luz de los cambios en la historia de las universidades, la ciencia, la formación de *ethos* profesionales y la interacción de la profesionalización con el contexto social. Estos cambios se han manifestado a lo largo de la historia del mundo, particularmente con el surgimiento de los primeros centros educativos, con las exigencias del contexto socioeconómico de cada época, y con el desarrollo de la ciencia. Así, el origen de las profesiones se encuentra relacionado con el desarrollo y transformación de las sociedades, de las ciudades y de las instituciones educativas (Freidson, 2001).

Las definiciones de profesión son muy diversas, pero la mayoría se enfoca en cuatro criterios principales. Primero, en general se considera una profesión como una ocupación basada en un cuerpo definido de conocimiento organizado, y un grado de habilidades que deriva de un entrenamiento académico. El entrenamiento profesional y las universidades están estrechamente unidos en un escenario institucional que certifica calidad y competencia (Cogan, 1953; Freidson, 2001, y Hatch, 1988). Segundo, una profesión involucra un compromiso moral de servicio al público, que va más allá de la oferta y la demanda del

mercado o del deseo de un beneficio personal (Hatch, 1988). El ideal de muchas profesiones es que la medida del éxito no sea solamente una ganancia financiera, sino un propósito mayor en el que se busque el beneficio público, el cuidado de los débiles, el avance de la ciencia, o el mantenimiento de la justicia (Cogan, 1953). Tercero, la vida profesional involucra una relativa independencia o autonomía de los miembros de las profesiones, para realizar su trabajo y la formación disciplinaria. La relativa autonomía también se ve reflejada en las formas de acceso a las diferentes profesiones y a los variados niveles de jerarquía. Cuarto, en algunas profesiones el reconocimiento legal es otorgado mediante formas de certificación y licencias (Hatch, 1988).

Desde una perspectiva teórica e histórica, las profesiones en general se encuentran determinadas por una serie de elementos que dirigen, orientan y determinan su formación. Las diferentes profesiones cuentan con una clase particular de ocupación, con una distinción cultural especial y una conciencia propia de su organización, como es el caso de la profesión académica. A lo largo de su historia se pueden identificar las condiciones en las que se generan algunas variaciones de la formación de grupos ocupacionales y las características de los espacios que ocupan. La profesión académica, al igual que el resto de las profesiones, está vinculada fuertemente a la historia de la educación y los cambios en la política de nuestro país.

Algunos trabajos retoman esta dimensión histórica para establecer el origen de las profesiones, y concuerdan con que su génesis está fuertemente influida por la consolidación del estado nacional, el cual tuvo lugar a lo largo del siglo XIX. Los autores señalan que en 1826 se estableció el ejercicio profesional y que con la Independencia de España se realizaron cambios a la legislación sobre el ejercicio profesional, en los que se manifestaba que toda persona que mediante un examen presentado hiciera constar su instrucción y aptitud en alguna ciencia, sería reconocido como profesor y digno de los privilegios que la ley señalaba (Tirado, 2001; Soto, 2001; Galaz, 2002; Aguirre, 2004; Aguirre, 2012).

A partir de dichas consideraciones, el uso formal del título en el ejercicio de la actividad docente en la universidad requirió, al igual que otras profesiones, un entrenamiento que se ubica dentro de la universidad misma y bajo la guía de otros profesores o investigadores universitarios. Dicho entrenamiento puede variar dependiendo del tipo de universidad de que se trate, y en muchas ocasiones se requiere un título con el grado más alto; es decir, el doctorado. También cuentan con ciertas normas de objetividad e imparcialidad frente

al conocimiento y sus estudiantes, valores que deben regir las actividades de enseñanza y aprendizaje, así como la investigación y la producción de nuevo conocimiento. En suma, desde la postura de Schuster y Finkelstein (2006), la profesionalización de la docencia universitaria ha significado cuatro procesos: la especialización creciente como ocupación principal en la actividad de enseñanza; el entrenamiento de los académicos mediante la educación de posgrado; una vida dedicada al desarrollo de la profesión, y el reconocimiento del académico universitario como un experto.

La carrera académica vista en el plano de la profesionalización debe ser comprendida, como ya se mencionó, a la luz de la historia de las universidades y de la reflexión de su legitimación en la normatividad de las mismas, sobre todo en nuestro país, dada la heterogeneidad del sistema educativo reportada por López Zárate (2002) y Álvarez Mediola (2004). También es matizada por el tipo de disciplina a la que se pertenece, ya que se fragmenta con base en el puesto que se ocupa, el prestigio, el acceso a recursos, su influencia y los valores producto de su campo. Hasta el momento se puede destacar de la literatura que la carrera académica tiene un fuerte componente de dedicación a la docencia o a la investigación, y una combinación de ambas. Existe una clara jerarquía para avanzar en una progresiva calificación de esta actividad que acumula experiencia, habilidades, conocimiento y grado académico (Galaz *et al.*, 2012).

Otra dimensión del análisis se tamiza en dos aspectos institucionales: el primero tiene que ver con la legitimidad de la carrera, establecida en los estatutos del personal académico, los programas institucionales de incentivos, y las consideraciones *de facto* que influyen en las trayectorias específicas; el segundo se asocia al contexto suprainstitucional vinculado con las políticas públicas, como el Promep y el SNI.

### **El contexto institucional de la carrera académica**

El campo de estudio de la carrera académica, al igual que el de las profesiones en general, ha abordado la problemática en varias dimensiones: la institucionalización, la profesionalización, y la tendencia a la especialización del conocimiento en el marco de la sociedad actual, apuntando algunos elementos teóricos y metodológicos sobre los procesos de institucionalización de la carrera académica en México. El proceso de institucionalización hace referencia en primera ins-

tancia a la aceptación social de la carrera académica como una función socialmente importante; en una segunda instancia, a un proceso que se encuentra sometido a normas que regulan la conducta de un campo determinado de actividades, y en una tercera, al desarrollo en el que se tiende a la adaptación de normas sociales provenientes de diferentes ámbitos de su actividad específica.

Los mecanismos de institucionalización reportados muestran un proceso sucesivo de consolidación de patrones normativos de modelos de organización y de esquemas reguladores de interacciones e intercambio de valores sociales y culturales, los cuales buscan mantener y preservar la legitimidad de la carrera académica ya constituida, aun cuando tal propósito entrañe la necesaria contradicción con los diversos valores, intereses, orientaciones organizacionales y colectivas, como lo son las políticas educativas emanadas de las tendencias de modernización y globalización actuales.

Al respecto, Landesmann (2006) tomó como eje para su análisis los procesos de institucionalización de las disciplinas académicas, de las que destaca múltiples mundos institucionales. Con ello aporta elementos teóricos y metodológicos para comprender los procesos de vinculación y representación de los actores en relación con las necesidades satisfechas o no por la institución y el sufrimiento generado en el sujeto en su adaptación. En esa lógica, Remedi (2006) estudia los procesos de evaluación de la productividad académica universitaria, en los que pone en juego la racionalidad impuesta por la institución asociada al individualismo y competitividad de excelencia de los académicos, que implica una cierta superioridad de los que responden al imaginario de trascendencia —“los académicos que producen” y “los académicos que no producen”—, que son atrapados por el agotamiento físico y mental, y pone en perspectiva una nueva forma de distinción y carrera académica dentro de la institución. En la misma línea Ramírez y Padilla (2008) describen el síndrome del desgaste profesional en académicos, asociado a las cargas de trabajo y las recompensas. Su trabajo pone atención a los afectos estresantes de las nuevas exigencias del contexto, que influyen de manera diferente en las dimisiones de contrato laboral, antigüedad, disciplina y género.

A la luz de los procesos de institucionalización y de la heterogeneidad reportada, la profesión académica como tal aún se encuentra en discusión y bajo el cuestionamiento de la existencia de un área en común de especialidad, por lo que en la literatura se siguen reportando una multitud de objetos, tradiciones y prácticas, así como maneras de abordarla. En lo que sí hay consenso es en los

cinco rasgos básicos que definen la profesión: 1) El cultivo del conocimiento; 2) La relación contractual con la institución educativa; 3) La autoridad académica sobre la docencia y la investigación respecto del conocimiento; 4) El control sobre los criterios de ingreso, avance y jerarquías, y 5) La presencia de un *ethos* que los distingue de otros sujetos, vía la socialización institucional y formativa. Dichos rasgos son matizados por la forma cómo organizan su trabajo y sus actividades diarias vividas bajo la tensión de la disciplina, la adscripción del académico y las políticas públicas educativas imperantes. Este reconocimiento implica que las políticas públicas de ninguna manera pueden ser homogéneas, dada la reiterada diversidad que hay en la carrera académica; más bien se deben tener en consideración aspectos como la disciplina, las condiciones materiales, el grado de institucionalidad, y la diversidad cultural. La carrera académica aún tiene muchos aspectos a estudiar, como las tipologías y el análisis comparativo de sus trayectorias (Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004).

Pacheco Méndez y Díaz Barriga (2005) apuntan a una reflexión y la recuperación de experiencias pasadas y presentes de las profesiones como entidades sociales en el contexto de la universidad, ya que son las instituciones las que han garantizado la permanencia de la docencia y la investigación como sus funciones fundamentales, contribuyendo al desarrollo del conocimiento y a identificar su incapacidad para reducir los núcleos de tensión generados por las tendencias de modernización y globalización. Díaz Barriga (2005) y Ballesteros (2007) proponen un punto de convergencia en tres elementos: la formación profesional, el mercado ocupacional y la sociología de las profesiones, planteando que permitirían abrir nuevos horizontes de investigación para responder a las exigencias de la realidad actual.

Grediaga Kuri y López Zarate (2011) abordan tres grandes temas para una agenda de investigación sobre educación superior, entre los que destacan el trabajo de los académicos, los estudiantes y la gobernabilidad universitaria. En el caso de los académicos, los investigadores reúnen su trabajo y experiencia por más de 20 años estudiando las políticas públicas, desde el origen de los académicos como objeto de estudio, las trayectorias y la incorporación al trabajo. En su reporte más reciente, un tema emergente es el envejecimiento docente, la jubilación de los académicos y las formas de adaptarse a los programas de estímulo. Parten del supuesto de que en el transcurso de los últimos 10 años ha habido cambios en la organización del trabajo y el uso del tiempo, pues los académicos han modificado sus prácticas y el lente conceptual de quienes los estudian. Así,

la agenda de investigación sobre la carrera académica se centra en varios aspectos relacionados con el empleo de los enfoques de la sociología de las profesiones, la diferencia en las trayectorias académicas, la socialización de nuevas generaciones, la jubilación, el retiro y la renovación de la planta.

Existe un consenso importante en la literatura analizada sobre aspectos centrales en la comprensión y escenarios posibles en la carrera académica, relacionado con la complejidad del sistema de educación superior y las políticas educativas en la regulación del trabajo académico. Estas condiciones vienen operando en la diversificación de sus funciones y en el dilema del cambio de rol tradicional de docencia, investigación y difusión. Galaz, Padilla, Gil Antón y Sevilla (2008) logran reconstruir e identificar varias etapas en la figura del académico a partir de la segunda mitad del siglo xx hasta nuestros días. En cada etapa se describe una gran variedad de funciones, entre las que destacan que el rol cambia sustancialmente y es más complejo. En una etapa ubicada en los noventa, el rol del académico cambió de la docencia a la investigación, y con ello se racionalizó la imagen del académico “integral”; es decir, el que puede concentrar al mismo tiempo las actividades de docencia, investigación, gestión académica, vinculación y tutoría. Este rol se viene consolidando y regulando bajo la puesta en marcha de la política de los perfiles deseables del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (Promep) y la operación del programa institucional de tutorías en 2002. En el mismo sentido, Pérez Moran y Monfredini (2011); Moran Oviedo (2003), y Serrano Castañeda (2007) reúnen una variedad de reportes que dan cuenta de este rol integral y el impacto de las políticas educativas en la producción intelectual, la docencia *versus* la investigación y la profesionalización académica en diferentes instituciones públicas.

Hay otros factores, abordados de manera importante en la literatura, asociados a los mecanismos de la deshomologación salarial y la formación de profesores ante el incremento sostenido de la matrícula y la necesidad de la ocupación de plazas académicas para atender dicha demanda (Gil Antón, 2006; Rincón y Roblero, 2011), lo que trajo consigo una redefinición salarial y una reconceptualización de la credencialización. Dichas condiciones establecieron nuevas formas de ingreso y permanencia de los académicos en las IES, desde la óptica de un mercado académico abierto, bajo el supuesto de la competencia mediante el desempeño individual y su retribución económica. Este escenario implantó de manera contundente efectos adversos en la carrera académica, al controlar el tipo, contenido y distribución de su trabajo, regulando sus ingresos, oportuni-

dades y prestigio académico (Ibarra Colado, 2005; Grediaga Kuri, 2006; Prieto, Valencia, Carrillo y Castellanos, 2011). En este contexto de la carrera académica universitaria, Ibarra Colado (2005) y Gil Antón (2006) advierten del establecimiento de un ambiente para la simulación académica, la corrupción y el credencialismo, que poco favorece el reconocimiento de las trayectorias académicas para valorar tanto el trabajo como el papel social y cultural de la universidad.

### Factores que influyen en la carrera académica

En este escenario tan complejo de la carrera académica en México, se puede deducir de los diferentes planteamientos que ésta se concibe como un cúmulo de etapas de desarrollo por las que transitan los académicos a lo largo de su trayectoria profesional. En este sentido, las trayectorias son los procesos que garantizan el desarrollo de dichas etapas y en los que se consolidan las actividades, proyectos de investigación e interrelaciones de los académicos desde las que construyen y reconstruyen su identidad. Así, para entender la carrera académica se deben establecer las trayectorias académicas dentro de las IES, por lo que a continuación se presentan las diferentes miradas teóricas, metodológicas y evidencias empíricas del estudio de las mismas. Son tres visiones consideradas: *a)* La teoría de la organización; *b)* La cultura organizacional, y *c)* Los modelos interpretativos.

La teoría de las organizaciones se emplea para estudiar a la universidad desde su origen, su estructura y su comportamiento desde una gran variedad de disciplinas que dan cuenta de la conformación, el funcionamiento y la permanencia de las universidades. Se identificó en la literatura el uso de dos niveles de estudio: el macro y el micro. El nivel macro analiza a las organizaciones como un conjunto de sistemas desde una perspectiva global, y el micro estudia la conducta de los individuos dentro de la organización. Se retoman de la cultura organizacional las normas, las creencias y los valores que crean, comparten y practican los individuos de una organización, que dan identidad y sentido a sus comportamientos, los cuales se manifiestan en elementos simbólicos y materiales, abordados desde perspectivas de métodos tanto cuantitativos como cualitativos. Respecto de los paradigmas interpretativos, se rescata la particularidad de los académicos y su manera de concebir o construir la realidad mediante sus relaciones y los significados inmediatos de los actores en su vida cotidiana, por

lo que en los procedimientos metodológicos se utilizan frecuentemente estudios de caso, análisis del discurso y entrevistas a profundidad.

Desde estas miradas se está consolidando, en el caso de México, el constructo de la presencia de una serie de etapas más o menos delimitadas de las trayectorias académicas y que se han identificado en otros países, particularmente en Estados Unidos. Las etapas identificadas hasta el momento son la socialización anticipada, ingreso a la carrera, la permanencia, el avance en la estructura, la formación y la jubilación

La trayectoria académica se inicia con el ingreso a la carrera, etapa en que algunos autores describen el proceso de socialización organizacional, en el que existe una adaptación mutua entre la organización y la persona. Es en dicho periodo cuando las personas adquieren valores, normas, conocimientos y habilidades existentes en la organización.

En la presente etapa se identifica la socialización anticipada, y se presenta durante el posgrado, cuando los jóvenes investigadores o docentes trabajan con sus profesores asimilando los patrones de la actividad, las normas y los valores de la profesión académica. De los reportes más recientes que contribuyen con datos sobre los rasgos de los académicos mexicanos, se encuentra la puesta en marcha de una política de formación y habilitación del académico, como la reportada por Izquierdo (2006), quien realizó un estudio de caso sobre la formación de investigadores a partir del método biográfico, en el que destaca el origen social de los investigadores, su formación académica y el ejercicio de la actividad de investigación.

En el mismo sentido, Sierra (2007) elabora un estudio comparativo entre dos universidades, las más importantes del país. Habla de los matices de la profesionalización de los académicos, y rastrea los orígenes, el desarrollo y la consolidación de sus carreras como profesores e investigadores desde los mecanismos de evaluación de su trabajo. En otra investigación se emplea la comparación de carreras en cuatro disciplinas (ingeniería, biología, literatura y derecho), considerando dos dimensiones para la comparación de las trayectorias profesionales, una que hace hincapié en la academia, y otra que lo hace en el ejercicio profesional. Se encontró que hay diferencias sobre todo en la socialización inicial asociada a la disciplina, el género y el capital social, con una tendencia a comenzar en la licenciatura y no en el posgrado, como lo reporta la literatura en otros países (Viloria, 2009; Viloria y Galaz, 2009).

Padilla González (2007) hizo un análisis secundario de una base de datos nacional del profesorado, y distingue cinco aspectos para ser considerados en el proceso de socialización del personal como las variables demográficas, los rasgos centrales de la socialización formativa, la movilidad, las condiciones de formación en el posgrado, y el fenómeno de endogamia. Delgado y Primero (2009) describen cómo se construyen los objetos de investigación en la formación o socialización inicial de estudiantes de posgrado. Para ello consideraron la biografía de los académicos y el caminos hacia la productividad junto con sus estudiantes. Otros trabajos de corte cuantitativo, como el de Padilla, Villaseñor, Guzmán y Moreno (2012), han reportado que la formación en la que ingresan los académicos es frágil; es decir, que sólo cuentan con el grado de licenciatura en el momento de su ingreso. Esto deja en evidencia que la socialización ocurre en la licenciatura y no en el posgrado, como se esperaría idealmente. También reportan que hay un cambio positivo dado por la tendencia a ingresar con posgrado y en algunos casos con formación en el extranjero.

La segunda etapa en el nivel conceptual se denomina organizacional. Ocurre cuando los docentes o investigadores ingresan en sus carreras al terminar el posgrado. En un primer momento realizan todas las formalidades de contratación, y en el segundo, las de estabilización o continuidad. Es entonces cuando ya se consideran parte de la institución. Padilla-González (2003) y Rodríguez (2002) documentan el caso de una universidad en la que se incorporó a un número importante de académicos de tiempo completo que no contaban con experiencia ni habían pasado por el proceso de socialización, lo que representó un reto tanto para los académicos como para la institución, por lo que se crearon programas de formación para la habilitación en dicho periodo. Por su parte, Sutton (2011) utiliza las dimensiones organizacionales de estabilización funcional (composición, orientación, acción normativa, diferenciación y liderazgo) y estabilización emocional (pertenencia al grupo). Destaca el proceso cognitivo de ganancia-pérdida en la pertenencia al grupo, en el que es posible producir conocimiento, la construcción de un *ethos*, roles, identidades, y poder en la lógica de la interacción para su adaptación al grupo. Partiendo del análisis realizado, logró comparar el modelo típico de trayectoria, ponderando la conformación, la transición a la consolidación y la consolidación, en que los académicos deciden su pertenencia a diversos grupos de investigación, colaboración y el seguimiento de reglas.

Hacia el final de la segunda etapa descrita, se encontró otro proceso relacionado con la jubilación, el cual considera la edad, la producción y el tiempo

en la institución. Bensusán y Ahumada (2006) efectuaron un diagnóstico del impacto del sistema de jubilaciones considerando 36 instituciones de educación superior con una muestra de 30 687 académicos inscritos en los sistemas del IMSS o el ISSSTE. Reportan una importante brecha en los ingresos y la pérdida de prestaciones contractuales, lo que está propiciando la postergación de la jubilación. Reflexionan sobre la necesidad de elaborar estudios al respecto, retomando a los académicos de más de 50 años que planean su retiro, y al mismo tiempo proponer políticas institucionales que permitan una inserción adecuada de los académicos más jóvenes. De manera similar, Rodríguez, Urquidí y Mendoza (2009) reportan un envejecimiento de la planta y la necesidad de crear espacios de oportunidad para las nuevas generaciones, y su convivencia con los méritos distinguidos en las universidades (Pérez, 2004).

Hasta aquí se pueden apreciar los efectos de la transformación de la carrera académica, que en la última década viene configurando una cultura de organización centrada en el trabajo individual y en la burocratización del saber, como ya lo apuntan algunos de los trabajos antes descritos. Entre los efectos nocivos de estas condiciones que viven día con día los académicos, que no pueden ser ignoradas o minimizadas, se encuentran las emociones y representaciones respecto de los estímulos, la excelencia, el significado de ser un buen maestro (Mireles, 2012), o la construcción de identidades, imaginarios y discursos en la investigación educativa, ya exploradas por Fuentes y Pineda (2010), Fuentes (2007) y Grediaga Kuri (2007).

Algunos trabajos, como el de Soriano (2010), ponderan el estudio del papel que desempeñan las políticas educativas en el nivel de posgrado y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el del carácter recíproco desempeñado por los docentes, así como los procesos de formación y la vida colegiada, desde una visión reflexiva y crítica de la formación y el posgrado. En el mismo sentido Nenninger (2009) aporta un análisis de las diversas simbolizaciones de los académicos sobre su actividad. Considera que se consideran individuos sujetos por las políticas, sin remedio ni margen de acción, por lo que afirma que “el doctorado no quita lo tarado”. Otro trabajo explora los procesos de elección cultural y la identidad en los grupos de ingenieros desde una visión antropológica del trabajo académico y sus trayectorias (Márquez, 2007).

Didou y Mendoza (2005) y Didou (2005) destacan los importantes cambios derivados de los procesos de globalización y liberalización comercial en lo que va del siglo XXI, los cuales se ven reflejados en los mecanismos de interna-

cionalización de la educación superior, y la participación de instancias como la ANUIES y la UNESCO, que reconocen la vocación internacional de la educación superior y el intercambio académico entre instituciones del país y de otras naciones. El principal impacto de los acuerdos comerciales se encuentra en un mayor número de proveedores de servicios educativos, el preocupante tema de la fuga de cerebros, la escasa regulación de los proveedores de servicios educativos y el crecimiento explosivo de ofertas virtuales e instituciones de baja calidad académica.

Finalmente, teniendo como marco la producción de los últimos 10 años, destacamos las evidencias importantes de los cambios en las trayectorias y perfiles académicos. Entre los rasgos de su transformación están la composición por género, la edad de ingreso a la carrera, la habilitación formativa y el capital cultural, lo que sienta las bases para una agenda de trabajo de investigación sobre la continuidad y el cambio en las trayectorias académicas propuestos por Gil Antón *et al.*, (2012). También se propone en la discusión dar continuidad al impacto y el desarrollo de los posgrados en los cuales se prepara a las nuevas generaciones de científicos, analizando las trayectorias de los alumnos, las formas de trabajo y las redes académicas de quienes los forman (Grediaga, 2012).

Otro tema por explorar que se encuentran poco atendidos en la literatura es el estudio de las trayectorias académicas desde una visión de género, que permita analizar el entramado de las trayectorias individuales de distintas mujeres, su generación y su acceso a la educación universitaria, así como la continuidad o discontinuidad de sus carreras en relación con sus disciplinas (Caballero y García, 2007). Con ello se podrán conocer y documentar el orden de género concebido en las instituciones de educación superior, tendiente a crear políticas de equidad en las mismas (Palomar, 2011).

## CAPÍTULO 3

### LA DIMENSIÓN SUBJETIVA DE LOS ACADÉMICOS

Hortensia Hickman Rodríguez\*

#### Introducción

En el estado del conocimiento correspondiente a la década anterior, se señalaba que el campo de los académicos estaba en plena constitución (García, Grediaga y Landesmann, 2003). Hoy pensamos que no es exagerado sostener que el tema de los académicos se ha configurado en los últimos años en uno de los más estudiados.

La panorámica reportada entonces, nos dejaba ver a un actor que mayoritariamente se estudió mediante el análisis de las dinámicas de producción y reproducción; las formas de agregación en función de sus actividades; la normativa de regulación; los espacios y grupos extraacadémicos de referencia y las identidades, las trayectorias, el *ethos*, las tradiciones y las culturas académicas. Estas temáticas fueron agrupadas por las autoras del reporte pasado de esta área, en las dimensiones constitutivas de los académicos como grupo diferenciado, a saber: laboral, disciplinaria, social y simbólico-imaginaria.

En esos años de 1992 a 2002 también se puso de manifiesto que son la diversidad y la heterogeneidad, más que la uniformidad, los rasgos constitutivos de este sujeto; rasgos que por cierto se articulan a las dinámicas propias de las disciplinas y establecimientos, pasando por los departamentos y hasta las

---

\* Profesora titular, FES-Iztacala, UNAM.

filias conceptuales de los académicos (Clark, 1992; Becher, 2001). Asimismo, en la revisión de las investigaciones se destacó la tendencia hacia el análisis de la temporalidad como una de las dimensiones relevantes de estudio, resaltando los acercamientos teórico-metodológicos que permitían interpretaciones procesuales de los objetos de investigación abordados. Esta estrategia fue particularmente fructífera para el estudio de las dimensiones simbólicas e imaginarias de los académicos (ver el capítulo 2, “Los académicos en México. Hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002”). En dicho texto se apelaba a dispositivos de análisis que resaltarán los aspectos sociohistóricos, tanto en el sentido biográfico de sujetos singulares como en la reconstrucción de itinerarios de grupos, lo que posibilitó hacer inteligibles los aspectos subjetivos, simbólicos e imaginarios de este actor social.

En cuanto a la dimensión simbólico-imaginaria, el estado de conocimiento de la década pasada también dejó de manifiesto la preocupación de los investigadores por dar cuenta de los aspectos identitarios que articulan y constituyen a los académicos como objeto de investigación (particularmente presentes en reportes de tesis de posgrado), teniendo en los factores de producción y reproducción uno de los ejes transversales que atraviesan los estudios reportados. Asimismo, se vio un viraje en lo tocante a los universos de investigación estudiados. Se transitó de las nociones de mercado o cuerpo hasta las de sujeto, grupos académicos e instituciones específicas, con un principal interés por el estudio de las propias tribus (Becher, 2001) y grupos generacionales.

Estos movimientos se afianzaron en los estudios que reportaremos en esta ocasión y que manifiestan la visibilidad que han ido adquiriendo en el horizonte de investigación de las ciencias sociales la voz y los testimonios de los sujetos, dotando de cuerpo a la figura de actor social (Arfuch, 2002), pero también otorgándole un papel central a los establecimientos y las instituciones o departamentos donde se sitúan los sujetos, no sólo como contexto material sino como contexto de prácticas que dotan de sentido y modelan a los sujetos.

En esta ocasión y debido a la proliferación de estudios que resaltan a las subjetividades de los académicos como objeto de investigación privilegiado (ver el cuadro 1), hemos optado por hacer una descripción de tendencias en el campo más que de investigaciones puntuales. Pensamos que esta estrategia permitirá a los interesados en el tema tener una visión de gran angular en lo que tiene que ver con las rutas temáticas que se han profundizado entre los años 2002 y 2011. Para ello, el capítulo se estructurará en función de ejes articulados en torno a

los objetos temáticos más trabajados en la década en los tres tipos de producción analizadas: artículos de revistas, libros y capítulos de libros y tesis de posgrado. Sabemos que un buen número de trabajos fueron expuestos en los distintos foros de divulgación que ha habido en estos años —congresos, reuniones, coloquios—; sin embargo, nos fue prácticamente imposible dar cuenta de todos ellos, si bien algunos habrán sido reelaborados para su posterior publicación ya sea en revistas, en libros o en capítulos de libros.

CUADRO 1. **Producción por tipo de material respecto de la dimensión subjetiva de los académicos (2002-2012)**

|                       | 2002     | 2003     | 2004     | 2005     | 2006     | 2007     | 2008     | 2009     | 2010     | 2011     | 2012     | Total     |
|-----------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| Artículos en revistas | 0        | 3        | 2        | 1        | 1        | 1        | 1        | 0        | 3        | 5        | 0        | 17        |
| Libros y capítulos    | 1        | 1        | 1        | 0        | 1        | 2        | 0        | 2        | 1        | 1        | 0        | 10        |
| Tesis                 | 0        | 3        | 2        | 1        | 2        | 2        | 1        | 4        | 2        | 0        | 0        | 17        |
| <b>Total</b>          | <b>1</b> | <b>7</b> | <b>5</b> | <b>2</b> | <b>4</b> | <b>5</b> | <b>2</b> | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>0</b> | <b>44</b> |

## Formación

Uno de los temas recurrentes en los artículos publicados fue el de la formación docente desde su dimensión subjetiva, en particular los aspectos que tienen que ver con las prácticas de formación y su vínculo con las prácticas docentes, los cambios institucionales y las políticas de evaluación; en otras palabras, cómo se han ido modificando las formas de ser y de hacer docencia en función de las distintas variables estudiadas.

Si asumimos, tal y como Enriquez propone, que las instituciones educativas operan como instituciones de existencia y que, según lo señala Remedi (2004), éstas son espacios de representación y vinculación entre la institución y las posiciones de los sujetos a lo largo de su trayectoria, no es de extrañar que veamos en las trayectorias académicas cambios, ajustes o reticencia a las demandas de la institución. Estos movimientos están descritos y analizados en los artículos que comprenden este apartado, desde distintas miradas conceptuales,

aunque con el denominador común de emplear estrategias metodológicas de corte cualitativo.

Una preocupación común en algunas de las publicaciones revisadas (Valdez, Lozano, Benítez y Ortiz, 2004; Vain, 2003, y Valdés y Cárabes, 2003) es el estudio de la dimensión simbólica e identitaria y su relación con la práctica y la formación docente. A través de variadas estrategias metodológicas de corte cualitativo —el uso del diario académico, los talleres de reflexión y discusión colectiva y la autorreflexión—, los propósitos centrales de estos trabajos van desde el análisis y la reflexión de la práctica docente, pasando por la articulación entre teoría y práctica docente situada, hasta la posible tensión que se establece entre las formas simbólicas de los docentes, las prácticas académicas y las demandas de la institución. Esta serie de estudios es importante, pues nos dejan ver el viraje que en los últimos tiempos han sufrido formas de concebir a la formación docente, desde perspectivas de corte instrumental y positivista, en las que el docente se entendía como el receptor de los modelos, hasta las perspectivas holísticas, culturales y contextuales que enfatizan el papel de la subjetividad y los procesos de subjetivación en la práctica docente. Estos trabajos recuperan puntos de vista conceptuales que destacan los aspectos culturales y situacionales, así como puntos de vista multidisciplinarios, tales como la psicología sociocultural de Vigotsky, la teoría de la complejidad de Morin y del psicoanálisis, por mencionar algunos.

Por otro lado, en concordancia con la relevancia que han ido adquiriendo durante esta década los aspectos contextuales y situacionales de instituciones o grupos disciplinarios específicos, están los trabajos que por medio del estudio de casos se aproximan a la problemática de la formación. En este sentido, Preciado, Gómez y Kral (2008) e Izquierdo (2006) la abordan con análisis de casos particulares que evalúan, en el primer caso, los efectos de los Programas de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y la reconfiguración de sus identidades y trayectorias académicas como efecto de estas políticas, mientras que en el segundo caso lo hacen con las identidades y trayectorias y su vínculo con la formación como investigadores en dos disciplinas de las ciencias duras. En ambos estudios se emplearon entrevistas semiestructuradas, privilegiando la “visión y versión” de los sujetos. La interpretación de los datos se hizo desde un punto de vista sociohistórico, antropológico y psicoanalítico, lo que evidencia la importancia que las temporalidades y los aspectos procesuales tienen para el análisis de los resultados. En la investigación de Izquierdo se abordaron tres ejes de

análisis, desde una lectura principalmente sociológica, que en estudios previos (Landesmann, 2001, y García, 1998) han resultado ser estrategias fructíferas de trabajo: 1) El origen social; 2) La formación profesional, y 3) El ejercicio profesional de la actividad de la investigación. En ambos casos, aunque con propósitos distintos, se evidencian las reconfiguraciones identitarias de los académicos a raíz de la puesta en marcha y consolidación de los programas de formación y de evaluación del profesorado. Estas dinámicas identitarias han impactado los itinerarios académicos, aunque también la relación que éstos guardan con la institución y sus pares.

Si en la década pasada los investigadores estaban preocupados por el efecto, positivo o negativo, que las políticas de deshomologación y diferenciación del trabajo académico tendrían sobre las culturas, las prácticas y los estilos de formación del profesorado, actualmente los estudios resaltan ya el impacto que éstas han tenido sobre los itinerarios de formación y sobre las identidades de los sujetos.

### Comunidades y grupos académicos

En esta primera década del siglo, un vector recurrente en los estudios sobre las subjetividades académicas fue recurrir a la focalización de las dinámicas de comunidades y grupos específicos, ya sea de sujetos pertenecientes a ciertas disciplinas, ya sea de grupos de sujetos con características particulares. Un buen número de trabajos tuvo en la categoría de trayectoria la unidad de análisis privilegiada, estrategia que ya estaba planteada desde el estado de conocimiento pasado (García, Grediaga y Landesmann, 2003); otros tantos echaron mano de las nociones de cultura, *ethos* e identidades.

Susana García (2010) describe en su texto al *curriculum vitae* (CV) como encarnación y re-presentación simbólica del “sí mismo” académico. García propone que “una fuente del malestar de los académicos se encuentra en la violencia simbólica ligada al acto de autclasificarse” propia del llenado de los trayectos curriculares. La autora se apoya en Baumann y en Bourdieu para señalar que el CV es no sólo un instrumento administrativo que llenar, vacío de significación, sino uno que porta la posibilidad de clasificación, discriminación y diferenciación de las identidades académicas: esto es, la posibilidad de ser o no ser alguien en la institución, y en ese sentido sujeto a las lógicas de la inclusión o la exclusión presentes en el imaginario institucional.

El tema de la estructura de la organización es el punto de partida por medio del cual Mery Hamui (2010a y 2010b) se acerca a los estudios de las trayectorias de grupos de investigación exitosos y consolidados en el campo científico. La organización es definida por la autora como el espacio de estabilidad emocional y funcional de los académicos, es decir, como fuente de sostén identitario. También dice que la estructura de organización serían los encuadres simbólicos de los *ethos* disciplinares, del establecimiento y del entorno, mismos que sirven de sostén a las trayectorias grupales, desde la conformación del grupo hasta su consolidación y posterior disolución. Para ello se apoya en la teoría de la estructuración de grupos de Gukenbiehl Schäfers, Neidhardt, Claessens y Götz-Marchand. Esta estrategia reveló la importancia de acercarse a los análisis institucionales que entienden a las organizaciones como espacio de estabilidad emocional y funcional, es decir, de apoyatura identitaria que opera como condición de posibilidad en la construcción del conocimiento científico. Con apoyo en una metodología cualitativa se hicieron observaciones de las actividades cotidianas de los investigadores, entrevistas semiestructuradas y revisión documental sobre el tema. Se destaca el papel central que los líderes académicos tienen en la configuración de los grupos de investigación, pues pautan las reglas de socialización del trabajo tanto en el sentido afectivo (que parece ser fundamental para el buen funcionamiento del grupo) como en el instrumental, ya que es el líder el responsable de la obtención de recursos y el que marca las temporalidades de las trayectorias. La autora menciona que el prestigio es uno de los valores fundamentales en los procesos de consolidación de los grupos, emparejado con el reconocimiento de los pares. El análisis de los procesos de formación grupal, hecho a partir de la construcción de las trayectorias e itinerarios y de la estructura de la organización, es una estrategia de estudio con excelentes posibilidades heurísticas para el estudio de las pautas y las dinámicas funcionales de los grupos de investigación.

Los problemas de consolidación, recambio o renovación de los académicos se revela como otra de las preocupaciones de los investigadores en estos años, sobre todo si tenemos en cuenta que la composición etaria de la planta académica nacional se acerca a pasos agigantados a la tercera edad. En esta tónica, el libro de Gradiaga Kuri, Hamui Sutton, Padilla González y Rodríguez Jiménez (2012) será lectura obligada para aquellos interesados en los procesos de socialización de las nuevas generaciones de investigadores. En éste, los autores tienen como hipótesis de partida que el grado de consolidación de los grupos de inves-

tigación impacta de manera diferencial en la formación, el retiro y la renovación de la planta académica.

Otra línea de trabajo ha sido examinar la dinámica de los grupos mediante el estudio de los aspectos culturales que configuran la vida académica y sus sujetos. En los últimos años se ha visto un interés creciente por estudiar las creencias, los valores y las representaciones que los académicos tienen respecto de sus funciones y la práctica docente; hacia el trabajo colegiado y las políticas de incentivos, por mencionar algunos, y que los distinguen de otros grupos o comunidades de académicos. Dada la multiplicidad de variantes tanto teóricas como metodológicas para acercarse al tema de las culturas académicas, el texto de Jiménez García (2011) es una lectura que nos muestra, tal y como la autora señala, la riqueza analítica que ciertas perspectivas culturales (la sociología cultural, la historia cultural, las culturas epistémicas, etc.) tienen para el estudio del quehacer científico y los sistemas cognitivos que grupos de sujetos construyen, que los identifican entre sí y los diferencian de otros. La revisión abarca desde los lineamientos de la sociología y la historia cultural hasta las culturas epistémicas, y se basa en los trabajos de Popkewitz, Tenorth, Bourdieu y Knorr-Cetina para la exposición de los puntos argumentativos, en los que destacan los aspectos situacionales y contextuales como espacios de construcción de sentido y como territorio de luchas por el poder simbólico entre grupos. Aun cuando el trabajo de la autora no es una investigación empírica, sí resulta una lectura importante para quienes se interesan en el estudio de los académicos que ponderan los aspectos históricos y procesuales, así como en los contextuales que configuran y dan sentido a la vida de este actor social.

La inteligibilidad de las aproximaciones culturales para el estudio de redes de expertos en el terreno empírico se manifiesta en el estudio reportado por Maldonado (2005). Haciendo uso de la categoría de comunidad epistémica, entendida ésta como una red de profesionales con experiencia y competencia reconocida en un dominio particular, que comparten creencias y sistemas cognitivos comunes respecto de la forma de definir y actuar en su ámbito de conocimiento, la autora analiza la influencia que redes de expertos en la educación superior han tenido en la instauración de políticas públicas en México en la década pasada. Con entrevistas a integrantes de redes de reconocido prestigio en el campo de la educación superior y las respuestas a cuestionarios enviados vía correo electrónico a informantes clave, se analizó la trayectoria de la red en términos de momentos de conformación y transformación de la misma; de

prácticas y estilos compartidos, y las posiciones que los sujetos fueron tomando en el transcurso del tiempo. Este análisis le permitió a la autora describir los aspectos funcionales de los miembros de la red, pero también las identificaciones que los sujetos fueron construyendo, sedimentando y transformando entre los distintos referentes analizados.

## Evaluación

Indudablemente el tema de la evaluación ha sido en esta década uno de los que más preocupación ha suscitado entre los investigadores. Mucho se ha escrito sobre los efectos perversos de las políticas de evaluación ligadas primordialmente a la remuneración. Nos hemos transformado de *homo academicus* en *homo economicus*, de acuerdo con los planteamientos de Ibarra (2007), pues nuestras funciones sustantivas parecen estar más regidas por los cálculos de cuánto más se puede percibir por hacer tal o cual manuscrito o investigación que por la producción y generación de conocimiento o la formación y la enseñanza. Aunque muchos resaltan los efectos negativos de las políticas actuales de la evaluación y las formas como ésta se instrumenta en los espacios universitarios, no se rechaza de manera tajante la evaluación *per se*, sino que parece necesario idear nuevos mecanismos que no se contrapongan con las funciones sustantivas de las universidades. Indudablemente las políticas de incentivos que ahora priman en las universidades tienen su impacto en el trabajo y las prácticas docentes. Es imprescindible contar en primera instancia con investigaciones que nos permitan tener un panorama general de la cuestión. En este sentido, algunos de los trabajos aquí reseñados nos pueden servir como pistas.

La red de investigadores de evaluación de la docencia ha sido uno de los grupos que a lo largo de estos años ha mostrado su profunda preocupación por estudiar la evaluación docente desde sus múltiples aristas. En el trabajo de Arbesú y Rueda (2003) se plantea la cuestión desde la perspectiva del propio docente. Tomando como eje rector los criterios de la evaluación formativa, los investigadores llevaron a cabo un estudio cualitativo por medio del método etnográfico, cuyo propósito fue identificar cuáles son los aspectos relevantes que los propios profesores califican como benéficos para su actividad. Los autores parten del supuesto de que la evaluación no sólo implica la sanción o el premio (mayoritariamente a través de incentivos económicos) a la actividad docente,

sino que “se asumió que la evaluación serviría para facilitar o promover un cambio en el que participarían de forma directa los profesores” (p. 60), modificando así sus concepciones y creencias respecto del quehacer docente, es decir, un cambio en sus identidades. Los autores proponen que la función evaluativa no debe reducirse sólo a un control administrativo, mucho menos al llenado de interminables formatos que mayoritariamente han tenido un efecto negativo en el desempeño y las identidades académicas. En sintonía con el trabajo previo, Jiménez (2008) reporta la experiencia del proceso de evaluación por medio de pares académicos y las ventajas que esto conlleva para el ejercicio docente.

También se ha explorado la cultura de la evaluación y los sentidos que se le otorgan a ésta por parte distintos actores educativos (Valenzuela, Ramírez y Alfaro, 2011). Los autores utilizaron los foros de discusión como metodología cualitativa para dar cuenta de las actividades de socialización y las vivencias de los docentes en torno a la evaluación. Se analizó el contenido del discurso académico en términos de las opiniones, las respuestas y los relatos del sentido que le atribuyen a la evaluación. El estudio de los aspectos culturales, basado en la recuperación de las opiniones docentes, puede traducirse en una estrategia que retroalimente los procesos de evaluación; que tome en cuenta las singularidades tanto institucionales como disciplinarias de los sujetos involucrados, y que involucre también las dimensiones de tipo ético y axiológico inherentes al proceso.

### **Identidades, trayectorias y culturas**

La cuestión de la identidad, sea académica, disciplinar o institucional, ha sido un objeto de investigación privilegiado en esta década, apoyada en andamiajes conceptuales que privilegiaron, en su mayoría, los abordajes sociohistóricos y relacionales que relevaban la dimensión temporal de los sujetos y sus procesos de subjetivación.

Vimos en esta década que la producción de libros y capítulos de libros estuvo vinculada mayoritariamente a grupos o redes de investigadores que trabajaron en torno a un tópico de interés o en programas de investigación de largo aliento. En este sentido, algunas de las líneas de investigación que venían dibujándose desde la década pasada se han afianzado y consolidado en ésta. En un buen número de los libros consultados se privilegia un trabajo de orden multidisciplinario, en el que los acercamientos sociológicos, antropológicos,

históricos, psicológicos y psicoanalíticos están entre los más socorridos por los autores. En concurrencia con estos insumos conceptuales, las estrategias metodológicas más utilizadas fueron las de tipo cualitativo, tales como entrevistas, cuestionarios, talleres grupales, aunque hay también un movimiento hacia las metodologías híbridas. En éste, las narraciones individuales o colectivas se triangulan con información cuantitativa, ya sea datos de tipo sociodemográfico o administrativos institucionales.

En esta década el grupo que estaba en ese entonces bajo la coordinación de Eduardo Remedi, sedimentó el trabajo sobre los aspectos identitarios de los académicos que venía desarrollando desde tiempo atrás. Asimismo, Monique Landesmann y su equipo de investigación desarrollaron y profundizaron sobre la dimensión institucional en las configuraciones identitarias de académicos por medio de un encuadre generacional.

El fruto de ese trabajo en paralelo fue la serie de libros *Instituciones educativas*. Así, en 2004 se publicó la obra *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, coordinado por Eduardo Remedi, y para 2006 el texto *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*, coordinado por Monique Landesmann. Los capítulos que conforman el texto de 2004 tienen la preocupación común del análisis de lo institucional en distintos espacios universitarios, privilegiando el entrecruzamiento entre las historias individuales, la historia del establecimiento, los mitos de origen, y las posiciones de los sujetos en el entramado institucional. De acuerdo con Remedi, la preocupación central de los investigadores era “develar las presentificaciones que de lo institucional se despliegan en los establecimientos de educación superior” (p. 17), haciendo uso de perspectivas históricas, antropológicas, psicoanalíticas y discursivas, en concordancia con el análisis institucional tal y como es trabajado por la investigadora Lidia Fernández.

La trama conceptual que sirve de soporte a los distintos capítulos del libro tiene en el concepto de institución trabajado por Eugène Enriquez (1989), su punto nodal. La institución, desde la perspectiva de este autor, es vista como un espacio de existencia en el cual se articulan no sólo los aspectos instrumentales de las organizaciones sino también las dimensiones simbólicas e imaginarias de los sujetos. Para los autores, pensar las instituciones educativas, particularmente las universitarias, implica un entrecruzamiento de textos entre la institución, la cultura institucional y la cultura experiencial. Los autores ponen el acento particularmente en el sistema cultural que se configura y reconfigura en los

establecimientos y que modela la vida de sus sujetos en una relación bidireccional entre éstos y aquéllos. Sus análisis van de la mano de autores de distintos campos disciplinarios, a saber: historia, George Duby, Jacques Le Goff, Michel de Certeau y Pierre Nora; sociología, Berger y Luckmann y Bourdieu; filosofía, Pierre Ricoeur; psicoanálisis, Freud, Kaës y Lacan, y análisis institucional, Lidia Fernández, por mencionar algunos.

Ciertos capítulos del libro exponen la viabilidad heurística que el andamiaje conceptual construido tiene en casos empíricos singulares. Por ejemplo, Monique Landesmann estudia los procesos de socialización de distintos grupos generacionales de científicos del Departamento de Bioquímica de la UNAM en los momentos instituyentes de esta disciplina. Se analiza el itinerario académico y los procesos de socialización que se establecen entre los fundadores y los herederos, así como los vínculos intersubjetivos entre ellos. Por su parte, Rosa Martha Romo explora, para la Escuela de Psicología de la Universidad de Guadalajara, los mitos fundacionales de la carrera que sirvió de sostén en la configuración de la “novela institucional”. En ambos casos, las autoras recurren a entrevistas y a la reconstrucción histórica y documental de las instituciones estudiadas.

Partiendo de una lógica discursiva y psíquica, Silvia Fuentes inquiriere respecto a los procesos identificatorios y los lugares que los sostienen y operan en la construcción de las identidades profesionales de sociólogos y educadores ambientales. La autora muestra cómo la imbricación entre lo discursivo y lo psíquico puede resultar particularmente productiva para el abordaje de las dinámicas identitarias de los sujetos educativos. Santiago Lucero explora, en la Universidad Juárez del Estado de Durango, los gestos, los estilos y los posicionamientos de sujetos por medio de sus trayectorias institucionales, lo mismo que su articulación con la historia social y política del país y la historia del establecimiento. El autor revela una mirada historiográfica para la interpretación de su objeto de investigación, en contrapunto con las culturas experienciales de los sujetos particulares.

Tal y como lo señala su coordinadora en la introducción, el libro *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades* (Landesmann, 2006) implicaba una continuidad del trabajo iniciado por algunos de los personajes presentes en el texto de 2004, en torno a la profundización del análisis de lo institucional y sus sujetos en espacios universitarios. Este libro tuvo como denominador común la preocupación de los colaboradores por dar cuenta de los procesos de institucionalización de disciplinas académicas. Se exploran princi-

palmente las dimensiones sociales, subjetivas, históricas o políticas que atraviesan los procesos de institucionalización en establecimientos y disciplinas particulares. Se focaliza el recorrido epistémico-histórico que siguió la psicología en su lucha por configurarse como disciplina académica y científica, acentuando el papel central que desempeñaron algunos líderes académicos en este proceso (Romo Beltrán). Asimismo, Landesmann, Hickman, Covarrubias y Parra exploran los momentos instituyentes de la psicología en su versión conductista, en la Universidad Nacional Autónoma de México, desde su institucionalización en la Facultad de Filosofía y Letras hasta los momentos de hegemonía de dicha teoría en la Facultad de Psicología y posteriormente en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala. Los textos destacan lo fructífero de trabajar con categorías que focalizan las temporalidades, como la de trayectorias e itinerarios, las cuales, junto con el análisis del sentido que los sujetos otorgan a los referentes identificatorios, permite acceder a la construcción de las identidades institucionales.

De factura reciente (2009), el texto de Landesmann, Hickman y Parra parte de la exploración de la memoria colectiva como dispositivo por medio del cual se indaga la historia institucional y la configuración de identidades institucionales en grupos de fundadores y herederos de la carrera de psicología en la Facultad de Estudios Profesionales Iztacala. Los autores exploran tres núcleos problemáticos: *a)* El vínculo entre la historia institucional y la construcción identitaria; *b)* El vínculo entre la memoria colectiva de los herederos y los procesos de identificación con el proyecto de formación y su tránsito de estudiantes y profesores y, *c)* Los procesos de transmisión generacional. Se trabajó con dos grupos generacionales de académicos en el Taller de memoria e historia institucional. Los relatos se triangularon con documentos de orden institucional, planes y programas, y también se elaboró un cruce entre las historias narradas y la historia social de la época.

Desde el espacio interinstitucional del *Seminario de discurso educativo*, un grupo de investigadores y académicos interesados en el campo educativo en general, algunos de ellos en el área de sujetos, han puesto sobre la mesa de discusión la serie Cuadernos de Construcción Conceptual en Educación. De ésta rescatamos para nuestros fines el número publicado en 2007, coordinado por Silvia Fuentes Amaya. Aunque con objetos particulares, los autores tienen en común el acercamiento a las identidades, los imaginarios y las subjetividades desde una perspectiva antiesencialista y discursiva. Para ello, retoman los textos de la analítica del discurso de Laclau y Mouffe, pasando por la mirada histórica

de Foucault y la filosófica de Derrida. Aunque privilegian el análisis conceptual, también ponen en juego las posiciones epistémicas en objetos empíricos específicos —por ejemplo, procesos identificatorios, identidades profesionales y académicas, y cuestiones de culturas en diversos sujetos educativos—. Los entramados metodológicos favorecen estrategias de tipo cualitativo, aunque no únicamente, para el trabajo de campo.

Asimismo, el tema de las identidades tuvo un papel central en los trabajos recepcionales de esta década, los cuales incluyeron las identidades académicas o docentes, las disciplinares y las sociales. Así, Castro (2009) reconstruyó la identidad disciplinar de docentes en la escritura, teniendo como soporte conceptual la teoría fundamentada, el interaccionismo simbólico y el constructivismo, desde la perspectiva de autores tales como Charmaz, Mead y Blumer. Se trabajó con una metodología cualitativa; el instrumento utilizado para recuperar el discurso de los docentes sobre el diseño y creación de material didáctico fue la entrevista, inscrita —en el sentido que Bertely (2000) señala como una interpretación desde el registro mismo de los datos— mediante toma de notas, texto de chats y transcripción de grabaciones.

Por otro lado, Silva Silva (2010) trabajó en su tesis las identidades y las representaciones sociales de académicos de cuatro universidades públicas —la Autónoma de Querétaro, la Autónoma Metropolitana, la de Guanajuato y la Benemérita Autónoma de Puebla—, en torno a la calidad de la educación. La autora se enfocó en las interacciones, las interpretaciones, las experiencias y los significados que los sujetos le otorgaron al referente explorado por ella. Se trabajó con una estrategia de investigación mixta, multimetodológica, con la cual se dio respuesta a cuestiones tales como la dinámica que estructura las representaciones en torno a la calidad de la educación y sus elementos identitarios; la correspondencia o no entre las representaciones, y la posible vinculación entre las identidades y los contextos laborales.

La vida cotidiana de los académicos, las relaciones intersubjetivas y la formación profesional fue el tema estudiado por Piña Garza (2006). Desde una lógica de historia de caso de odontólogos de la FES-Zaragoza, UNAM, la autora abordó los significados que los docentes le otorgan a su práctica como académicos y profesionales de la especialidad estudiada. Teniendo como eje ordenador al *currículum* —en su acepción amplia— y de la mano de autores como Husserl, Heller y Bourdieu, la autora explora la relación entre la trayectoria profesional de los académicos y las relaciones intersubjetivas.

El tema de los procesos de institucionalización de la psicología experimental en la UNAM fue abordado por Hickman Rodríguez (2003), siguiendo en el espacio universitario la trayectoria y los itinerarios de un grupo de fundadores de dicha perspectiva disciplinar. Las identidades de este grupo se configuraron en torno a tres dimensiones: disciplinar, profesional y curricular. Se trabajó a partir de una lógica discursiva, relacional y contextual (Laclau, Hall, Chartier), y se destacó la dimensión sociohistórica (Bourdieu, De Certau, Bertaux) como condición de posibilidad de las dinámicas identitarias. Asimismo, se privilegió una metodología cualitativa valiéndose de entrevistas del trayecto académico de los fundadores, sin hacer de lado los análisis cuantitativos como referentes a partir de los cuales se trianguló el discurso de los sujetos. Con una gradación de mayor amplitud en su objeto, Lastra Barrios (2007) desarrolla un marco interpretativo respecto de la institucionalización de la evaluación y los estímulos Promep y SNI en académicos universitarios, con el propósito de revisar el fundamento, identificar las visiones y aclarar las perspectivas respecto del tema entre los tomadores de decisiones y los académicos, desde la perspectiva del nuevo institucionalismo sociológico. La autora empleó una estrategia metodológica mixta, en la que se recabaron datos de orden cualitativo y cuantitativo. Se trabajaron las identificaciones (Meyer y Rowan) en el proceso de institucionalización, el patrón institucional (Zucker y Powell y Di Maggio), y el juego simbólico (Goffman) como ejes para acceder a la narrativa y elaborar el marco interpretativo.

Un conjunto de tesis tuvieron en los grupos o cuerpos académicos los referentes empíricos por medio de los cuales se acercaron a la construcción de las subjetividades. En un estudio comparativo de tres grupos de investigación, Hamui Sutton (2005) focaliza los factores materiales y simbólicos en los procesos de conformación y consolidación de dichos grupos (uno de ciencias sociales y dos de ciencias básicas), con el propósito de rastrear su evolución según el *ethos*, la estructura de la organización y los ritmos de producción, esto es, las trayectorias grupales. La autora exploró los significados compartidos que se han institucionalizado para los miembros de los grupos, mismos que se reflejan en las formas de actuar, la dinámica entre la organización y las expectativas individuales y grupales, los ritmos de las relaciones grupales, y la estructura de distribución de jerarquías y prestigio, que se constituyen en expresiones de la cultura académica.

El trabajo de Elias Ventura (2003) tuvo como propósito estudiar las percepciones y valoraciones de profesores de tiempo completo de la Universidad de

Colima, sobre la conformación y el desarrollo de sus cuerpos académicos, con miras a identificar, describir y analizar los elementos formales y no formales mediante el método de entrevista a profundidad.

Por otro lado, ETTY Haydeé Estévez NENNINGER (2009) retoma una expresión que circula frecuentemente en los corrillos universitarios: “*El doctorado no quita lo tarado*”, para titular el libro que explora el pensamiento y la cultura institucional de académicos en la Universidad de Sonora. La autora tuvo como propósito principal conocer la interpretación que hacen los académicos de esta institución respecto de las políticas públicas de la educación superior; en este sentido, no enfoca sólo una de las dimensiones del espacio universitario, la de los sujetos o la de las políticas, sino que indaga en la interacción e influencia mutua entre ambos referentes. Ella misma señala: “[...] fue necesaria la búsqueda de un enfoque teórico interdisciplinar y relacional para, desde este andamio, pensar la elaboración de un modelo de interpretación y una metodología de investigación que permitiera considerar la relación compleja de interacción, determinación o influencia mutua entre la Unison y los académicos, y a partir de ello analizar cómo esta relación se entrecruzó con iniciativas externas” (p. 20). Para el abordaje de la dimensión subjetiva de los académicos —pensamiento, significaciones; en suma, el complejo “sociomental”—, la autora recurre a textos tanto de la sociología clínica (Aubert y Gaulejac) como de la antropología cultural (Geertz), lo mismo que de la psicología cognitiva (Jerome Brunner) y de las perspectivas posestructuralistas del análisis del discurso (Buenfil, De Alba), y los enfoques institucionales (Fernández). Esta amalgama conceptual fue puesta a prueba en las entrevistas del trayecto académico que se llevaron a cabo en los cuatro grupos de profesores estudiados por la autora, lo que ha sido un aporte para los estudiosos del campo de la profesión académica que soslayan la dimensión subjetiva en sus análisis.

JENNIE BRAND (2003) se estudió la identidad institucional de una universidad privada. La autora entiende la identidad institucional como “un conjunto de representaciones culturales que se manifiestan a través del conocer y actuar de los docentes” (p. 44). Al tener una perspectiva cultural, se resaltan los aspectos situacionales y contextuales de la institución, que operan como puntos de identificación para los docentes. Asimismo, se parte del supuesto de que los sujetos portan una cierta identidad institucional producto de su historia personal y su trayecto académico, que se articula, no sin tensiones, con el ideario y misión de la institución. Para el trabajo de campo se elaboró un cuestio-

nario para ser aplicado a una muestra de profesores y se hicieron entrevistas en profundidad a maestros y directivos. Se creó una tipología de los docentes en función de los rasgos de identificación analizados por medio de los cuestionarios y entrevistas, misma que muestra la tensión entre el deber ser institucional y el ser producto de las actividades e identidad biográfica de los propios sujetos.

### Representaciones, teorías implícitas y epistemologías

Vimos en esta década que algunos autores trabajaron la dimensión subjetiva de los académicos, apelando a categorías del tipo de las representaciones, las teorías implícitas y los significados. Sirva como botón de muestra el libro de Patricia Covarrubias y Eugenio Camarena (2010), *Construcción del conocimiento e identidad profesional*. El texto explora los procesos cognitivos de profesores y estudiantes de dos disciplinas: la biología, colocada dentro de las ciencias duras, y la psicología, más dentro de las ciencias blandas, y compara las representaciones respecto de la identidad social y profesional vs aquellas de la construcción del conocimiento de profesores y alumnos de ambos grupos disciplinarios. Desde una posición analítica interpretativa y privilegiando metodologías de corte cualitativo, los autores realizaron entrevistas referidas a las creencias que tienen estudiantes y profesores de la concepción de ciencia y profesión, y a partir de los datos recabados mostraron cuáles son las representaciones predominantes en ellos y el impacto que pueden llegar a tener en las identidades académicas y estudiantiles, lo mismo que en la forma de apropiarse y objetivar en sus prácticas.

En esta década fue notorio el incremento en los trabajos de grado, tanto de maestría como de doctorado, que tuvieron en los aspectos subjetivos de los académicos su objeto de investigación privilegiado y resaltaron su preocupación por explorar y explicar sus propios espacios de trabajo (como una suerte de endogamia investigativa).

Del total de tesis analizadas, un buen número (14) indagó respecto de la dimensión cognitiva, lo que deja ver un marcado interés del gremio por tratar de explicar (se) y describir(se) las formas de ser y de hacer que nos definen. El tener como unidad de análisis las cuestiones cognitivas de los profesores les permitió acercarse a distintos aspectos de los espacios universitarios y sus sujetos. Por ejemplo, una tendencia marcada en las tesis fue estudiar las prácticas y actividades docentes y los pensamientos, representaciones o teorías respecto

de ellas. Así, Gómez López (2004) quiso saber si la filosofía de la institución se corresponde con las prácticas y los métodos pedagógicos que los profesores ponen en uso en las aulas universitarias; mientras que Vuelvas Salazar (2007) y Carrasco Ramírez (2008) exploraron las representaciones sociales de la formación y las prácticas. El primero trabajó con maestros de orientación educativa de la UNAM, mientras que la segunda tuvo en la Universidad Pedagógica Nacional de Ecatepec su caso de investigación. Ambos investigadores se sirvieron de metodologías cualitativas mediante entrevistas y análisis de las narrativas, y resaltan la importancia de situar en contextos específicos las dinámicas de trabajo, apelando también a la dimensión biográfica de los sujetos como hilo que se entrecruza y modela las representaciones de los maestros.

Otro grupo de trabajos tuvo como propósito develar los estilos de enseñanza docente, ya sea en asignaturas específicas (Escamilla Salazar, 2004), en disciplinas y establecimientos particulares (Guzmán, 2006), o en niveles de estudio (Inda, 2009). Escamilla Salazar investigó las representaciones sociales de los docentes sobre la enseñanza de la historia de la educación en la ENEP-Aragón. Por su parte, Carlos Guzmán exploró el pensamiento didáctico de profesores de la carrera de psicología de la Facultad de Psicología de la UNAM, que son catalogados por sus estudiantes como buenos docentes. El autor realizó entrevistas a maestros de distintas asignaturas de la carrera, con miras a explorar el pensamiento didáctico relativo a la práctica pedagógica. De igual manera, Inda Icaza entrevistó a estudiantes y maestros del posgrado de la Universidad Iberoamericana, con el propósito de analizar la percepción respecto de la evaluación y práctica docente en este nivel de estudios.

La dimensión epistemológica respecto a la disciplina y la profesión (Covarrubias Papahiu, 2003 y Bonilla Pedroza, 2009) y las creencias respecto a la enseñanza (Paulín Pérez, 2010 y Rivera Aguilera, 2009), fue otro de los ejes trabajados por los investigadores. Covarrubias Papahiu analizó el impacto sobre la práctica curricular, de las representaciones epistemológicas respecto a la disciplina y la profesión de profesores de la carrera de psicología de la FES-Iztacala. La autora elaboró entrevistas del relato académico de los maestros y personajes clave, y sus discursos se entrecruzaron con la dimensión histórica de la disciplina y la profesión en el espacio universitario. Asimismo, Bonilla Pedroza analiza las condiciones epistemológicas como determinantes de las actividades didácticas de los docentes de ciencias. Tanto Paulín Pérez como Rivera Aguilera exploran los significados respecto al uso de las TIC en la docencia universitaria,

tema emergente en las investigaciones educativas basadas en los académicos. Paulín Pérez define la concepción didáctica como el conjunto de creencias y explicaciones de la forma de enseñar y que se expresan en las acciones específicas, como el diseño y la creación de materiales digitales específicos, tópico que explora la investigación de Rivera Aguilera.

En suma, estos trabajos destacan la tensión que se establece entre las epistemologías que los maestros portan y sus estilos de enseñanza en las aulas universitarias, lo que destaca, entre otras cuestiones, la dimensión cultural en términos de creencias, hábitos y ritos de los grupos académicos como elemento determinante para explicar su comportamiento.

### **La dimensión ética y la calidad de vida**

Un tema de reciente presencia en el campo de estudios de los académicos es el de la conducta ética de los docentes universitarios. Hirsch (2011) y Chávez y Benavides (2011) exploran el comportamiento ético de profesores como parte de un programa de investigación de largo aliento. El tema emerge en el campo, a decir de las autoras, debido principalmente al incremento en la investigación científica de comportamientos no éticos en los profesores. Los estudios aquí reportados revisan el efecto que los cambios institucionales recientes (políticas de evaluación, programas de incentivos, cambios en los planes y programas de formación), pueden llegar a tener en el comportamiento ético de los docentes. Algunos hallazgos reportados indican que el compromiso ético de los docentes se vincula de manera directa a su práctica de enseñanza y que no existe en los docentes entrevistados, al menos explícita o conscientemente, un conflicto ético entre la práctica cotidiana y los preceptos expresados desde la normativa institucional. Se reporta que hay ciertas prácticas normalizadas en el quehacer docente, que en gran medida no implican para los profesores un cuestionamiento ético; por ejemplo, ausentarse frecuente, no preparar sus clases, ser impuntuales, no corregir los exámenes o los trabajos, entre otros. Teniendo en cuenta las políticas institucionales que actualmente se viven en las universidades, se enfatiza la importancia de profundizar en casos particulares que exploren la dimensión ética de los profesores y los estudiantes y los eventuales cambios que ha habido en las conductas de estos sujetos.

Durante los últimos años se han explorado con mayor frecuencia los aspectos de calidad de vida de los académicos y cómo factores como el estrés han transformado las dinámicas del mundo académico. Un posible factor que explique esta tendencia es el envejecimiento de la planta académica, sobre todo en las grandes universidades públicas, aunado también a la presión inherente de cumplir con los estándares impuestos en los diversos programas de evaluación.

El reporte de González (2008), partiendo de la exploración del sí mismo profesional y personal, exploró la autopercepción de profesores de tiempo completo respecto de la calidad de vida y el tiempo libre. Para ello se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas y un análisis del discurso docente en torno a esos temas. La narrativa estudiada dejó ver que aun cuando haya elementos institucionales percibidos como negativos por los profesores, como el bajo salario, éstos señalan que tienen una buena calidad de vida tanto en la dimensión personal como en la profesional. El autor expone que hay una tensión entre las demandas laborales actuales en las instituciones educativas y el incremento del estrés en los académicos, mismos que los afectan tanto psicológica como fisiológicamente.

## Comentarios finales

Aunque el recorrido hecho en este capítulo fue de tipo descriptivo, consideramos que quedaron expuestas al menos las tendencias más significativas en esta dimensión subjetiva de los académicos en los últimos 10 años. Haremos ahora una recapitulación de lo expuesto.

- Se vio un incremento sustantivo, con relación a la década pasada, de las producciones que tuvieron como propósito explorar las dimensiones simbólicas de los académicos. Este incremento fue evidente en los tres tipos de materiales recopilados: artículos en revista, libros y tesis.
- Se observó también un mayor interés por este tema, tanto en universidades públicas y estatales como en privadas.
- Algunas de las producciones estuvieron vinculadas de manera directa a grupos de investigación que han abordado el tema de los académicos, sus dimensiones simbólicas y cognitivas, desde la década pasada. Algunos de estos equipos de investigación han sedimentado sus objetos

—identidades, subjetividades, representaciones—, aunque las dinámicas de composición de los grupos han ido modificándose a lo largo del tiempo. Vimos también una profundización de los entramados teórico-metodológicos que han construido, como el análisis socioinstitucional, el psicoanálisis, la sociología cultural, la historia y la psicología social, por mencionar sólo algunos ejemplos.

- La gran mayoría de los análisis revisados ponderan los aspectos relacionales y procesuales como la estrategia más efectiva para el estudio de estos sujetos. En este sentido, los trabajos están emparentados con las lógicas de análisis que permitan acceder a las temporalidades y atrapar así los movimientos de sedimentación y desplazamiento que se dan en la vida de los académicos. Para ello, privilegian las metodologías de orden cualitativo, principalmente las entrevistas a profundidad o entrevistas del trayecto académico, aunque también se observa una tendencia al uso mixto de los abordajes metodológicos.
- Se vio que temas que tradicionalmente tenían enfoques que destacaban los aspectos objetivos de los académicos, la formación, la evaluación y las trayectorias, por ejemplo, empiezan a profundizar y explorar la dimensión subjetiva con unidades de análisis como las identidades, las representaciones, los imaginarios, las creencias, etc., cuestión que enriquece los hallazgos reportados en la literatura sobre esos tópicos.
- Los aspectos contextuales como espacios que dotan de sentido a los sujetos y sus prácticas, fueron otro de los aspectos más trabajados por los investigadores. Los análisis de establecimientos particulares, departamentos, disciplinas, expresan la actual preocupación por tratar de describir e interpretar las dinámicas propias de las instituciones. Sin embargo, vale la pena resaltar que la mayoría de los trabajos tratan de aportar mecanismos de operación que, aunque elaborados en establecimientos específicos, sean susceptibles de ser puestos en juego en otros espacios educativos, lo que prueba su posible valía heurística.
- En suma, sabemos que todo trabajo es incompleto y que algo siempre escapa de nuestras manos. Va una disculpa de antemano para aquellos textos que no fueron incluidos debido sobre todo a cuestiones de logística y de la imposibilidad de acceder a los mismos. Lo que sí intentamos fue, al menos, dejar expuesto en la medida de lo posible la trayectoria que este campo de estudio ha tenido en esta década.

## CAPÍTULO 4

### TRABAJO ACADÉMICO

Juan José Sevilla García y Jesús Francisco Galaz Fontes\*

El trabajo académico en las universidades de nuestro país experimenta una complejidad que se refleja en el quehacer diario y la pluralidad del mismo, lo que ha sido documentado en los últimos 10 años. Las dimensiones de la actividad también se han incrementado, conjugando la docencia y la investigación, la gestión, la vinculación y la tutoría, y generando importantes cambios vinculados a las condiciones históricas, económicas, demográficas y particularmente políticas que dan contexto a lo que constituye la carrera académica, como ya se describió en el capítulo anterior.

El acercamiento a la carrera profesional de los universitarios que se hace en este apartado permite tener un panorama más claro de la organización del trabajo académico. El desarrollo del académico dentro de las instituciones de educación superior, en particular en lo tocante al progreso en los niveles de la estructura universitaria, las reglas para moverse dentro de la institución y las tareas que son deseables cumplir en un tipo de jornada —en condiciones laborales específicas, en consonancia con los indicadores de la política educativa y la sistemática evaluación— han dificultado su trabajo de manera importante. Muchas de estas condiciones deben ser afrontadas por los académicos para lograr su ingreso y garantizar su permanencia en una institución de educación superior.

El trabajo académico, al igual que el resto de las profesiones, responde a un mercado laboral, sólo que además de relacionarse con los campos del saber y

---

\* Profesores investigadores de la Universidad Autónoma de Baja California.

las trayectorias personales, ahora debe responder a la política educativa actual, orientada por el discurso de la excelencia, la calidad y rendición de cuentas. Dentro del sistema de educación superior, cada universidad ha ido ajustando y regulando el trabajo académico con metas particulares que son dictadas desde fuera y han logrado sobrerregular su trabajo para que se adapte a ellas, más que a un proyecto académico legítimo. Esto pone en tensión las diferentes dimensiones del trabajo académico y ubica en perspectiva la heterogeneidad de su quehacer, aludiendo a los vínculos que organizan la vida de los académicos (García Salord, 2001).

Desde esta perspectiva y considerando la producción de documentos recabada, en el presente apartado se abordan tres dimensiones: *a)* trabajo académico de docente, *b)* trabajo académico de investigación, y *c)* políticas públicas, cambio institucional y gobierno en las IES.

### **Trabajo académico de docencia**

Los temas más reportados sobre el trabajo académico de docencia en el periodo que se analiza, que se desarrollan mediante metodologías cualitativas y cuantitativas, son los relativos a competencias docentes y orientación educativa y tutoría. Esto puede responder a los cambios en los modelos y enfoques educativos impulsados por las IES. García Garduño (2003) presenta un estudio comparativo entre México y Estados Unidos sobre la efectividad docente en función de diversas variables y de cómo las actividades antes y durante el proceso de enseñanza producen cambios relevantes en los alumnos. Por su parte, Figueroa Rubalcaba *et al.* (2008), retomando la discusión acerca del papel que juega la educación superior en los nuevos escenarios mundiales para el desarrollo económico y tecnológico, pero además en el desarrollo humano y social y ante la dinámica de cambio y abundancia de información, abordan las implicaciones en el rol del docente ante la demanda de nuevas formas de orientar y propiciar el aprendizaje de los alumnos, específicamente la formación por competencias, lo que supone nuevas habilidades docentes.

Martínez Licona *et al.* (2005), ante los retos que se le presentan al académico para acercar la finalidad educativa y las condiciones de la realidad que experimentan los alumnos, así como para prevenir el rezago y el abandono escolar y, consecuentemente, mejorar la eficiencia terminal, hacen notar la característica

compleja que tiene la tutoría y el acompañamiento del estudiante en su desarrollo académico y personal. En esta misma línea, Flores Elizalde (2004) plantea lo retos de transitar entre la tarea de profesor y la de orientador educativo, transición que se observa como un práctica irregular, compleja y hasta contradictoria del discurso educativo.

Finalmente, Barrón Tirado (2009), frente al compromiso de las IES por asumir un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes, basado en el aprendizaje a lo largo de la vida en el marco de una sociedad globalizada, deja claro que se le presentan a los académicos universitarios una serie de nuevas exigencias y demandas. Además de un conjunto de competencias didácticas, para los académicos resulta sustancial comprender el rol de tutor, a qué responde éste y cuáles son sus funciones en el complejo y atareado mundo del aula.

De manera adyacente a las actividades del académico como docente en lo individual, mediante trabajos de corte cualitativo se presenta el ideal del trabajo colaborativo en diversas actividades asociadas a la enseñanza. Así, Moreno Olivos (2006) elabora un estudio en el que aborda la colaboración y la colegialidad docente, específicamente en actividades de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Aun reconociendo que estas dinámicas de trabajo académico son estrategias positivas, deseables e incluso imprescindibles para el logro de mejores resultados escolares, el estudio es concluyente en cuanto a que este tipo de trabajo colaborativo es una asignatura pendiente, así como la construcción de verdaderas comunidades de aprendizaje. Por su parte, Jiménez (2002) explora la forma como se llevan a cabo los procesos de diseño curricular, en un estudio de caso para la UNAM. Encuentra la tendencia a conformar equipos de trabajo en los que predominan los académicos especialistas en la disciplina, sin la participación de especialistas en diseño curricular, aprendizaje de los estudiantes y conocimiento de su contexto económico y social, elementos indispensables en los equipos de trabajo colaborativo.

### **Trabajo académico de investigación**

El trabajo de académico de investigación en las IES se desarrolla de manera importante en el conjunto del sistema de educación superior; sin embargo, lo hace de manera diferenciada en función del tipo de institución y subsistema al que pertenecen éstas (Galaz Fontes *et al.*, 2001). En este rubro se identi-

ficaron algunas contribuciones a lo largo del periodo estudiado. Tal es el caso del trabajo de Metlich (2009), que estudia a una institución de educación superior para identificar aquellos aspectos que pueden influir en la productividad científica de los académicos. Este autor se da cuenta de que los académicos han sido sometidos una serie de exigencias como consecuencia de políticas externas adoptadas por la institución, lo que dificulta el cumplimiento de las múltiples tareas asociadas al trabajo académico. Además advierte sobre cómo aspectos como la obsolescencia y ambigüedad de la normativa, la discrecionalidad y el favoritismo hacia algunas personas en los sistemas de incentivos, la centralización de las decisiones para la contratación de académicos, se convierten en factores que afectan el trabajo académico de investigación y generan tensiones en el funcionamiento de la institución. Por su parte, López Leyva (2010) analiza el impacto que han tenido en los últimos años (2002-2009), producto de las políticas públicas en esta materia, la conformación de cuerpos académicos según su grado de consolidación. Además de ser una investigación de campo, se utiliza en el estudio información del Conacyt, artículos científicos, registro de patentes, y balanza tecnología de México.

Se admite que el impulso de esta política cuenta con el reconocimiento de la comunidad académica y es atinada para incrementar la producción de conocimiento; sin embargo, éste tiene un carácter muy local y en muchos casos sólo del nivel institucional, lo que no ha contribuido a mejorar los indicadores internacionales de producción científica. Concluye que el incremento de los cuerpos académicos y su grado de consolidación no ha mejorado la posición de México en la actividad científica mundial. En cuanto a la transferencia de resultados de investigación y su aportación al desarrollo socioeconómico, León Balderrama (2009) realizó un estudio de corte cuantitativo y descriptivo en el estado de Sonora, con el propósito de identificar y cuantificar las modalidades de transferencia de conocimiento, así como definir quiénes participan en ellas con mayor frecuencia y por qué lo hacen.

Didou y Etienne (2010) hacen una importante aportación al documentar los orígenes y la creación de la política educativa asociada al SNI. Su análisis estableció la hipótesis de que en los pasados 25 años el papel del SNI ha transitado de lo económico a lo simbólico. Así, los académicos que pertenecen al sistema son ubicados en élites científicas con distintos niveles de preeminencia,

según un modelo binario de trayectoria profesional. Éste funciona de manera parcialmente evolutiva, con base en la continuidad acumulativa de resultados de investigación (productividad), y también está parcialmente predeterminado por factores definitorios, como los lugares de formación (principalmente polos disciplinarios de excelencia y en el extranjero) o la inserción/permanencia en redes interinstitucionales y disciplinarias reconocidas. Adicionalmente, utilizan la plataforma del *curriculum vitae* único para analizar las dimensiones de edad, grado, género e ingreso al sistema, logrando identificar con ello que los grupos de académicos de mayor edad presentan diferencias notorias con respecto a los jóvenes, en particular el grado académico, el lugar donde se obtuvo. Si fue en el extranjero, donde las carreras son más rápidas, esto explica la importancia del efecto de la internacionalización. Por lo que se refiere al género, se identificó una subrepresentación de mujeres en el SNI.

El reporte de Veloso, González y Reyes (2006) hace dos aportaciones. Una es la metodología en la elaboración de estudios comparativos con otros países; la otra, la evaluación de la productividad científica y tecnológica mexicana considerando a los académicos que cuentan con SNI. Entre los aspectos considerados para la comparación retoman el impacto científico y la eficiencia, el perfil, la producción y el costo de la misma. Entre las conclusiones se menciona que México ha contribuido desde 1993 de manera relativa al desarrollo de la ciencia, acotada desde luego al nivel de desarrollo económico. Ocupa el penúltimo lugar en comparación con países con el mismo desarrollo. Asimismo cuenta con la comunidad científica más pequeña con respecto a su población. Finalmente, apuntan que el gasto por investigador es equiparable al de otras naciones, y en las últimas décadas se incrementó de manera importante el número de publicaciones en el ISI (Institute for Scientific Information).

Se observa toda una variedad de “canales” mediante los que se llevan a cabo estas actividades, en los que intervienen factores de diversa índole, y lejos de ser un evento aislado, son cada vez más variados y frecuentes. Los resultados permiten suponer que quienes poseen más publicaciones académicas realizan actividades de transferencia en la misma medida en que lo hacen aquellos que tienen menos publicaciones, por lo que, aparentemente, la participación en actividades de transferencia no afecta las actividades de investigación académica, al menos en lo relativo a las publicaciones.

## Políticas públicas, cambio institucional y gobierno en las IES

En el contexto del Programa Nacional de Educación 2001-2006, se impulsó la formación de los denominados PIFI, los cuales constituyeron la principal política de la Secretaría de Educación Pública para inducir el cambio en el segmento de las IES públicas. En este sentido, Chehaibar *et al.* (2007) llevaron a cabo un estudio con el propósito de conocer desde la perspectiva de los actores involucrados los impactos y limitaciones de la política pública de desarrollo institucional, específicamente las características que tomaron los procesos de planeación para la formulación de los PIFI.

En el estudio se plantea categóricamente que los PIFI han permitido establecer una dinámica diferente en las IES, impulsando un sistema de planeación más participativo, con metas viables y compromisos claros en su cumplimiento. Sin embargo, señalan los autores, no se pueden dejar de advertir una serie de limitaciones, tales como un exceso de planeación y exigencias anuales de modificación de indicadores, lo que genera una cierta simulación institucional, y un permanente ajuste en los criterios del programa, que finalmente desorienta a las instituciones sobre el proyecto académico de mediano plazo que deberían impulsar. Así, sin dejar de reconocerse sus logros, estas tensiones hacen que el programa no cumpla plenamente con sus objetivos, puesto que produce efectos no deseados, que lejos de favorecer el fortalecimiento institucional distorsionan el sentido del ejercicio de planeación.

Respecto de las políticas educativas, Bemsimone y Ordorika (2006) hacen una reflexión sobre el impacto de los procesos de globalización en el mundo, que pone en perspectiva el desarrollo de la visión de un mercado ideológico basado en los programas de estímulos económicos asociados a establecer formas de salario en las que se remunera el trabajo por pieza producida o unidad de obra en las universidades del mundo. En el caso de México, realizan un análisis sobre las políticas educativas asociadas al SNI, que remuneran el trabajo académico desde una visión empresarial que incide en primera instancia en el tipo de trabajo que se realiza, la producción del conocimiento y que sobre todo erosiona la colegialidad al instalar el dominio del mercado al concebir a las universidades como maquiladoras académicas.

Adicionalmente, Ordorika y Navarro (2006) se valen de una metodología basada en un estudio de caso que permite resaltar y hacer evidente la implantación de modelos de remuneración del trabajo académico fuertemente influidos por ideologías de mercado que están conduciendo a una particular manera de

mercantilización del trabajo académico y hasta de la propia universidad, todo ello bajo el proceso de implantación de los sistemas de evaluación de la educación superior que imponen límites al trabajo académico e institucional cuando pretenden orientarlos casi exclusivamente hacia el logro de metas y objetivos basados en la productividad y el desempeño. Aportan asimismo reflexiones sobre la posible pérdida de la autonomía universitaria cuando se toman las decisiones en los círculos oficiales o gubernamentales fuera del ámbito de discreción de la academia, y sobre lo problemático que es el aplicar mecanismos de mercado, como el pago por méritos, en un lugar como México.

Maldonado Maldonado (2005) publicó un estudio desarrollado mediante un análisis teórico complementado con investigación etnográfica, con el propósito de entender el papel de influencia que tuvieron las redes de expertos en educación superior en los últimos años, en la instauración de políticas públicas en México. La idea fue aplicar el concepto de “comunidades epistémicas” para el análisis de las posibles relaciones entre los expertos y las políticas públicas implementadas en materia de educación superior. En este caso, la autora señaló que “más que buscar evidencias empíricas sobre hasta dónde esta comunidad epistémica influyó en las políticas establecidas en la década de los noventa en materia de educación superior en México, el asunto central de la investigación fue atender a la comprensión del papel de estos actores [...] entender la importancia de las redes en este tipo de procesos y [...] hechos como la presencia de los sujetos, sus agendas personales y políticas. Se trata de debatir estos temas públicamente y con bases académicas”.

Por su parte, Quintero Félix *et al.* (2010) reportaron un estudio en de una universidad pública estatal sobre la percepción del cambio producido en esta institución a partir de las recientes políticas públicas. El estudio, desarrollado con un enfoque complementario haciendo uso de metodologías cuantitativas y cualitativas, dan cuenta de que la dimensión académica es en la que los académicos perciben un cambio más significativo en la dimensión académica; valoran positivamente la forma manera de desarrollar las funciones sustantivas y presentan un interés aceptable para la adopción de nuevos modelos educativos, y consideran que es la política emitida desde la SEP conforma el principal referente para orientar el cambio de las unidades académicas que conforman la universidad.

Por otra parte, se muestra que existe un menor nivel de aceptación de los cambios asociados a la dimensión de la administración y la gestión, y los mecanismos de integración institucional, como son la normativa, la estructura de

poder y coordinación (centralismo), el liderazgo, la planeación, el proyecto de universidad, la toma de decisiones, los mecanismos de comunicación, la confianza y la transparencia en la gestión, así como la asignación de recursos. Se concluye que estos procesos, motivados principalmente desde el exterior, son generadores de fuerzas de cambio que carecen de un plan estratégico efectivo y de un modelo de gestión que encauce, promueva y controle el desempeño institucional. En este mismo sentido, Sevilla *et al.* (2008) llevaron a cabo un estudio de corte cuantitativo en una universidad pública estatal, con el propósito de conocer la relación que para los académicos de tiempo completo puede existir entre la participación que ellos puedan tener en los procesos de planeación de la institución y su nivel de información, percepción del ambiente laboral, administración, toma de decisiones, imagen de la institución, pertenencia institucional, y satisfacción en el trabajo.

Los resultados expresan que los académicos que manifiestan tener mayor participación en los procesos de planeación, también en lo general expresan tener una mejor imagen de la institución, específicamente en cuanto al ambiente laboral, los niveles de información y la toma de decisiones. En menor medida, pero los académicos que reportaron niveles de participación altos aprecian positivamente lo referente a la administración universitaria, la imagen y pertenencia institucional y la satisfacción en el trabajo. En este contexto, se pueden ver los beneficios de propiciar la participación de las comunidades académicas en las tareas de planeación en los distintos ámbitos de la institución. Por una parte, se reconoce el valor de la experiencia y conocimiento de los académicos; en consecuencia, los productos de la planeación pueden tener una mayor riqueza conceptual, pero, sobre todo, elementos de apoyo y simpatía para la puesta en marcha de las acciones plasmadas en los planes de desarrollo. Sin embargo, se considera necesario que al propiciar y ampliar estos espacios de participación, se deba hacer bajo condiciones adecuadas, para que el trabajo sustantivo de los académicos no se vea mermado y cuente con las condiciones para generar resultados que coadyuven a la mejora de la gestión institucional.

López Leyva (2007) presenta un estudio efectuado en tres universidades públicas del noroeste del país, en el que recoge la opinión de los académicos de estas instituciones acerca de los cambios institucionales como producto de los procesos de evaluación introducidos a partir de la década de los noventa en el sistema de la educación superior mexicano. Los hallazgos en lo general ubican los elementos de cambio percibidos por los académicos en el siguiente

te orden: el primero es el deseo mismo de las IES de ser reconocidas por su calidad en los organismos externos; el segundo es la identificación de las actividades de planeación, para luego asociarlas a las funciones sustantivas; el tercero es la ubicación de las cuestiones relacionadas con la administración, la gestión y la normatividad, y, por último, la detección de lo relacionado con el manejo de recursos y elección de autoridades. El autor recomienda que para propiciar cambios de más trascendencia es necesario introducir modelos de planeación y evaluación que privilegien el trabajo de los académicos y, en general, de la comunidad universitaria, y propicien una mayor participación de ésta en la toma de decisiones.

También en relación con el cambio institucional, Del Castillo Alemán (2006) lleva a cabo un análisis teórico con la idea de dar una explicación general de lo que ha sucedido en las IES de diferentes regímenes jurídicos a partir de las políticas de evaluación externa y su relación con el mejoramiento de la calidad como producto de la relación entre factores organizacionales endógenos y exógenos. Desde la perspectiva organizativa de las IES se deja en claro la importancia que en ellas tiene la lógica con la que funcionan las disciplinas académicas en el contexto de las estructuras organizacionales y formas de gobierno específicas de cada institución. Las posibilidades de cambio desde la perspectiva endógena, según la autora, dependen de la forma como cada uno de los grupos disciplinarios asuma las consecuencias del mismo.

El cambio está en función de la valoración que en cada disciplina se haga en torno a los riesgos, amenazas u oportunidades que brinde dicho cambio. Y, por supuesto, puede tan heterogénea como las lógicas disciplinarias mismas. Por otra parte, se destaca de manera importante, desde la perspectiva exógena, el papel que desempeña en el cambio institucional de las IES públicas la denominada “nueva gestión pública”, que se sustenta en las premisas básicas de eficiencia en el uso de recursos públicos, eficacia en el cumplimiento de objetivos, y la centralidad que ocupa el “consumidor” de los servicios públicos, de ahí la presencia del “Estado evaluador” y todo el conjunto de políticas impuesta en las últimas dos décadas, que tienden a homologar la gestión en los sectores público y privado.

Arias Guzmán (2011) reporta un estudio cualitativo sobre las relaciones entre cambio institucional y gobierno en una universidad pública estatal. Entre otros temas se abordan las relaciones de poder, el conflicto y los arreglos institucionales producto de la reforma institucional emprendida en los últimos

años. Destacan los efectos en el gobiernos de la universidad durante el periodo de estudio. La reforma llevada a cabo condujo a la existencia de dos estructuras de órganos de autoridad y gestión colegiada y unipersonal, de manera paralela a la antigua estructura pero adicionando nuevos órganos de gestión académica, que en el juego de fuerzas se comportan como contrapesos para el gobierno institucional, dando cierta estabilidad y sentido de gobernabilidad. Sin embargo, se presentan conflictos en los niveles operativos, de figuras de autoridad unipersonal, como los directores de unidad académica y los coordinadores de área, que responden a la idea inicial de separación de lo administrativo y lo académico, desde una visión de áreas académicas o departamentos para el desarrollo de las Facultades y Escuelas.

En relación con la participación de los académicos en el gobierno de sus instituciones, Galaz Fontes y Viloría Hernández (2004) presentaron un trabajo en el que se explora la perspectiva de los académicos de una universidad pública estatal en la toma de decisiones. El estudio se desarrolló mediante una metodología de carácter cuantitativo. A pesar de que hay una relativa mejor percepción, por parte de los académicos, de ciertas decisiones “más cercanas” a sus actividades sustantivas (docencia e investigación), la poca influencia que perciben en lo que tiene que ver con ellos directamente concuerdan en la idea de que son un “espectador o rehén” de estos procesos de toma de decisiones, más que un actor participante. En general, individual o colectivamente el académico no se ve como un actor importante en la toma de decisiones, incluso en aquellas de carácter académico, en las que se esperaría que las autoridades los considerasen.

Se discute la posibilidad de que esta baja asignación de influencia de los académicos, comparada con lo que se percibe para la administración en decisiones del gobierno universitario, pueda estar relacionada a la operación de políticas federales que han propiciado procesos de reorganización institucional en el ejercicio del gobierno y la autoridad, aunque también cabría mencionar aspectos como la cultura organizacional y el clima académico. Se destaca la importancia de fortalecer la vida colegiada y de que los académicos asuman los retos que esto implica, así como de propiciar espacios no formales para mejorar la cultura de la colegialidad en el ámbito universitario de nuestro país.

## CONCLUSIONES DE LA TERCERA PARTE

Al hablar de la figura de los académicos mexicanos a lo largo de estos 10 años se puede afirmar que ha tenido varias y profundas transformaciones. El contexto en el que ha transcurrido el desarrollo de la profesión académica ha sido muy variable, con una fuerte tendencia hacia nuevos dilemas. En el análisis de la literatura sobre los aspectos históricos se ha podido ver la necesidad de continuar con los estudios sobre la génesis de la profesión, para poder analizar su complejidad e ir abonando a un cuerpo de conocimiento más sólido y aprendiendo de su historia para comprender todo lo que la profesión es y lo que puede llegar a ser en función de las condiciones de nuestro país.

En la literatura se describe a un académico inmerso en una sociedad con una fuerte tendencia a complejizarse y a especializarse, en la que las universidades desempeñan un papel central en la regulación de su trabajo. Por ello, se puede destacar la propuesta de que la educación superior mexicana desarrolle políticas públicas que se correspondan con las condiciones del país en su conjunto, de tal manera que puedan ser diferenciadas y permita a las universidades adaptarse a cada región. Desde este contexto se atendió también el tema de la necesidad de un mercado académico abierto, que promueva la movilidad de académicos y de administrativos para capacitarlos y mejorar sus funciones directivas.

También se hizo hincapié en considerar a los académicos como actores centrales para llevar a cabo los esfuerzos en el sentido de incrementar y mejorar los servicios de la educación superior, que ha estado creciendo a tasas importantes y al mismo tiempo bajo fuertes presiones en aras de mejorar la calidad de su trabajo, lo que trajo aparejada la exigencia de que los académicos realicen un conjunto de actividades muy diversas: enseñar, investigar, participar en la vida colegiada, realizar actividades administrativas, contribuir al

desarrollo de tecnología y tener una participación importante en los servicios. Todo ello ha tenido dos efectos adversos: el estrés producto del incremento de roles asignados, y la presencia del malestar académico en razón del desgaste de la función docente asociada a la pérdida de su lugar protagónico y a su transformación en uno más burocrático e institucional que responde a un mundo globalizado y moderno en el que el académico, como cualquier trabajador, debe ser evaluado por entidades externas, como el Promep y el SNI. Todos estos cambios presentados en el trabajo académico son cuestionados por algunos autores, quienes se preguntan si los académicos han participado de ellos como actores o como objetos.

Bajo estas condiciones vividas por los académicos, se han generado cambios evidentes en algunas dimensiones centrales, las cuales son atendidas en la literatura. Es el caso del perfil, la carrera, la subjetividad y el trabajo. Por lo que toca al perfil de los académicos, se afirma que siguen siendo los pioneros —en referencia a que los de nuevo ingreso son los primeros de su familia en ingresar a la universidad—. También pone de manifiesto que la planta académica está envejeciendo, lo cual puede ser positivo por ser personal experimentado; sin embargo, no hay estrategias de jubilación dignas y planes estatales que estén planeando la renovación de la planta. En el caso del género, el número de mujeres con tiempo completo no ha crecido de manera significativa en los últimos años. según los datos presentados por la autoridad, se muestra una leve tendencia a mantener el equilibrio entre el número de hombres y mujeres contratados.

El cambio que algunos autores manifiestan como espectacular es el muy importante crecimiento en el número de doctores, producto del recurso asignado para conseguirlo, pero apuntan que muchos de ellos cuentan con el grado mas no están habilitados de manera disciplinaria ni son socializados con la profesión académica, que simula en el nivel estructural su crecimiento, aunque en muchos casos no tengan la debida profesionalización académica y los programas en los que se forman con frecuencia sean de baja calidad. Esto trae consigo otros problemas asociados a la atención de alumnos y la investigación. El crecimiento importante en el número de académicos egresados de este tipo de programas abre una brecha importante para futuras investigaciones sobre la calidad de los programas de posgrado y las políticas de las universidades para fomentar la profesionalización disciplinaria en lugar de incrementar las estadísticas con los grados académicos.

La función de la docencia es otra dimensión analizada como parte del trabajo académico. Es una de las actividades que se reconoce como sustantivas en la universidad, y sigue siendo una tarea prioritaria de los académicos, pues ellos le dedican, según los reportes aquí presentados, 22 horas a la semana, y 12 horas en el caso de instituciones dedicadas a la investigación. Si bien los académicos reportan que hay mayor preferencia por la docencia, también manifiestan en sus actitudes y valores sobre su trabajo que ir escalando en los grados académicos no los ha hecho mejores profesores; es más, es muy popular la expresión “el doctorado no quita lo tarado”. Por otra parte, los datos también indican que es desequilibrada esta política de pensar en un perfil deseable, que incluya las actividades de docencia, investigación, gestión y tutoría, porque la docencia ya es una elección de los académicos.

Entre las implicaciones de ese desequilibrio algunos autores documentan la existencia de varios perfiles con algunos rasgos a considerar. Los primeros son los académicos que principalmente se dedican a la docencia, a los que no se les ve participando en programas como el SNI, el Promep y los estímulos de productividad. Tienen menos ingresos económicos comparados con quienes dedican menos horas a la docencia. Los segundos académicos son un grupo minoritario cuya su orientación es mayoritariamente la investigación y participan de manera más activa y sistemática en los programas de política pública. Esto repercute positivamente en la obtención de altos salarios comparados con el otro grupo. Los académicos de este tipo se muestran pesimistas ante el futuro, y bajo estas condiciones ven poco atractivo su trabajo para los nuevos profesionales. Se necesita hacer mucho más preguntas de investigación y dar seguimiento con más detalle de los procesos en la carrera y trayectoria académicas.

La función de investigación del académico en el contexto del desarrollo parece mostrar una ruta más o menos clara de una trayectoria centrada en la investigación. Ésta se inicia con el ingreso y permanencia de académicos de tiempo completo, y se caracteriza por un incremento importante de quienes riefieren un doctorado en su primer contrato. Las reflexiones ante estos datos podrían ser las siguientes. En primer lugar, preguntarse si el ritmo de contratos se podrá sostener y si los resultados serán susceptibles de ser comparados con otros países que tienen el mismo indicador. En segundo lugar, pensar en la posibilidad de que, para el caso de la función docente, se puedan contratar docentes altamente capacitados para realizar tal actividad desde su primer contrato. En

tercer lugar, habría que plantearse si, dada la diversidad y complejidad de las instituciones, sería pertinente fomentar el perfil SNI como el modelo a seguir, para con ello tener un mayor salario. Si se acepta, los salarios base tendrían que ser menores con relación a los del SNI. Lo más peligroso de esta política es que fomenta académicos de primera y segunda clase.

Tanto la actividad docente como la de investigación muestran una considerable evidencia de que los mecanismos de evaluación han tenido efectos nocivos en la vida universitaria, como son los casos de simulación en la dimensión personal y el quebranto de las relaciones interpersonales de los académicos, su salud y sus salarios. Por ello, se considera pertinente realizar estudios sobre desgaste laboral, carrera académica, trayectorias académicas y jubilación.

Los académicos mexicanos tiene retos que enfrentar dada la necesidad de que se continúen los estudios sobre los procesos de profesionalización que esclarezcan los roles, las responsabilidades y las tareas particulares que deben realizar dentro de las universidades, así como su formación, centrada en mejorar el nivel de especialización más allá de la obtención de un título de posgrado. Para ello, también deben contar con mejores condiciones de trabajo, como es el caso del sistema de salarios y becas compensación e infraestructura, que les permitan desarrollar un proceso de estructuración de una carrera académica (ingreso, promoción, permanencia y retiro), y analizar el mercado laboral para la profesión y los temas de movilidad interinstitucional e internacional.

Al respecto Grediaga y López (2011) señalan como temas centrales para una agenda de trabajo, temas centrales como la evolución de los cuerpos académicos y grupos disciplinarios, la construcción y recreación de la cultura académica, así como las cambiantes y cada vez más frágiles condiciones de trabajo bajo las formas de su evaluación vigente. Apunta de manera importante al estudio de la internacionalización considerando la diversificación y movilidad de las funciones académicas y los vínculos con una gran diversidad de actores sociales. También ponen en perspectiva el tema de gobernabilidad como objeto de estudio en dimensiones como el poder en las instituciones y los cambios en la forma de gobierno de las universidades que influye de manera importante en el trabajo académico.

Finalmente, se hacen importantes contribuciones en la comprensión de los académicos en México. Por una parte, a nivel metodológico, se muestra la utilización de estudios cuantitativos con la implementación de encuestas, las cuales permitieron tener una imagen muy completa de varias dimensiones del rol

del académico y su transformación (Galaz-Fontes *et al.*, 2012; Didou y Gérard, 2010). Por otra parte, la aproximación metodológica cualitativa aportó información de procesos individuales de las representaciones sociales que permiten acercarse a los académicos en su vida cotidiana en escenarios educativos, en un contexto social que el mismo construye y en el que a la vez es construido, haciendo posible la aprehensión del carácter social, histórico y subjetivo de tan importante actor universitario. Todo ello pone en perspectiva la relevancia de dichos estudios para reconocer la orientación de roles académicos, producto de las políticas educativas, la disciplina o de sus prácticas cotidianas (Landesmann, Hickman y Parra, 2009).



## BIBLIOGRAFÍA DE LA TERCERA PARTE

- Acosta Silva, Adrián (coord.) (2006). *Poder, gobernabilidad y cambio institucional en las universidades públicas en México, 1990-2000*, vol. 1, México, Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.
- Aguirre Salvador, Rodolfo (2003). *El mérito y la estrategia. Clérigos, juristas y médicos en Nueva España*, Centro de Estudios sobre la Universidad-Plaza y Valdés.
- Aguirre Salvador, Rodolfo (coord.) (2004). *Carrera, linaje y patronazgo. Clérigos y juristas en Nueva España, Chile y Perú (siglos XVI-XVIII)*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-Plaza y Valdés-UNAM.
- Aguirre Salvador, Rodolfo (2012). *Un clero en transición, población clerical, cambio parroquial y política eclesiástica en el México, 1700-1749*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM-Bonilla Arteaga Editores.
- Alvarado Martínez Escobar María de Lourdes y María Leticia Pérez Puente (2008a). *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México. I. La educación colonial*, México, IISUE-UNAM.
- Alvarado Martínez Escobar, María de Lourdes y María Leticia Pérez Puente (2008b). *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México. II. De la ilustración al liberalismo*, México, IISUE-UNAM.
- Alvarado Martínez Escobar, María de Lourdes y María Leticia Pérez Puente (2008c). *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México. III. Problemática universitaria en el siglo XX*, México, IISUE-UNAM.
- Álvarez Mendiola, Germán (2003). *Modelos académicos de ciencias sociales y legitimación científica en México*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

- Arbesú, María y Mario Rueda (2003). “La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente”, en *Reencuentro*, núm. 36, México, UAM-Xochimilco, pp. 56-64.
- Arfuch, Leonor (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*, Buenos Aires, Prometeo.
- Arias Guzmán, Andrés Augusto; Alberto Paul Ceja Mendoza; Eva Minerva Ramos Carrillo, y Yadira Ríos Colín (2011). “Gobernabilidad y cambio institucional en la Universidad Autónoma de Nayarit durante el Periodo”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 40, núm. 157, México, ANUIES, pp. 129-148 [en línea], <<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=60420223006>> [consulta: octubre 25 2013].
- ANUIES (2010). *Anuario Estadístico 2009. Población escolar y personal docente en la educación media superior y superior, ciclo escolar 2008-2009*, México, ANUIES.
- ANUIES (2012). *Anuario Estadístico 2009. Población escolar y personal docente en la educación media superior y superior, ciclo escolar 2010*, México, ANUIES.
- Ballesteros Leiner, Arturo (2007). *Max Weber y la sociología de las profesiones*, México, UPN, p. 250.
- Barrón Tirado, María Concepción (2009). “Docencia universitaria y competencias didácticas”, en *Perfiles Educativos*, vol. 31, núm. 125, México, IISUE-UNAM, pp. 76-87 [en línea], <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/view/18849>> [consulta: octubre 25 2012].
- Becher, Tony (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de la disciplina*, Barcelona, Gedisa.
- Bensusán, Graciela e Ívico Ahumada Lobo (2006). “Sistemas de jubilación en las instituciones públicas de educación superior y composición por edad del personal académico”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 35(2), México, ANUIES, núm. 138, pp. 7-35 [en línea], <<http://publicaciones.anui.es/revista/138/1/1/es/sistemas-de-jubilacion-en-lasinstituciones-publicas-de-educacion>> [consulta: octubre 25 2012].
- Bemsimon, Estela Mara e Imanol Ordorika (2006). “Mexico’s Estímulos: Faculty compensation based on piecework”, en R.A. Rhoad y C.A. Torres, *The university, State, and Market; The Political Economy of Globalization in the Americas*, Stanford, Stanford University Press.
- Bonilla, María (2009). *Las actividades didácticas, bajo la posible influencia de las condiciones epistemológicas y de aprendizaje de los docentes de ciencias*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, UNAM.

- Brand, Jennie (2003). "La identidad institucional del docente de la Universidad Simón Bolívar", en Anna Hirsch y R. López Zavala (coords.), *Ética profesional e identidad institucional*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Caballero, Martha y Patricia García Guevara (2007). *Género, cultura y sociedad. Cursos de vida y trayectorias de mujeres profesionales*, México, El Colegio de México.
- Carlos, José (2006). *El pensamiento didáctico de los profesores considerados como buenos por los alumnos de la Facultad de Psicología*, Título para obtener el grado de Maestro en Psicología, México, UNAM.
- Carrasco, Mercedes (2008). *Las representaciones de la formación y la práctica docente de los académicos de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 153 Ecatepec*, Título para obtener el grado de Maestro en Pedagogía, México, UNAM.
- Casanova Cardiel, Hugo (2004). "Autonomía y gobierno universitario: la Universidad Nacional", en *Perfiles Educativos*, vol. 26, México, núms. 105-106, IISUE-UNAM, pp. 180-187 [en línea], < [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S01852698200400000011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S01852698200400000011&script=sci_arttext) > [consulta: octubre 25 2012].
- Castro, María (2009). *Configuración de la identidad disciplinaria a través de la escritura académica universitaria*, Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias del Leguaje, México, BUAP.
- Chávez, Guadalupe y Benigno Benavides (2011). "Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social", en *Sinéctica*, núm. 37, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO, pp. 1-13.
- Chehaibar Náder, Lourdes Margarita; Ángel Díaz Barriga, y Javier Mendoza Rojas (2007). "Los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional. Apuntes para una evaluación desde las universidades", en *Perfiles Educativos*, vol. 29, núm. 117, IISUE-UNAM, pp. 41-67 [en línea], <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982007000300003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000300003)> [consulta: octubre 25 2012].
- Clark, Burton (1992). *El sistema de educación superior*, México, Nueva Imagen-Universidad Futura-UAM-Azcapotzalco.
- Cogan, M.L. (1953). "Toward a definition of profession", *Harvard Education Review*, núm. 23, vol. 1, pp. 33-50.
- Covarrubias Papahiu, Patricia (2003). *Currículum, disciplina y profesión desde la perspectiva de los académicos de Psicología Iztacala*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, UNAM.
- Covarrubias Papahiu, Patricia y Eugenio Camarena Ocampo (2010). *Construcción del conocimiento e identidad profesional*, México, Castellanos Editores-FES-Iztacala, UNAM.

- Delgado Reynoso, Juan Manuel y Luis Eduardo Primero Rivas (2009). *La práctica de la investigación educativa. La construcción del objeto de estudio*, México, UPN-Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- Del Castillo Alemán, Gloria (2006). “Una propuesta analítica para el estudio del cambio en las instituciones de educación superior”, en *Perfiles Educativos*, vol. 28, núm. 111, IISUE-UNAM, pp. 37-70 [en línea], < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211103>> [consulta: octubre 25 2012].
- Díaz Barriga, Ángel (2005). “Las profesiones ante los nuevos retos. Globalización, flexibilidad y competencias”, en Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga, *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*, México, Pomares.
- Didou Aupetit, Sylvie (2005). “Consideraciones sobre el comercio educativo... Desde México”, en Sylvie Didou Aupetit y Javier Mendoza Rojas (coords.), *La comercialización de los servicios educativos: retos y oportunidades para las instituciones de educación superior*, México, ANUIES, Colección de la Educación Superior.
- Didou Aupetit, Sylvie y Étienne Gérard (2010). *El Sistema Nacional de Investigadores, veinticinco años después*, México, ANUIES, Colección de la Educación Superior.
- Didou Aupetit, Sylvie y Javier Mendoza Rojas (coord.) (2005). *La comercialización de los servicios educativos: retos y oportunidades para las instituciones de educación superior*, México, ANUIES, Colección de la Educación Superior.
- Didou Aupetit, Sylvie y Eduardo Remedi Allione (2008). *De la pasión a la profesión: Investigación y desarrollo en México*, México, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional-Casa Juan Pablos.
- Ducoing Watty, Patricia (coord.) (2003). *Sujetos, actores y procesos de formación*, México, COMIE.
- Enriquez, Eugène (1989). “El trabajo de la muerte en las instituciones”, en René Kaës (coord.), *La Institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós.
- Escamilla, Jesús (2004). *Las representaciones sociales de los docentes sobre la enseñanza de la historia de la educación en la licenciatura de pedagogía de la ENEP*, Título para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, UNAM.
- Estévez, Ety (2009). “*El doctorado no quita lo tarado*”, *Pensamiento de académicos y cultura institucional en la Universidad de Sonora: significados de una política pública para mejorar la educación superior en México*, México, ANUIES.
- Figuroa Rubalcava, Alma Elena; María del Carmen Gilio Medina, y Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño, (2008). “La función docente en la universidad”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México, Universidad Autónoma de Baja

- California, *Número Especial* [en línea], <<http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-figueroagiliogutierrez.html>> [consulta: octubre 25 2012].
- Flores Elizalde, María Esther (2008). “De profesor a orientador educativo: los ritos de paso”, en *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, vol. 2, núm. 4, México, UNAM, pp. 35-38 [en línea], <<http://www.remo.ws/REVISTAS/remo-4.pdf>> [consulta: octubre 25 2012].
- Freidson, Eliot (2001). “La teoría de las profesiones: estado del arte”, en *Perfiles Educativos*, vol. 23, núm. 93, México, IISUE-UNAM, pp. 28-43 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209303>> [consulta: octubre 25 2012].
- Fuentes, Silvia (2004a). *Horizontes de intelección en la investigación educativa: Discursos, identidades y sujetos*, México, Casa Juan Pablos.
- Fuentes, Silvia (2004b). “Identidad profesional e identificación: Hacia una lectura desde lo discursivo y lo psíquico”, en Eduardo Remedi Allione (coord.), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdés.
- Fuentes, Silvia (coord.) (2007). *Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos*, México, Casa Juan Pablos.
- Fuentes, Silvia y Ofelia Piedad Pineda Cruz (2010). *Identidad y políticas educativas*, México, UPN.
- Galaz Fontes, Jesús Francisco (2001). “El catedrático novohispano: una semblanza general”, en David Piñera Ramírez, *La educación superior en el proceso histórico de México*, tomo I, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 299-317.
- Galaz Fontes, Jesús Francisco (2002). “Satisfacción en el trabajo de académicos en una universidad pública estatal”, en *Perfiles Educativos*, vol. 24, núm. 96, México, IISUE-UNAM, pp. 47-72.
- Galaz Fontes, Jesús Francisco y Manuel Gil-Antón (2009). “La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 2, México, Universidad Autónoma de Baja California, pp. 1-31 [en línea], <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15512151007>> [consulta: octubre 25 2012].
- Galaz Fontes, Jesús Francisco; Manuel Gil-Antón; Laura Elena Padilla-González; Juan José Sevilla García; José Luis Arcos Vega, y Jorge Martínez Stack (2012). “La profesión académica en México: cambios, continuidades y retos, 1922-2008”, en Jesús F. Galaz Fontes (coord.), *La reconfiguración de la profesión académica*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa-Universidad Autónoma de Baja California.

- Galaz Fontes, Jesús Francisco; Laura Padilla-González, y Manuel Gil-Antón (2007). "The increasing expectation of relevance for higher education and the academic profession: Some reflections on the case of México", en M. Kogan y U. Teichler (2007), *Key challenges to the academic profession*; UNESCO Forum on Higher Education Research and Knowledge International Centre for Higher Education Research Kassel.
- Galaz Fontes, Jesús Francisco; Laura Elena Padilla González; Manuel Gil Antón, y J.J. Sevilla García (2008). "Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana", *Revista de Calidad en la Educación*, núm. 28, Santiago de Chile, Consejo Nacional de Educación, pp. 53-69, [en línea], <[http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionRevistaCalidad/revista\\_calidad\\_leer\\_revista.aspx?idPublicacion=59](http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionRevistaCalidad/revista_calidad_leer_revista.aspx?idPublicacion=59)> [consulta: octubre 25 2012].
- Galaz Fontes, Jesús Francisco y Esperanza Viloría Hernández (2004). "La toma de decisiones en una universidad pública estatal desde la perspectiva de sus académicos", en *Revista Mexicana de la Investigación Científica*, vol. 9, núm. 22, México, COMIE, pp. 637-663 [en línea], <[http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo\\_documental/txtid0051.pdf](http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0051.pdf)> [consulta: octubre 25 2012].
- García Garduño, J.M. (2003). "Profesores universitarios y su efectividad docente. Un estudio comparativo entre México y Estados Unidos", en *Perfiles Educativos*, vol. 25, núm. 100, México, IISUE-UNAM, pp. 42-55.
- García Salord, Susana (1998). *Estudio socioantropológico de las clases medias urbanas en México: el capital social y el capital cultural como espacios de constitución simbólica de las clases sociales*, título para obtener el grado de doctor en antropología, México, UNAM.
- García Salord, Susana (2001). "Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 11, México, COMIE.
- García Salord, Susana (2003). "La génesis y evolución de los cuerpos académicos y de los grupos disciplinarios", en Patricia Ducoing Watty (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, México, COMIE, pp. 129-170.
- García Salord, Susana; Rocío Grediaga Kuri, y Monique Landesmann Segall (2003). "Los académicos en México: hacia la constitución de un campo de conocimiento, 1993-2002", en Patricia Ducoing Watty (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, México, COMIE, pp. 113-268.
- Gil Antón, Manuel (2001). "Origen, desarrollo y retos del oficio académico en México 1960-2000, en el México colonial", en David Piñera Ramírez (2001). *La educación*

- superior en el proceso histórico de México*, tomo III, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 199-205.
- Gil Antón, Manuel (2004). “Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México”, en Philip G. Altbach (coord.) (2004), *El ocaso del gurú; la profesión académica en el tercer mundo*, México, UAM, Serie 77, pp. 43-82.
- Gil Antón, Manuel (2006). “Réplica a un siglo buscando doctores... ¡y ya los encontramos!”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 4, núm. 140, México, ANUIES, pp. 129-140 [en línea], <<http://publicaciones.anuies.mx/revista/140/3/2/es/replica-a-un-siglo-buscando-doctores-y-a-los-encontramos>> [consulta: octubre 25 2012].
- Gil Antón, Manuel (2012). “La educación superior en México entre 1990 y 2010. Una conjetura para comprender su transformación”, en *Estudios Sociológicos*, vol. 30, núm. 89, México, El Colegio de Mexico, pp. 549-566 [en línea], <[http://biblioteca.colmex.mx/revistas/xserver/find-doc.php?num\\_reg=1&doc\\_number=000705173&set\\_no=030802&set\\_entry=1&no\\_records=3&busqueda=%3Cstrong%3E%20Gil%20Ant%C3%B3n%20Manuel%3C/strong%3E%20por%20%3Cstrong%3Eautor%3C/strong%3E%20en%20%3Cstrong%3Etodas%20las%20revistas%3C/strong%3E&request=%20Gil%20Ant%C3%B3n%20Manuel&find\\_code=wau&filter\\_request\\_1=&filter\\_request\\_2=&filter\\_request\\_3=>](http://biblioteca.colmex.mx/revistas/xserver/find-doc.php?num_reg=1&doc_number=000705173&set_no=030802&set_entry=1&no_records=3&busqueda=%3Cstrong%3E%20Gil%20Ant%C3%B3n%20Manuel%3C/strong%3E%20por%20%3Cstrong%3Eautor%3C/strong%3E%20en%20%3Cstrong%3Etodas%20las%20revistas%3C/strong%3E&request=%20Gil%20Ant%C3%B3n%20Manuel&find_code=wau&filter_request_1=&filter_request_2=&filter_request_3=>)> [consulta: octubre 25 2012].
- Gil Antón, Manuel *et al.* (1994). *Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*, México, UAM.
- Gil Antón, Manuel; Jesús Francisco Galaz Fontes; Laura Elena Padilla González; Juan José Sevilla García; José Luis Arcos Vega; Jorge Martínez Stack; Raúl Osorio Madrid, y Joel Manuel Martínez García (2012). “La profesión académica en México. Continuidad, cambio y renovación”, en Norberto Fernández Lamarra y Mónica Marquina (comps.), *El futuro de la profesión en México*, Buenos Aires, Eduntref.
- Gómez, Luis (2004). *Filosofía institucional, teorías implícitas de los docentes y práctica educativa*, Tesis para obtener el grado de Doctor Institucional en Educación, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- González, Enrique (2008). “Tiempo libre y calidad de vida desde el sí mismo docente”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 38, México, COMIE, pp. 867-890.
- Grediaga Kuri, Rocío (2006). “Las políticas hacia los académicos en las últimas décadas. Cambios en la regulación de las trayectorias y el sistema de reconocimiento y recompensas de la profesión académica en México”, *CPU-e*, en *Revista de Investi-*

- gación Educativa*, núm. 2, México, Universidad Veracruzana, pp. 1-72 [en línea], <<http://www.uv.mx/cpue/num2/inves/completos/grediagapoliticashaciaacademicos.htm> > [consulta: octubre 25 2012]
- Grediaga Kuri, Rocío (2007). “Tradiciones disciplinarias, prestigio, redes y recursos como elementos clave del proceso de comunicación del conocimiento. El caso mexicano”, en *Sociología*, vol. 22, núm. 65, México, UAM, pp. 45-80 [en línea], < <http://www.revistasociologica.com.mx/abstract.asp?uid=1032>> [consulta: octubre 25 2012].
- Grediaga Kuri, Rocío (coord.) (2012). *Socialización de las nuevas generaciones de investigadores en México*, México, ANUIES.
- Grediaga Kuri, Rocío y Romualdo López Zárate (2011). *Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación 2010-2020*, México, UAM.
- Grediaga Kuri, Rocío; José Raúl Rodríguez Jiménez, y Laura Elena Padilla González (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*, México, UAM-ANUIES, Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones.
- Guzmán, Carlos (2006). *El pensamiento didáctico de los profesores considerados como buenos por los alumnos de la Facultad de Psicología de la UNAM*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Psicología, México, Facultad de Psicología, UNAM.
- Hamui, Mery (2005). *Procesos de conformación y consolidación de grupos de investigación: Factores materiales y simbólicos que convocan y dan sentido a los grupos*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales, con Especialidad en Sociología, México, El Colegio de México.
- Hamui, Mery (2010a). “Estructura de organización en la trayectoria de dos grupos de investigación científica de ciencias básicas de la salud en la generación de conocimiento”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 46, México, COMIE, pp. 713-738.
- Hamui, Mery (2010b). “Ethos en la trayectoria de dos grupos de investigación científica de ciencias básicas de la salud”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxix(2), núm. 154, México, ANUIES, pp. 51-74.
- Hatch, N.O. (1988). “Introduction: The professions in a democratic culture”, en N.O. Hatch (ed.), *The professions in America history*, Notre Dame, University of Notre Dame Press.
- Hickman, Hortensia (2003). *Procesos de institucionalización, trayectorias e identidades. El caso de la psicología experimental en la Universidad Nacional Autónoma de México (1960-1985)*, Tesis para obtener el grado en Doctor en Pedagogía, México, UNAM.

- Hidalgo Pego, Mónica (2010). *Reformismo borbónico y educación. El Colegio de San Ildefonso y sus colegiales (1768-1816)*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Estudios y Textos, XXI.
- Hirsch, Ana (2011). “Dilemas, tensiones y contradicciones en la conducta de los profesores”, *Sinéctica*, núm. 37, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO, pp. 1-16.
- Ibarra Colado, Eduardo (2005). “Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 34(2), núm. 134, México, ANUIES, pp. 13-37 [en línea], < <http://publicaciones.anuiem.mx/revista/134/3/1/es/origen-de-la-empresarializacion-de-la-universidad-el-pasado-de-la> > [consulta: octubre 25 2012].
- Ibarra Colado, Eduardo (2007). “De la evaluación del trabajo académico al reconocimiento de las trayectorias: por un nuevo modelo de la carrera académica”, en José Gandarilla (coord.), *Reestructuración de la universidad y del conocimiento*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, pp. 135-149.
- Inda, Patricia (2009). *Análisis de la percepción que tienen los profesores y estudiantes sobre la práctica docente en el posgrado y sistema de evaluación en la Universidad Iberoamericana*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Investigación y Desarrollo de la Educación, México, Universidad Iberoamericana.
- Izquierdo Sánchez, Miguel Ángel y Gladys Martínez Gómez (2012). “Exclusividad entre los académicos mexicanos”, en Norberto Fernández Lamarra y Mónica Marquina (comps.), *El futuro de la profesión en México*, Buenos Aires, Eduntref.
- Izquierdo, Isabel (2006). “La formación de investigadores y el ejercicio profesional de la investigación: el caso de los ingenieros y físicos de la UAEM”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 35(4), núm. 140, México, ANUIES, pp. 7-28 [en línea], < <http://publicaciones.anuiem.mx/revista/140/1/1/es/la-formacion-de-investigadores-y-el-ejercicio-profesional-de-la> > [consulta: octubre 25 2012].
- Jiménez García, Sara (2011). “Nociones de la sociología cultural que explican el trabajo científico y la formación de investigadores”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, núm. 132, México, IISUE-UNAM, pp. 128-141.
- Jiménez Nájera, Yuri (2003). *Democracia académico-sindical y reestructuración educativa en la UPN*, vol. VIII, México, Plaza y Valdés-UAM, Colección Reestructuración Empresarial Democracia.
- Jiménez Ríos, Edith (2002). “La participación de los académicos en el diseño curricular de planes y programas de estudio en la UNAM”, en *Perfiles Educativos*, vol. 24, núm. 96, México, IISUE-UNAM, pp. 73-96 [en línea], <[http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles\\_articulo.php?clave=2002-96-73-96](http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2002-96-73-96)> [consulta: octubre 25 2012].

- Jiménez Ríos, Edith (2008). “La evaluación de la calidad educativa desde la perspectiva de los pares académicos: descripción de una experiencia”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxvii(3), núm. 147, México, ANUIES, pp. 127-133.
- Kent Serna, Rollin (1986). “Los profesores y las crisis universitarias”, *Cuadernillos Políticos*, núm. 46, México, Era.
- Kent Serna, Rollin; Germán Álvarez Mendiola; Wietse de Vries; Mario González Rubí, y Rosalba Ramírez García (2003). *Cambio organizacional y disciplinario en las ciencias sociales en México*, México, Plaza y Valdés.
- Landesman Segall, Monique (2001). “Las historias de vida; una aproximación al estudio de las trayectorias de los académicos”, en M.C. Rivera Torres (coord.), *Investigación educativa. Algunas formas de aproximación*, México, FES-Iztacala, UNAM.
- Landesman Segall, Monique y Sylvie Didou Aupetit (coords.) (2006). *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*, México, Casa Juan Pablos.
- Landesman Segall, Monique; Hortensia Hickman Rodríguez, y Gustavo Parra Ramírez (2009). *Memorias e identidades institucionales. Fundadores y herederos en Psicología Iztacala*, México, Juan Pablos Editor-FES-Iztacala, UNAM.
- Lastra, Rosalía (2007). *Marco interpretativo de la institucionalización en académicos universitarios ante la evaluación y estímulos PROMEP-SNI*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Estudios Organizacionales PEUE Guanajuato, México, UAM-Iztapalapa.
- León Balderrama, Jorge Inés; Santos López Leyva, y Sergio A. Sandoval Godoy (2009). “Actividades de transferencia del conocimiento de los investigadores académicos en el estado de Sonora”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 38, núm. 151, México, ANUIES, pp. 85-112 [en línea], <<http://publicaciones.anui.es/revista/151/2/4/es/actividades-de-transferencia-del-conocimiento-de-los-investigadores>> [consulta: octubre 25 2012]
- López Leyva, Santos (2007). “Evaluación institucional y factores de cambio. La percepción de los académicos de tres universidades del noroeste de México”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxvi, núm. 144, México, ANUIES, pp. 7-22.
- López Leyva, Santos (2010). “Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 39, núm. 155, México, ANUIES, pp. 7-25 [en línea], <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602010000300001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000300001)> [consulta: octubre 25 2012].
- López Torres, L. (2008), *Evaluación del perfil docente de la generación 1975-1985 de la licenciatura de la FES-Iztacala*, tesis de licenciatura no publicada, México, FES-Iztacala, UNAM.

- López Zárate, Romualdo (2003). *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional. Análisis comparativo de seis instituciones de educación superior*, México, ANUIES.
- Lucero, Santiago (2004). “Trayectorias institucionales: gestos y estilos de los estudiantes universitarios del estado de Durango”, en Eduardo Remedi Allione (coord.), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdés.
- Maldonado Maldonado, A. (2005). “Comunidades epistémicas: una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 33, núm. 134, México, ANUIES, pp. 107-122.
- Maldonado, Alma (2005). “Comunidades epistémicas: una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 34, núm. 134, México, ANUIES, pp. 107-122.
- Márquez, María Teresa (2007). *Ingenieros rancheros. Elección cultural y estilos tecnológicos*, México, Universidad Iberoamericana-UAM-Plaza y Valdés.
- Martínez Licona, José Francisco; Miguel Ángel Torres Padilla, y Rosa María Huerta Mata (2005). “Los Planes de Acción Tutorial en la Universidad de San Luis Potosí: la trayectoria académica como eje de construcción”, en *Revista Mexicana de la Orientación Educativa*, vol. 3, núm. 5, México, UNAM, pp. 34-37 [en línea], <<http://www.remo.ws/REVISTAS/remo-5.pdf>> [consulta: octubre 25 2012].
- Mazín Gómez, Óscar (2007). *Gestores de la Real Justicia, procuradores y agentes de las catedrales hispanas nuevas en la Corte de Madrid*, I. El Ciclo de México: 1568-1640, México, Centro de Estudios Históricos, El Colegio de México.
- Menegus Bornenmann, Margarita (comp.) (2001). *Universidad y sociedad en Hispanoamérica: grupos de poder siglos XVIII y XIX*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-Plaza y Valdés.
- Metlich Medlich, Ana Isabel (2009). “Restricciones de la institución en la productividad científica. El caso de una universidad pública mexicana”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 1, México, Universidad Autónoma de Baja California, pp. 1-20 [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-metlich.html>> [consulta: octubre 25 2012].
- Mireles Vargas, Olivia (2012). *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior*, México, IISUE-UNAM.
- Morán Oviedo, P. (2003). *El vínculo de la docencia y la investigación en el trabajo académico de la UNAM*, México, IISUE-UNAM.
- Moreno Corral, Marco A. y Tannia Berón Mena (2001). “La primera cátedra de ciencias exactas en el México colonial”, en David Pinera Ramírez, *La educación superior*

- en *el proceso histórico de México*, tomo I, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 408-425.
- Moreno Olivos, Tiburcio (2006). “La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad”, en *Perfiles Educativos*, vol. 28, núm. 112, México, IISUE-UNAM, pp. 98-130 [en línea], <<http://scielo.unam.mx/pdf/peredu/v28n112/n112a5.pdf>> [consulta: octubre 25 2012].
- Negrete Arteaga, Teresa (2006). *Voces de fundadores: lo académico en los orígenes de la Universidad Pedagógica Nacional (1978-1980)*, México, Pomares.
- Ochoa Millán, C. (2006). *La medida de la satisfacción laboral de los profesores universitarios mexicanos*, tesis de maestría no publicada, México, Universidad Anáhuac.
- Ordorika Sacristán, I. (2006). *La disputa por el campus. Poder, política y autonomía en la UNAM*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-Plaza y Valdés.
- Ordorika, I. y S.M. Navarro Trujillo (2006). “Investigación académica y políticas públicas en la educación superior: el caso mexicano de pago por méritos”, en *Revista Centro de Estudios y Documentos sobre la Educación Superior Puertorriqueña*, San Juan de Puerto Rico [en línea], <<http://works.bepress.com/ordorika/29>> [consulta: septiembre 2012].
- Pacheco Méndez, Teresa y Ángel Díaz Barriga (2005). *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*, México, Pomares.
- Padilla-González, Laura Elena (2003). *Faculty academic socialization: Strengthening the academic profession in Mexico*, tesis de doctorado no publicada, Claremont, Claremont Graduate University.
- Padilla González, Laura Elena (2007). “La socialización del personal académico. Fortaleciendo la profesión académica en México”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 36(2). México, núm. 42, México, ANUIES, pp. 87-100 [en línea], <<http://publicaciones.anuiemx/revista/142/2/2/es/la-socializacion-del-personal-academico-fortaleciendo-la-profesion>> [consulta: octubre 25 2012].
- Padilla González, Laura Elena; María Guadalupe Villaseñor Amezquita; T.J. Guzmán Acuña, y Tiburcio Moreno Olivos (2012). “La habilitación de los académicos mexicanos. Una perspectiva desde las encuestas sobre la reconfiguración de la profesión académica en México”, en Norberto Fernández Lamarra y Mónica Maquina (comps.), *El futuro de la profesión académica en los países emergentes*, Buenos Aires, Eduntref.
- Palomar Vereá, Cristina (2011). *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*, México, ANUIES.

- Paulín, Georgina (2010). *Objetos del mundo universitario en el horizonte interpretativo de académicos universitarios*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Comunicación, México, UNAM.
- Pavón Romero, Armando (2001). “El ingreso a la cátedra universitaria en el siglo XVI”, en David Piñera Ramírez, *La educación superior en el proceso histórico de México*, t. I, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 323-341.
- Pavón Romero, Armando (coord.) (2003). *Universitarios en la Nueva España*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM.
- Pavón Romero, Armando (coord.) (2010). *El gremio docto: organización corporativa y gobierno en la Universidad de México en el siglo XVI*, Valencia, Universidad de Valencia.
- Pavón Romero, Armando (2012). *Promoción universitaria en el mundo hispánico. Siglos XVI al XX*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM, Col. Estudios y Textos, XXVII.
- Pérez Carrillo, Agustín (2004). “La jubilación en las universidades públicas”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 33(1), núm. 129, México, ANUIES, pp. 89-97 [en línea], <<http://publicaciones.anui.es/revista/129/3/6/es/la-jubilacion-en-las-universidades-publicas>> [consulta: octubre 25 2012].
- Pérez Mora, Ricardo y Ivanise Monfredini (comps.) (2011). *Profesión académica. Mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*, México, Universidad de Guadalajara.
- Pérez Puente, María Leticia (2005a). *Tiempos de crisis, tiempos de consolidación. La catedral metropolitana de la Ciudad de México, 1653-1680*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-El Colegio de Michoacán-Plaza y Valdés-UNAM.
- Pérez Puente, María Leticia y Enrique González González (coords.) (2005b). *Permanencia y cambio. I. Universidades hispánicas, 1551-2001*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM.
- Piña, Beatriz (2006). *La vida cotidiana y la intersubjetividad en la formación profesional y docente: estudio de caso del odontólogo con especialidad en estomatología en atención primaria del sistema de universidad abierta de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*, Tesis para obtener el grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior, México, UNAM.
- Piñera Ramírez, David (2001a). *La educación superior en el proceso histórico de México: panorama general épocas prehispánicas y colonial*, tomo I, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES.

- Piñera Ramírez, David (2001b). *La educación superior en el proceso histórico de México: siglo XIX/siglo XX*, t. II, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES.
- Piñera Ramírez, David (2001c). *La educación superior en el proceso histórico de México: Cuestiones esenciales prospectiva del siglo XXI*, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES.
- Piñera Ramírez, David (2001d). *La educación superior en el proceso histórico de México: semblanzas de instituciones*, tomo IV, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES.
- Porter, Luis (2003). *La universidad de papel: ensayos sobre la educación superior en México*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, Colección Educación Superior.
- Preciado, Florentina; Antonio Gómez y Karla Kral (2008). “Ser y quehacer docente en la última década. Un estudio cualitativo del impacto de las políticas de formación en el profesorado”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 39, vol. 13, México, COMIE, pp. 1139-1163.
- Prieto Quezada, María Teresa; A.C. Valencia Aguirre; J.C. Carrillo Navarro, y J.A. Castellanos Gutiérrez (2011). “Docentes. Entre el malestar y la incertidumbre”, en Ricardo Pérez Mora e Ivanise Monfredini (comps.) (2011). *Profesión académica. Mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*, México, Universidad de Guadalajara.
- Quintero Félix, J.E.; V.A. Corrales Burgueño; R. Martínez Huerta, y G. Aréchiga Sánchez (2010). “El cambio conducido en la universidad: la percepción de los académicos”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIX, núm. 155, México, ANUIES, pp. 27-42.
- Quintero Felix, Jorge E.; Víctor Antonio Corrales Bargueño; Ramón Martínez Huerta, y Gloria Aréchiga Sánchez (2010). “El cambio conducido en la universidad: la percepción de los académicos”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 39, núm. 155, México, ANUIES, pp. 27-42 [en línea], <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602010000300002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000300002)> [consulta: octubre 25 2012].
- Ramírez González, Clara Inés (2002). *Grupos de poder clerical en las universidades hispánicas. II. Los regulares en Salamanca y México durante el siglo XVI*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM.
- Ramírez Gordillo, María de los Dolores y Laura Elena Padilla González (2008). *El síndrome del desgaste profesional en académicos*, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Remedi Allione, Eduardo (2004). *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdés.

- Remedi Allione, Eduardo (2006). “Calidad y sufrimiento en la búsqueda desbocada de la excelencia”, en M. Landesmann (coord.), *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*, México, Casa Juan Pablos, pp. 61-88.
- Rincón Ramírez, Carlos y Emy Josefa Roblero Villatoro (2011). “Las políticas de la profesionalización académica. Cuerpos académicos en la Universidad Autónoma de Chiapas”, en Ricardo Pérez Mora e Ivanise Monfredini (comps.), *Profesión académica. Mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*, México, Universidad de Guadalajara.
- Rivera, Alma (2009). *La concepción didáctica del docente y los materiales didácticos digitales: voz, texto y producción de profesores universitarios*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación, México, Universidad Iberoamericana.
- Rodríguez Jiménez, José Raúl (2002). “La profesión académica en Sonora, El énfasis en la docencia”, en *Sociología*, año 17, núm. 49, México, UAM, pp. 73-92 [en línea], <<http://www.revistasociologica.com.mx/abstract.asp?uid=794>> [consulta: octubre 25 2012].
- Rodríguez Jiménez, José Raúl; Laura Elena Urquidi Treviño, y Guadalupe Mendoza Grijalva (2009). “Edad, producción académica y jubilación en la universidad de Sonora. Una primera aproximación”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 41, México, COMIE, pp. 593-617 [en línea], <<http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v14n41/v14n41a11.pdf>> [consulta: octubre 25 2012].
- Romo Beltrán, Rosa Martha (2007). “Pensar la nueva universidad: instituciones educativas, políticas públicas y académicos”, en *Trayectorias*, núm. 23, vol. 19, México, Universidad Autónoma de Nuevo León, pp. 79-88.
- Romo Beltrán, Rosa Martha (2011). “Institución y recorridos académicos. Iztacala, los recuerdos del porvenir”, en Rosa Martha Romo Beltrán y María Rodríguez Batista, *Estudios socioinstitucionales. Trayectorias, implicación y métodos*, México, Acento Editores.
- Schuster, J.H. y M.J. Finkelstein (2006). *The restructuring of academic work and careers, The American Faculty*, Maryland, The Johns Hopkins University Press.
- Serrano Castañeda, José Antonio (2007). *Hacer pedagogía: sujetos, campos y contextos. Análisis de un caso en el ámbito de la formación de profesores en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Sevilla García, J.J.; J.F. Galaz-Fontes, y J.L. Arcos Vega (2008). La participación del académico en procesos de planeación y su visión institucional, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 2, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES [en línea], <<http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-sevillagalaz.html>> [consulta: octubre 10 2012].

- Sierra Neves, María Teresa (2007), *Claroscuros de la profesionalización académica: evaluación y efectos en las trayectorias y culturas académicas. Estudio comparado de la UNAM y la UAM, 1990-2004*, México, UPN-Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- Silva, María (2010), *Identidad y representaciones sociales en torno a la calidad de la educación en académicos de cuatro universidades públicas: Universidad de Guanajuato, Universidad Autónoma de Querétaro, Universidad Autónoma Metropolitana y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Estudios Sociales, con Especialidad en Estudios Laborales, México, UAM.
- Soto Lescale, María del Rosario (2001). “La enseñanza universitaria a través de los tiempos”, en David Piñera Ramírez, *La educación superior en el proceso histórico de México*, t. III, México, SEP, Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 199-205.
- Sutton, Mery Hamui (2011). “Estructura organizativa y trayectoria de un grupo de investigación científica de relaciones internacionales”, en *Perfiles Educativos*, vol. 33, núm. 133, México, IISUE-UNAM pp. 55-67 [en línea], <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/view/27904>> [consulta: octubre 25 2012].
- Tanck de Estrada, Dorothy (2001). “La universidad de México: centro de la identidad nacional en el siglo XVIII”, en David Piñera Ramírez, *La educación superior en el proceso histórico de México*, t. I, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 267-275.
- Tirado Tirado, Florencia (2001). “La escolástica y la educación en México”, en David Piñera Ramírez, *La educación superior en el proceso histórico de México*, t. III, México, SEP-Universidad Autónoma de Baja California-ANUIES, pp. 199-205.
- Torres Domínguez, Rosario (2008). *Colegios y colegiales palafoxianos de Puebla en el siglo XVIII*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM, Estudios y Textos, xx.
- Vain, Pablo (2003). “El diario académico: una estrategia para la formación de docentes reflexivos”, en *Perfiles Educativos*, vol. 25, núm. 100, México, IISUE-UNAM, pp. 56-78.
- Valdés Orejas, M. d. R. (2006), *La percepción de los académicos del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas sobre la internalización de la educación superior*, tesis de maestría no publicada, México, Universidad de Guadalajara.
- Valdés, María y Claudia Cárabes (2003). “La ruptura de las formas simbólicas, un reto para la formación docente”, en *Sinéctica*, núm. 22, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO, pp. 45-51.
- Valdés, María; Luis Lozano; Arturo Benítez, y Antonio Ortiz, “La docencia desde su dimensión profesional (2004)”, en *Sinéctica*, núm. 24, Tlaquepaque, Jalisco, ITESO, pp. 43-48.

- Vázquez Negrete, Ariel (2004), *Ignacio García Téllez, primer rector de la autonomía universitaria*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-Asociación Cívica Ignacio García Téllez.
- Veloso, F.M.; C. González-Brambila; L. Reyes-González, (2006). *Assessing the Impact and Productivity of Mexican Science & Technology in a Global Context*, Pittsburgh, Carnegie Mellon University-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Reporte.
- Venezuela, Jaime; María Ramírez, y Jorge Alfaro (2011). “Cultura de evaluación en instituciones educativas. Comprensión de indicadores, competencias y valores subyacentes”, en *Perfiles Educativos*, vol. 33, núm. 131, México, ISSUE-UNAM, pp. 42-63.
- Ventura, Elías (2003). *Conformación y desarrollo de los cuerpos académicos de la Universidad de Colima: estudio de las percepciones y valoraciones de sus profesores*, Tesis para obtener el grado de Maestro, con Especialidad en Investigación Educativa, México, Universidad de Colima.
- Villegas Tapia, María Guadalupe (2009). “La identificación de grupos de asociados y las representaciones sociales de la actividad docente”, en *Revista Mexicana de la Orientación Educativa*, vol. 7, núm. 19, México, UNAM, pp. 2-17 [en línea], <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272010000200002&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272010000200002&script=sci_arttext)> [consulta: octubre 25 2012].
- Viloria Hernández, Esperanza (2009). *Campos profesionales y culturas académicas*, Tesis para obtener el grado de Doctor no publicada, México, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California.
- Viloria Hernández, Esperanza y Jesús Francisco Galaz Fontes (2009). “Trayectorias laborales de abogados profesionales y académicos: el caso de una universidad pública mexicana y su entorno”, en *Revista Calidad en la Educación*, Núm. 30, Santiago de Chile, Consejo Nacional de Educación, pp. 251-277 [en línea], <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3052424>> [consulta: octubre 25 2012].
- Vuelvas, Bonifacio (2008). *El docente de orientación educativa: representaciones sociales de sus prácticas en la ENEP-UNAM*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, México, UNAM.

**ESTUDIANTES, MAESTROS  
Y ACADÉMICOS EN LA  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.  
TENDENCIAS, APORTES Y  
DEBATES 2001-2011**

se terminó de imprimir en  
Grupo H impresores  
4ª. Cerrada de Hidalgo núm. 5  
Col. Barrio de San Miguel  
Iztapalapa, México D.F.  
en el mes de noviembre de 2013  
el tiraje fue de 1000 ejemplares  
Impreso sobre papel cultural  
de 90 g y couché de 250 g

La composición tipográfica  
se realizó con tipografía Minion Pro  
diseñada por Robert Slimbach en 1992